

Zbornik referatov / Collection of Papers

Mednarodna konferenca 4. festivala

KO UČIM, GRADIM

International Conference of 4th Festival

»TO TEACH IS TO BUILD«

*Svetovi, ki nas povezujejo/
The Worlds which Bring us Together*

Strahinj, 6. oktober 2017
Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija

Naslov / Title:

Mednarodna konferenca 4. festivala KO UČIM, GRADIM / International Conference of 4th Festival KO UČIM GRADIM »TO TEACH IS TO BUILD«
Zbornik referatov, Strahinj, 6. oktober 2017 / Collection of Papers, Strahinj, 6th October 2017

Uredniki / Editors:

Sandra Žvagen, Nina Modrijan, Andreja Lampič, Majda Kolenc Artiček, Veronika Gorjanc, Jana Koritnik, Tina Križnar, Simona Duška Zabukovec, Andreja Ahčin

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

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

Strokovni odbor / Advisory Committee:

Andreja Ahčin, Nada Šmid, Metka Debeljak, Lea Avguštin, Jelka Čop, Barbara Kunčič Krapež, Saša Grašič, Anica Justinek, Metka Celar, Nataša Šink, Nataša Kunstelj, Meta Vovk, Darja Mavrin, Bernarda Božnar, Monika Rant, Tadeja Fričovsky, Veronika Gorjanc, Irena Gril

Organizacijski odbor / Organizing Committee:

Sandra Žvagen, Andreja Ahčin, Andreja Lampič, Simona Duška Zabukovec, Jana Koritnik, Majda Kolenc Artiček, Veronika Gorjanc, Nina Modrijan, Monika Rant, Tadeja Fričovsky, Tina Križnar

Založnik / Publisher:

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

Kraj in datum izdaje:

Strahinj, 23. oktober 2017

URL Naslov:

http://www.bc-naklo.si/fileadmin/srednja_sola/ko_ucim_gradim/2017/zbornik_referatov.pdf

FORMAT: PDF

Elektronska izdaja

Datum objave: 23. 10. 2017

CIP – kataloški zapis o publikaciji

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

COBISS.SI-ID=292300544

ISBN 978-961-94007-6-0 (pdf)

VSEBINA

CONTENTS

V povezovanju je moč

Integration brings power

dr. Maja Makovec Brenčič.....22

Šola, čustvena dobrobit in duševno zdravje učencev - mostovi med učenjem, socialnim delovanjem in čustvovanjem

School, students' emotional well-being and mental health – the bridges among emotions, learning and social functionig

dr. Anica Mikuš Kos24

Festivalu Ko učim, gradim na pot

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

Andreja Ahčin26

1.sekcija: MEDPREDMETNO POVEZOVANJE29

CROSS-CURRICULAR TEACHING

Medpredmetno povezovanje kemije in informatike

Cross curricular connection – chemistry and information technology

mag. Smiljana Adamič30

Tvorno in pasivno pri slovenščini in angleščini

Active and passive in Slovene and English

Suzana Adžič, Jana Kunčič42

Geografsko obarvan kulturni dan

A geographically-themed culture day

Petra Berčič51

Upotreba meda u kuvarstvu i na časovima fizičkog vaspitanja

Using honey at cooking and physical education classes

Uroš Božanić, Jano Sič, Miodrag Petrićević.....59

Varstvo okolja skozi medpredmetne povezave

Raising the environmental awareness through cross-curricular activities

mag. Matej Erjavec67

Naravoslovje v gimnaziji: izziv, ne ovira!

Natural sciences in grammar school – a challenge, not an obstacle!

Eva Gašperlin, Urša Petrič.....78

Medpredmetno povezovanje pri pouku angleščine v prvem triletju

Cross-Curricular Integration in English class in the first triad

<i>Špela Hribar Maglič</i>	<i>85</i>
<i>Soča</i>	
<i>Soča</i>	
<i>Barbara Jelenc.....</i>	<i>93</i>
<i>Strokovni moduli se dopolnjujejo</i>	
<i>Complementary professional modules</i>	
<i>Ana Kavčič, Polona Teran.....</i>	<i>98</i>
<i>Medpredmetno ocenjevanje pri slovenščini</i>	
<i>The cross-curricular assesment of Slovene subject</i>	
<i>Mojca Kavčič</i>	<i>106</i>
<i>Matematika – pomemben pripomoček dobremu slaščičarju</i>	
<i>Mathematics – important help to confectioner</i>	
<i>Maruša Korelc.....</i>	<i>112</i>
<i>Z gledališčem kamišibaj povezujemo likovno snovanje in ruščino</i>	
<i>Kamishibai theatre - a link between Art club and Russian class</i>	
<i>Petra Korenjak Marčun</i>	<i>125</i>
<i>Pridobivanje znanja strokovnega besedišča v angleščini s samostojno uporabo informacijske in komunikacijske tehnologije</i>	
<i>Gaining knowledge of technical vocabulary in English with independent use of information and communication technologies</i>	
<i>Alenka Luštrek.....</i>	<i>134</i>
<i>Povezava strokovnih in splošnoizobraževalnih predmetov</i>	
<i>Connection of specific and core school subjects</i>	
<i>Renato Mahnič.....</i>	<i>142</i>
<i>Vuč u vodo</i>	
<i>St. Gregory's – »Vuč u vodo«</i>	
<i>Vida Oranič</i>	<i>151</i>
<i>Medpredmetno povezovanje – primer timske ure na srednji strokovni šoli: priprava preiskovanca na odvzem krvi</i>	
<i>Cross-curricular teaching – Example of a team lesson in the high school: Preparation of the patient on a blood withdrawal</i>	
<i>Tina Petkovšek in Sara Zavec</i>	<i>168</i>
<i>Znanilci pomladi</i>	
<i>Heralds of spring</i>	
<i>Karmen Petrovčič.....</i>	<i>173</i>
<i>Naravoslovni dan v Zelencih in Planici</i>	

<i>The educational field day at Zelenci springs and in the Planica valley</i>	
<i>Andreja Prezelj</i>	183
<i>Načrtovanje oken in vrat v stanovanjski hiši</i>	
<i>Designing windows and doors for a residential house</i>	
<i>Karin Prodan</i>	189
<i>Izdelava stripa – možnost za realizacijo medpredmetnih povezav pri pouku slovenščine ter likovne umetnosti v 4. razredu osnovne šole</i>	
<i>Compiling a comic book – a potential to carry out a cross-curricular integration in Slovene and Art in the 4th grade of primary school</i>	
<i>Petra Pugelj Peca</i>	197
<i>Medpredmetno povezovanje vsebin računalništva in informatike z vsebinami stroke v različnih stopnjah in smereh strokovnega izobraževanja</i>	
<i>Cross-curricular integration of computer and information contents within technical contents in different degrees and courses of vocational schooling</i>	
<i>Roman Rehberger</i>	204
<i>Medpredmetna povezava med fiziko in kemijo na primeru plinske enačbe in plinskih zakonov</i>	
<i>A study case of intercurricular lesson for teaching Chemistry and Physics, demonstrated on gas equation and gas laws</i>	
<i>Anica Šaljaj</i>	212
<i>Medpredmetno sodelovanje ali kreativna dramska igra nastane v sodelovanju s šolskim orkestrom in tehničnim predmetom</i>	
<i>Cross-curricular cooperation or creative drama play in cooperation with the school orchestra and technical subject</i>	
<i>Tina Šetina</i>	220
<i>Napovejmo vreme</i>	
<i>Let's predict the weather</i>	
<i>Teja Škrjanec</i>	227
<i>Škatla, škatlica – medpredmetno povezovanje z gospodinjstvom kot pomoč pri ocenjevanju znanja pri tehniki</i>	
<i>A box, a small box - crosscurricular links between Home economics and Crafts and technology as a means of assessment</i>	
<i>Katarina Tadić</i>	235
<i>Domača volna – prenašanje znanj obdelave in predelave na mlajše generacije</i>	
<i>Homespun wool – teaching the skills of treatment and processing to younger generations</i>	
<i>Jasmina Zalar</i>	242

2. sekcija: DELO Z OTROKI IN NAJSTNIKI S POSEBNIMI POTREBAMI	256
WORK WITH CHILDREN AND TEENAGERS WITH SPECIAL NEEDS	
Učenčev akcijski cilj in Brain Gym®	
The pupil's action goal and Brain Gym®	
Jana Brelih Humar.....	257
Prilagođeni i individualizirani programi za učenike s poteškoćama u učenju u Poljoprivrednoj i veterinarskoj školi Osijek iz Hrvatske	
Adapted and individualized programmes for students with special needs at the Agricultural and Veterinarian School Osijek in Croatia	
Željka Brumerček i Branka Dubravac	264
Slaboviden otrok in otrok s sladkorno boleznijo v prvih razredih osnovne šole	
Visually impaired child and a child with diabetes in the first grades of primary school	
Eva Divjak	271
Delo z otroki in najstniki s posebnimi potrebami in težave, s katerimi se je treba spoprijeti	
Work with children and teenagers with special needs and problems that need to be tackled	
Andreja Dobnikar	279
Merske enote v gospodinjstvu	
Measurement in housekeeping	
Kristina Frlic	287
Praćenje i vrednovanje učenika s teškoćama u srednjoj strukovnoj školi	
Monitoring and evaluating students with special needs at vocational school	
Dunja Geršak	293
Primeri dobre prakse poučevanja otrok z disleksijo	
Good teaching practice for students with dyslexia	
Erika Golob.....	300
Program Gibi mal – učna in socialnopedagoška metoda dela z otroki in mladostniki z motnjami vedenja in čustvovanja	
The Gibi mal programme - an educational and socio- pedagogic method of treating children and youngsters suffering from behavioural and emotional disorders	
Saša Gorenc Košir	307
Razumevanje in obravnava otrok s tiki – Tourettov sindrom	
Understanding and treating children with tics - Tourette's syndrome	
Maja Hartman.....	315
Imam posebne potrebe, a vseeno zmorem več	
I have special needs, but I can do more	
Peter Krebelj.....	323

Štorklja Mici – več kot motivacija (sodelovanje bolnišničnih šol)	
Mitsy the Stork – more than motivation (Cooperation among hospital schools)	
Metoda Leban Dervišević.....	329
Molk: ovira ali prednost (selektivni mutizem)	
Silence: advantage or disadvantage (selective mutism)	
Vesna Lukežič.....	336
Kako prisluhniti otrokom s posebnimi potrebami	
How to listen to children with special needs	
Anica Maček Intihar.....	344
Disleksija in tuji jeziki	
Dyslexia and foreign languages	
Špela Mesec.....	349
Moč dotika v šolskem sistemu	
The power of touch in the school	
Maša Pikel.....	355
Stališča slovenskih in slovaških učiteljev do otrok s posebnimi potrebami	
Viewpoints of Slovene and Slovak teachers on children with special needs	
dr. Tatjana Pretnar.....	360
Priprava in izvedba ekskurzije za gibalno ovirane dijake	
Preparation and implementation of an excursion for physically impaired students	
Tanja Prezelj.....	367
Otrok z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo v razredu	
A child with an ADHD in the classroom	
Marta Zaplotnik.....	374
3.sekcija: DELO Z NADARJENIMI.....	382
WORK WITH GIFTED STUDENTS	
Rad s darovitim učenicima u zanimanju cvječar u Poljoprivrednoj i veterinarskoj školi Osijek iz Hrvatske	
Work with gifted students in the florist profession at Agricultural and Veterinarian School Osijek in Croatia	
Viktorija Alagić i Željka Jambrović.....	383
Od povprečne vrednosti do konveksne funkcije	
From middle point to convex function	
mag. Aljoša Brlogar.....	390
Nov družbeni red – delo z nadarjenimi učenci	
A new social order: working with gifted and talented students	

Ivan Dovič	398
Vzmet	
A spring	
Janez Galzinja.....	405
Nadarjeni raziskujejo vesolje	
Talented pupils explore the universe	
Andreja Jagodic	412
Spodbuda kreativnosti v mladih talentih	
Encouragement of creativity with young talents	
Primož Kurent.....	418
Pomen ustvarjalnega pisanja kot obvezne izbirne vsebine	
Creative writing and its role in grammar school education	
Bernarda Lenaršič.....	427
Aktivnosti za nadarjene	
Activities for gifted students	
Mateja Potočnik Poljanšek.....	435
Kemija je padla na glavo	
Chemistry 'turned upside down'	
Irena Rutar	441
Z vlakom v neznano	
Taking a train into the unknown	
Stanka Stružnik	446
Delo z glasbeno nadarjenimi učenci in pot do prve avtorske skladbe	
Working with musically talented students and the path to creating their first compositions	
Mateja Škorja	454
Motivacija pri delu z nadarjenimi	
Motivation at work with gifted students	
Marko Špolad.....	461
Uporaba sodobnih tehnologij v šolskem prostoru	
Using modern technology in schools	
mag. Miha Vrčko.....	467
4.sekcija: SVETOVALNO DELO V ŠOLI	475
SCHOOL COUNSELLING	
Vloga proste igre v mladosti – ena igra na dan odžene težave stran	
Role of free play in childhood – a game a day keeps problems away	

Eva Gašperlin	476
Joga smeha v šoli	
Laughter yoga at school	
Andreja Hafner Krek.....	483
Povezovanje šole z zunanjimi ustanovami kot način preseganja predsodkov in načrtovanje poklicne poti	
Linking schools with external institutions as a way of overcoming prejudices and career planning	
Nives Laul	492
Sprostitvene aktivnosti v šoli za zdrav in učinkovit razvoj otrok	
Relaxing activities in school for healthy and efficient children's development	
Adrijana Peterlin.....	501
Karierno načrtovanje in vodenje v nižjem poklicnem izobraževanju	
Career planning and development in short-cycle vocational education	
Neža Pirih.....	507
Vloga svetovalnega delavca pri vključevanju učencev tujcev	
The role of the educational counsellor in the process of inclusion of pupils foreigners	
Damjana Šmid.....	517
Svetovalna služba v oddelku	
School counselling service in the class	
mag. Mateja Verdinek Žigon	522
5.sekcija: IZVEDBA PROGRAMOV V OKVIRU IZBIRNIH PREDMETOV, INTERESNIH DEJAVNOSTI OZIROMA OBVEZNIH IZBIRNIH VSEBIN	529
OPTIONAL SUBJECTS, EXTRA CURRICULAR ACTIVITIES AND SCHOOL EVENTS	
20 let sodelovanja	
20 years of cooperation	
Bernardka Bernard.....	530
Uporaba gledališča in ciljno naravnanih nalog pri poučevanju tujih jezikov	
Using theatre and task-based learning for teaching foreign languages	
Vita Bokal.....	545
Izvedba aktivnih športnih vikendov za dijake	
Realization of active sports weekends for high school students	
David Celar	553
Dejavnosti v naravi	
Activities in nature	
Mateja Cvetko	560

Organizacija obveznih in prostoizbirnih interesnih dejavnosti v programih srednješolskega izobraževanja kot motivacija za prostočasno branje literature	
Organisation of compulsory and elective extra-curricular activities in secondary school programs as a free time reading motivation	
mag. Janja Florjančič	570
Ohranjanje dediščine	
Heritage preservation	
Mateja Hafner	576
Vesela šola – bogatenje učenčevih znanj	
Happy School (Vesela šola) – A way to improve pupils` knowledge	
Petra Hrovat	582
Lego Mindstorms in RoboCup Junior Rescue Line	
Lego Mindstorms and RoboCup Junior Rescue Line	
Špela Jenko	591
Interesne dejavnosti – vključevanje dijakov v novo socialno okolje?	
Extra-curricular workshops – Integrating students into a new social environment	
Matejka Kljun	598
Šolsko novinarstvo kot prostor samouresničevanja	
School press activities as a place for self-realization	
Andreja Kosec	605
Interesna dejavnost: Eko vrt nas povezuje in oskrbuje	
Extracurricular activities: Eco garden connects and supplies us	
Tanja Kozel	614
Sončne ure	
Solar clocks	
Alenka Kuhar	621
Prometna vzgoja in kolesarski izpit v osnovni šoli	
Traffic education and bike license at primary school	
Mojca Kumer	627
Naravoslovne dejavnosti	
Natural-science activities	
Vesna Lavrinc	633
Interesna dejavnost »mladi bolničar« – otrok kot izvajalec prve pomoči	
Extracurricular activity »young paramedic« - a child as first aid provider	
Maja Lenart	639
Dramske dejavnosti v 2. triletju	
Drama club activities of the second triad	

Mirjam Mandelc	648
Naravoslovno-raziskovalni tabor Gimnazije Kranj	
Gimnazija Kranj science-research camp	
Gašper Markič.....	654
Kaj povezuje glasbeno umetnost, šport in slovenščino?	
What connects the art of music, sport and Slovenian language?	
Simona Merljak.....	661
Dobro zate – dobro zame (Dvig socialnega in kulturnega kapitala dijakov Gimnazije Jesenice)	
Your Gain – My Gain (Building social and cultural capital of Jesenice Grammar school students)	
Tina Mulec.....	668
Izbirne vsebine izbiramo	
We choose elective contents	
Petja Pompe Kreže	676
Interesna dejavnost za dvig duševne zdravstvene pismenosti v srednjih šolah	
School group for raising mental health literacy in high school	
Monika Sadar.....	682
Prostovoljno delo dijakov v bolnišnici – primer dobre prakse v Sloveniji	
Students' voluntary work in a hospital – an example of good practice in Slovenia	
Gloria Šepec	689
V šoli se želim naučiti	
In school I want to learn	
Nataša Šink.....	696
Impro discipline v osnovni šoli	
Improvisational techniques in primary school	
Simona Špolad	704
Učna gozdna pot Srjanski hrib	
The Srjanski hrib forest learning path	
Jana Šturm.....	712
Kako učencem priljubiti ples	
How to make dancing popular with pupils	
Nataša Zaletelj	720
Raziskovanje okolja in okoljska vzgoja v domačem okolju	
Exploring the environment and environmental education in the home environment	
Mirica Založnik Simončič.....	731
Sonce v domu	

Sun at Home

Regina Zavec739

VI-TV, dijaška televizija s pozitivnimi sporočili

VI-TV, student television, with positive messages

Mateja Zorko Pavšar.....748

6.sekcija: KNJIŽNICA KOT UČNO OKOLJE in RAZVIJANJE BRALNO-JEZIKOVNE KULTURE.....757

LIBRARY AS A LEARNING ENVIRONMENT, READING AND LANGUAGE ENDORSEMENT

Bralna značka kot motivacijsko sredstvo za izboljšanje branja

Reading badge as a motivator for improving reading

Jolanda Bikić758

Razvijanje predbralne pismenosti v predšolskem obdobju

Prereading literacy development in preschool period

Monika Celar.....765

Spodbujanje branja na razredni stopnji (PYP) Mednarodnega IBO oddelka Osnovne šole Danile Kumar

Encouraging reading in the primary years programme (PYP) of the IBO School of Danila Kumar

Leopoldina Poli Hočevar Eve773

»Moja prva knjiga« in literarni večer

»My first book« and literature readings

Jana Klavora.....781

Bolezni, povezane s prehrano: delo s priročniki pri medpredmetnem povezovanju v šolski knjižnici

Food-related diseases – the use of manuals in cross-curricular teaching in school libraries

Martina Kozorog Kenda788

Vloga knjižničarja pri motiviranju branja

The role of the librarian in reading motivation

Jelica Primožič797

Vpletenost knjižnice v vzgojno-izobraževalne izzive

The integration of the school library into the school curriculum

Darja Roškar804

Poslušam, berem in se igram

I listen, read and play

Tjaša Sajovic811

Kako izbrati domače branje v srednjem strokovnem izobraževanju?

How to choose home reading texts in secondary vocational education?

Miran Štampihar818

Obisk umetnika iz sveta literature, glasbe in filma

A visit of the artist from the world of literature, music and film

Milena Zelko.....824

7.sekcija: DELOVNO MESTO – UČNO OKOLJE PRI DELODAJALCU834

STUDENTS' PRACTICAL WORK IN COOPERATION WITH THE FUTURE EMPLOYER

Sodelovanje delodajalcev pri praktičnem izobraževanju dijakov

Employers' cooperation in pupils' practical education

Veronika Gorjanc.....835

Pomembna vloga organizatorjev praktičnega usposabljanja z delom med delodajalci in dijaki

The importance of practical training providers between employers students

Jože Korošec849

Delodajalci – naši partnerji v projektih

Employers – our partners in projects

dr. Sabina Šegula855

Pomen komunikacije in evalvacije dela pri praktičnem pouku v bolnišnici

Significance of communication and work evaluation in practical training in hospitals

Maja Štampihar.....863

8.sekcija: IZMENJAVE DIJAKOV IN MEDNARODNA SODELOVANJA869

STUDENT EXCHANGE AND INTERNATIONAL COOPERATION

Osebnostna rast dijakov zdravstvene usmeritve na mednarodni izmenjavi v Španiji

Personal growth of health care students on international exchange in Spain

Petra Alič.....870

Uporaba metod umetnosti gostiteljstva oziroma metod participativnega vodenja in drugih delavnic na mednarodnem strokovnem srečanju evropskih gimnazij

Application of art-of-hosting methods and other workshops at the international meeting of European grammar schools

Saša Bogataj Suljanović883

Vseživljenjsko izobraževanje učiteljev v programu Erasmus+

Lifelong learning for teachers in Erasmus+ program

Bernarda Božnar893

Mednarodna izmenjava – izziv za dijake, učitelje in starše

<i>International student exchanges – a challenge for students, teachers and parents</i>	
<i>Irena Florjančič.....</i>	<i>901</i>
<i>Usklajeno trženje: teorija in praksa</i>	
<i>Coordinated Marketing: theory and practice</i>	
<i>Alenka Grmek.....</i>	<i>908</i>
<i>Svet v naših rokah – projekt mednarodne mobilnosti</i>	
<i>The world in our hands – international mobility project</i>	
<i>Jana Hafner.....</i>	<i>914</i>
<i>Mednarodna izmenjava s špansko šolo na Gimnaziji Jožeta Plečnika Ljubljana</i>	
<i>International exchange with a Spanish school at Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana</i>	
<i>mag. Uršula Kastelic Vukadinovič</i>	<i>922</i>
<i>Mednarodna izmenjava z Nemčijo in spodbujanje podjetnosti med gimnazijci</i>	
<i>International exchange with Germany and the promotion of entrepreneurship among</i>	
<i>grammar-school students</i>	
<i>Jana Koritnik</i>	<i>931</i>
<i>Razvijanje medkulturne kompetence</i>	
<i>Developing intercultural competence</i>	
<i>Zorica Kozelj.....</i>	<i>938</i>
<i>Dopolnitev obstoječega programa hortikulturni tehnik z modulom Vertikalne</i>	
<i>ozelenitve</i>	
<i>Upgrading the horticultural technician programme with Vertical Greening module</i>	
<i>Martina Kramarič</i>	<i>944</i>
<i>Različnost nas povezuje – mednarodna izmenjava učencev</i>	
<i>Diversity connects us – international students’ exchange</i>	
<i>Jana Kunčič</i>	<i>952</i>
<i>Novo učno okolje v mednarodnem prostoru kot oblika vzgoje in izobraževanja za</i>	
<i>življenje</i>	
<i>New learning environment in international space as a form of education for life</i>	
<i>Monika Rant.....</i>	<i>960</i>
<i>Znanje brez meja</i>	
<i>Knowledge without borders</i>	
<i>Mojca Simončič</i>	<i>968</i>
<i>Mednarodno sodelovanje predstavlja izziv ter zagotavlja profesionalno in osebno rast</i>	
<i>International cooperation is a challenge and it provides professional and personal</i>	
<i>growth</i>	
<i>Maja Tolo.....</i>	<i>975</i>

9.sekcija: INOVATIVNI PRISTOPI K POUČEVANJU	983
INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING	
Razgibajmo možgančke s kratkimi gibalnimi pavzami	
Let's get our brains moving	
Tinka Bertoncej	984
Start-up vikend za učitelje	
Start-up weekend for professors	
Tanja Blažič	993
Praktična primera inovativnih učnih okolij	
Practical examples of innovative learning environments	
Tomaž Bojc	1002
Praktikum	
Praktikum	
Matevž Bolta	1008
Naravoslovne urice	
Natural science lessons	
Danica Centrih	1018
Prešerno s Prešernom v osmem razredu osnovne šole	
Being merry with Prešeren in the eighth grade of the elementary school	
Špela Čekada Zorn	1027
Avtorska gledališka predstava učencev – izziv za učence in učitelje	
A theatre play, written and performed by the pupils - a challenge for pupils and teachers	
Mojca Fuchs Lukežič	1035
Od inovativnih pristopov poučevanja do učenčeve motiviranosti	
From innovative teaching approaches to students' motivation	
Kristina Fürst	1044
Scienza under 18 isontina: un'associazione di insegnanti nel punto più a nord del Mediterraneo	
Scienza under 18 isontina: a teachers association at the extreme northern corner of the Mediterranean	
Maria Teresa Gallo⁽¹⁾, Giulia Realdon^(1,2), Giuliana Candussio⁽¹⁾, Marinella Manià⁽¹⁾, Sandra Fabris⁽¹⁾, Livia Bianchet⁽¹⁾	1051
Igra in učenje v prvem razredu	
Playing and learning in the first class of primary school	
Valerija Gavez	1052
Vpliv kofeina na rast Phaseolus vulgaris	

<i>The effect of caffeine on Phaseolus vulgaris growth</i>	
<i>Miha Povšič, Lea Janežič</i>	1059
<i>Vzgojno učenje – učenje za odraščanje</i>	
<i>Educational teaching – education for growing up</i>	
<i>Marta Jenko</i>	1064
<i>Prispevek k ustvarjalni šoli: ustvarjalni krog in ustvarjalni profil</i>	
<i>Attributing to creative school: Creative circle and creative profile</i>	
<i>Dimitrij Jeraj</i>	1072
<i>Izkustveno učenje o ravnih proteinske strukture s sestavljanjem molekularnih modelov iz lego kock</i>	
<i>Using experiential learning to teach levels of protein structures – building molecular models from Lego blocks</i>	
<i>Urška Kleč</i>	1080
<i>Gozdni dan – pouk v naravi</i>	
<i>Forest day – outdoor learning</i>	
<i>Klavdija Klinar</i>	1090
<i>Ustvarjalnost drugače (Metode de Bona med srednješolci)</i>	
<i>Creativity from another perspective (Use of de Bono methods by students)</i>	
<i>Ana Koračin</i>	1101
<i>Likovno-ekološki dan</i>	
<i>Art-Eco day</i>	
<i>Bojana Krašovec</i>	1111
<i>Podjetništvo v praksi</i>	
<i>Business on real case</i>	
<i>Peter Kurnik</i>	1118
<i>Vseživljenjsko učenje in priprava na splošno maturo</i>	
<i>Lifelong learning and preparation for the matura exam</i>	
<i>Andreja Lampič</i>	1128
<i>Frazemi – besede v prenesenem pomenu</i>	
<i>Idioms – phrases with figurative meaning</i>	
<i>Mojca Logar</i>	1137
<i>Je asistent pri pouku angleškega jezika izziv ali Denis Pokora?</i>	
<i>Is an assistant in teaching English a challenge or Dennis the Penace?</i>	
<i>Betka Mahnič</i>	1144
<i>Uporaba IKT pri pouku v 1. triadi</i>	
<i>Using ICT in the first triad</i>	
<i>Vanja Majcen</i>	1150

<i>V iskanju prave smeri se učiš (pre)živeti – orientacija v prostoru</i>	
<i>Searching the right way makes you learn how to live and survive – outdoor orientation</i>	
<i>Nataša Mrak.....</i>	1157
<i>Izkustveno učenje pri predmetu umetnostna zgodovina s primerom dobre prakse</i>	
<i>Experiential learning in art history class with example of good practice</i>	
<i>Anita Omejec.....</i>	1178
<i>Uporaba navidezne resničnosti kot pripomočka pri pouku stroke</i>	
<i>Virtual reality as a teaching tool for learning professional courses</i>	
<i>Alen Pavšar.....</i>	1185
<i>Slovenski kulturni praznik malo drugače</i>	
<i>Slovenia's cultural holiday with a twist</i>	
<i>Ksenija Pirih Tavčar.....</i>	1194
<i>Izkušnja projektne dela z dijaki</i>	
<i>Students' project work experience</i>	
<i>Tadeja Polajnar.....</i>	1203
<i>Uporaba živali pri pouku za lažjo asimilacijo učencev tujcev v razred pri pouku biologije</i>	
<i>The use of animals for better assimilation of foreign students in Biology classes</i>	
<i>Miha Povšič.....</i>	1210
<i>Noč v knjižnici ali kako motivirati otroke za Cankarjevo tekmovanje</i>	
<i>Night in the library or how to motivate pupils for the Cankar award competition</i>	
<i>mag. Tina Preglau Ostrožnik.....</i>	1217
<i>Ko v svet črk vstopi animacija</i>	
<i>When animation enters the world of letters</i>	
<i>Petra Premrl.....</i>	1224
<i>Učinkovito skupinsko delo v razredu</i>	
<i>Implementing efficient groupwork in the classroom</i>	
<i>Darja Ravnihar.....</i>	1232
<i>Gibanje v podporo učenju</i>	
<i>The movement in support of learning</i>	
<i>Katja Sodnik.....</i>	1241
<i>Obravnava Tavčarjeve Visoške kronike v osnovni šoli, priprava na domače branje</i>	
<i>Discussing Visoška kronika (The Visoko chronicles) in primary school, preparation for home reading</i>	
<i>Kristina Strnad.....</i>	1249
<i>Aktualizacija poučevanja evropskih vsebin v srednjih tehniških programih pri sociologiji</i>	

The actualization of teaching european studies as a part of Sociology in technical high schools

Andrej Svete 1255

Kemijsko popoldne z dijaki Gimnazije Želimlje na Fakulteti za kemijo in kemijsko tehnologijo v Ljubljani

Chemical afternoon for Želimlje grammar-school students at the Faculty of Chemistry and Chemical Technology in Ljubljana

Nataša Svetina..... 1263

Spletni dnevnik pri pouku TJA

Using blog at foreign language learning (ESL classes)

Gita Šmid 1269

Vključevanje učencev v organizacijo in izvedbo šolske prehrane

The inclusion of students into the organization of school diet policy

Meta Trček 1276

Ko učim, gradim ... znanje: Strategije za razvijanje bralno-pisalnih veščin pri angleščini

To teach is to build ... knowledge: Strategies for developing reading and writing abilities in English classes

mag. Ana Tušek..... 1287

Modeliranje timskega poučevanja španščine: razvijanje medkulturne zmožnosti z uporabo filma

Modeling team teaching of Spanish: developing the intercultural competence with the use of films

Veronika Vizjak..... 1300

Didaktične igre pri pouku angleščine

Didactic games for teaching English

mag. Polonca Volavšek..... 1306

Razvijanje iniciativnosti in podjetnosti v 5. razredu

Developing initiative and entrepreneurship in the 5th grade

Zvonka Zihlerl..... 1315

Slovenščina in geštalt

The Slovenian language and Gestalt pedagogy

Tatjana Žagar 1322

Izdelava podatkovne baze za izposajo knjig v šolski knjižnici

Making database for the lending of books in the school library

mag. Jurij Železnik 1340

Ko dijak predaja znanje

When a student gives knowledge

Petra Žibert	1348
<i>Učna ura matematike – primer »naravnega zakona« in matematična analiza</i>	
<i>Mathematics lesson – the example of »a natural law« and mathematic analysis</i>	
Slavka Žmaucar	1359
10.sekcija: KOMUNIKACIJA V ŠOLI	1366
COMMUNICATION AT SCHOOL	
<i>Medsebojno učenje in sklepanje prijateljstva preko meja</i>	
<i>Reciprocal learning and making cross-border friends</i>	
Andreja Ahčin, Herma Hartweger, Waltraud Stroj.....	1367
<i>Izzivi komuniciranja v šolah in vrtcih</i>	
<i>Communication challenges in schools and kindergartens</i>	
Lidija Goljat Prelogar	1369
<i>Stres pri učencih zaradi ocenjevanja znanja. Kako ga premagamo?</i>	
<i>Students experience stress due to the assessment. How can we overcome it?</i>	
Mojca Jošt.....	1376
<i>Kakšen je dober učitelj?</i>	
<i>What is a good teacher like?</i>	
Irena Lukić	1386
<i>Coaching – razrednikov pomočnik</i>	
<i>Coaching – class teacher’s tool</i>	
Marjeta Petek Ahačič.....	1393
<i>Usvajanje bontona v komunikaciji in krepitev pozitivnih medosebnih odnosov pri učencih</i>	
<i>Acquisition of communication etiquette and development of positive interpersonal relations among students</i>	
Erika Vidrgar.....	1402

Ministrica za izobraževanje, znanost in šport

dr. Maja Makovec Brenčič,

častna pokroviteljica konference.

The Minister of Education, Science and Sport

dr. Maja Makovec Brenčič,

Honorary Patron of the Conference.



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



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

Nagovori

Welcome speeches

V povezovanju je moč

dr. Maja Makovec Brenčič

Pred vami je zbornik, ki je koristno in zanimivo branje za vse zaposlene v vzgoji in izobraževanju. Primeri dobrih praks, sodobni načini poučevanja, preplet domačih izkušenj s tujimi – vse to, zbrano na enem mestu, je dragocen vodnik in pripomoček, ki je pred vami.

Osrednja tema letošnjega festivala je: "svetovi, ki nas povezujejo". Bogastvo različnosti, povezano v celoto, zavezano k enemu skupnemu cilju: izobraziti čim bolje čim več mladih na vseh ravneh izobraževanja. To je naša skupna naloga. Če bomo pri tem prisluhnili drug drugemu, izmenjali izkušnje, se zgledovali po primerih dobrih praks, obenem pa upoštevali družbeno okolje in dogajanje v njem, rezultati ne morejo izostati.

Slovenija se lahko z dosežki na področju izobraževanja enakovredno postavi ob bok najrazvitejšim šolskim sistemom. Odličnost rezultatov mladih, ko se s svojim znanjem primerjajo z vrstniki na tujem, nas lahko navdaja s ponosom. Da je temu tako, ste zaslužni zaposleni v vzgoji in izobraževanju.

Inovativnost v poučevanju, ustrezno učno okolje, tako za učenke in učence kot za učiteljice in učitelje, medpredmetno povezovanje, delo z nadarjenimi, izvedba programov v okviru izbirnih predmetov in druge teme, ki jih najdete v zborniku, so vredne premisleka za vsakodnevne učne aktivnosti. Konferenca pa je odlična priložnost, da na enem mestu soočite mnenja in izmenjate izkušnje tudi z gosti iz tujine, o vlogi in umestitvi šole v aktualni trenutek.

V znanju je moč. Povezovanje jo še krepi.

dr. Maja Makovec Brenčič

Ministrica za izobraževanje, znanost in šport

Integration brings power

The present collection provides informative and interesting reading for all professionals involved in education. Examples of good practice, new teaching methods, the intertwining of domestic and foreign experience – all this is collected in one publication and represents a valuable guide and tool available to you.

The main theme of this year's festival is "worlds that bring us together". The richness of diversity integrated as a whole, committed to achieving one common goal: to provide as many young people as possible with a better education at all academic levels. This is our joint mission. If we listen to each other, exchange our experiences, follow examples of good practice, and simultaneously take into consideration the social environment and events therein, results are sure to follow.

With its achievements in the field of education, Slovenia can be placed alongside the most developed schooling systems. The excellent results achieved by our young people fill us all with pride when we compare their knowledge with that of their peers in foreign countries. The main credit for such achievements goes to the professionals in education and training.

Innovation in teaching, an appropriate learning environment for pupils and students and teachers alike, cross-curricular integration, work with the talented, the completion of programmes as part of elective subjects, and other topics found in this publication are all worth consideration in terms of daily learning activities. I firmly believe that the conference provides an excellent opportunity to embrace each other's opinions, share experiences with guests from abroad, regarding the role and inclusion of school into the present moment.

Knowledge is power. And integration makes us even more powerful.

dr Maja Makovec Brenčič
Minister of Education, Science and Sport

Šola, čustvena dobrobit in duševno zdravje učencev - mostovi med učenjem, socialnim delovanjem in čustvovanjem

dr. Anica Mikuš Kos

Šola ima velike možnosti pozitivnega ali negativnega vplivanja na psihosocialno dobrobit in duševno zdravje otrok in mladostnikov. Osnovna šola je sistem, ki vključuje vse otroke v državi, in v njej vsi otroci preživijo devet let svojega življenja. Srednja šola vključuje veliko večino mladostnikov, in to v obdobju, ki vsebuje mnoge dejavnike tveganja. Šola je prostor številnih socialnih odnosov in prvo delovno mesto. Učitelji imajo veliko možnosti za prepoznavanje težav pri učencih. Poleg tega imajo veliko priložnosti za podporo in psihosocialno pomoč učencem. So tudi v stiku s starši in v sodelovanju z njimi lahko pomagajo mnogim učencem v težavah .

Skrb za psihosocialno dobrobit in duševno zdravje učencev vključuje: pomoč posameznemu učencu s težavami, odpravljanje ali preprečevanje posameznega problema v šoli ali razredu kot je npr. vrstniško preganjanje, univerzalne intervencije, ki zadevajo celotno šolo, predvsem pa ustvarjanje varne, podporne in vzpodbudne šolske klime.

Duševno zdravje učencev varuje šola s preprečevanjem stresov, travm, slabih izkušenj in na drugi strani s tem, da krepi pozitivne izkušnje otroka na socialnem in delovnem področju in s tem da kompenzira deficite v družinski socializaciji, posledice socialne prikrajšanosti ali drugih neugodnih okoliščin. K takšnemu delovanju šole veliko prispeva usposabljanje šolskih delavcev o duševnem zdravju in motnjah, ogrožajočih in varovalnih dejavnikih ter vlogi šole in učitelja v življenju učencev in pomenu za njihov psihosocialni razvoj. Skrb za duševno zdravje učencev je neločljivo povezana s prizadevanji za učno uspešnost. Vzpodbujanje udeležnosti otrok v socialnih dogajanjih v šoli in v skupnosti, vzpodbujanje prosocialnega vedenja in razvijanje socialne odgovornosti so sestavine skrbi za duševno zdravje.

Svetovi učenja, socialnega delovanja in čustvovanja so povezani, tvorijo celoto učenčeve osebnosti. Skrb šole za duševno zdravje učencev je v interesu dobrobiti učencev, zagotavlja pa tudi boljše dosežke šole – večjo učno uspešnost, manj disciplinskih problemov in manj težav za šolske delavce.

dr. Anica Mikuš Kos

School, students' emotional well-being and mental health – the bridges among emotions, learning and social functioning

School has various options of either positive or negative influence on children's and teenagers' psychosocial well-being and mental health. Primary school is the system which all children in the state are a part of, and all of them spend nine years of their lives attending it. Secondary school includes a vast majority of teenagers during the period when risk factors are abundant. School is the place of many social relationships and child's first post. Teachers have ample opportunities to identify students' problems. Furthermore, they have considerable opportunities to support and psychosocially help their students. The teachers maintain contact with parents and by cooperating with parents they can help many students who have problems.

Care for psychosocial well-being and mental health includes: help to an individual student who has problems, eradication and prevention of a certain problem at school or in the class, such as: peer bullying, universal interventions – provided to all students at school – and, last but not least, providing safe, supportive and stimulating school environment.

School protects students' mental health not only by protecting them from stress, traumas, bad experience, but also by fostering child's positive experience in social and work environment so that it compensates for the deficits in family socialization, the consequences of social disadvantages and other unfavourable conditions. School workers' education on students' mental health and disorders, risk and protective factors, the role of school and teacher in students' lives and the importance for their psychosocial development plays an important role in school activities. The care for psychosocial well-being is inseparably connected with endeavours for learning achievements of students. Encouraging children to participate in social activities at school and in the community, encouraging prosocial behaviour and developing social responsibility are elements of care for mental health.

The worlds of emotions, social functioning and learning are connected; they form unity of student's personality. Care for students' mental health is in the best interest of students and it results in better outcomes of the school – learning achievement, fewer discipline problems and fewer problems for school workers.

dr. Anica Mikuš Kos

Festivalu Ko učim, gradim na pot

Andreja Ahčin

»Svetovi, ki nas povezujejo« je letošnja rdeča nit četrtega festivala Ko učim, gradim. Za to temo smo se odločili zaradi družbenih dogajanj in z njimi povezanih vprašanj ter novih učnih okolij, na katere se šole pripravljamo, ko sprejemamo dijake, ki so na poti ali pa se priselijo v našo domovino. Skrb za varen prostor z veliko tolerance in poguma za medkulturno učenje, sprejemanje in medsebojno podporo je temelj dobrega pedagoškega dela in razvoja.

Konfucij je misel o pomenu učitelja povzel z naslednjimi besedami: »Človek, ki skrbi za svoje staro znanje in hkrati nenehno pridobiva novo, lahko postane učitelj drugih.« Naš skupni cilj je prepoznati dobrega učitelja, nuditi učna okolja, v katerih bo učenec imel priložnost za učenje o sebi, skupnosti in pomembnosti sobivanja v družbi. Za posameznikov in družbeni razvoj je mladim treba posredovati znanje oziroma omogočiti izobraževanje v smislu timskega in projektne delo ter razvijanja idej, da bodo znali dati odgovore tudi širši skupnosti.

V veliko veselje mi je, da na letošnjem festivalu poleg učiteljev iz slovenskih osnovnih in srednjih šol gostimo tudi učitelje iz Avstrije, Hrvaške, Srbije, Italije, Nizozemske in Anglije. V 174 izbranih prispevkih avtorji predstavljajo zanimive primere ustvarjanja in spodbujanja inovativnih učnih okolij.

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

V procesu učenja mlade želimo navduševati za nove, inovativne in ustvarjalne ideje. Šolo je treba opremiti tako, da bo sodobni učitelj motiviran za soočanje z nenehnimi družbenimi spremembami in da bo mladim posredoval tista znanja, spretnosti, vrednote in tehnologije, da bodo ti znali »ločevati zrnje od plev«. Izzive razvoja v šoli lahko dosežemo le z odličnim učiteljem, odličnim mentorjem.

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

Ob tej priložnosti se zahvaljujem vsem učiteljem in svetovalcem, ki udeležate svoje poslanstvo, predvsem pa tistim, ki tokrat sodelujete s predstavitvijo svojih prispevkov. Zahvala za spodbudo gre tudi vsem direktorjem in ravnateljem naših šol.

Vabljeni k sodelovanju, vabljeni k inovativnemu sodelovalnemu učenju.

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

Andreja Ahčin, ravnateljica

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

»**Worlds which connect us**« is the main topic of this year's (fourth) festival »To teach is to build«. This theme has been chosen in accordance with social circumstances, related questions and new learning environments. Schools are in the process of adapting to this new situation and accepting pupils who are just temporarily staying or settling in our country. Therefore, we are supposed to offer a safe environment, which includes tolerance and courage for intercultural learning, acceptance and mutual support; furthermore, we could say such approach presents a basis for good pedagogical work and development.

Confucius epitomized the idea of a good teacher with the following words: »Acquire new knowledge whilst thinking over the old, and you may become a teacher of others.« It is our common goal to recognize a good teacher and offer learning environments in which pupils are given opportunities for learning about themselves, communities and importance of social co-existence. Giving access to knowledge and education for young people is of utmost importance for the development of individuals and society as such. In this context, we should emphasize the meaning of team and project work as the tools for development of ideas, and that is the way to prepare our pupils to be ready to respond to demands of broader communities.

It is my great pleasure to be able to host not only teachers from Slovenian primary and secondary schools, but also guests who teach in Austria, Croatia, Serbia, Italy, The Netherlands and Great Britain. There are 174 contributions in which authors present interesting examples of creativity and encouragement of innovative learning environments.

When we teach we build. We build knowledge, relationships, personalities, ideas ... We build a community and social capital ...

In the process of learning we want to encourage the young for new, innovative and creative ideas. Schools must be fitted out with everything that can stimulate a contemporary teacher to be able to face permanent social change and transfer the knowledge, skills, values and technologies to the young, who should learn how to separate the wheat from the chaff. It is only the excellent teacher or mentor that can really successfully confront the development challenges in schools.

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

My appreciation goes to all the teachers and counsellors who fulfill their mission and especially to those who are presenting their contributions. My gratitude for the encouragement also goes to all directors and principals of our schools.

You are welcome to participate and you are welcome to try out innovative learning.

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, 6. oktober 2017

Mednarodna konferenca 4. festivala KO UČIM, GRADIM / International Conference of 4th Festival KO UČIM GRADIM »TO TEACH IS TO BUILD«

Zbornik referatov/Collection of Papers

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

Andreja Ahčin,

Biotechnical Centre Naklo – Secondary School, principal

1.sekcija: MEDPREDMETNO POVEZOVANJE

CROSS-CURRICULAR TEACHING

Medpredmetno povezovanje kemije in informatike

mag. Smiljana Adamič

Gimnazija Celje – Center, Slovenija, smiljana.adamic.vasic@gcc.si

Izvelek

Na Gimnaziji Celje – Center že sedmo šolsko leto medpredmetno povezujejo kemijo in informatiko. Pred začetkom izvajanja medpredmetnega povezovanja učitelji strokovnega aktiva kemije in informatike določijo učne cilje po predmetih in skupne učne cilje, ki jih dosegajo skozi celotno šolsko leto. Na njihovi osnovi izberejo oblike in metode dela. Vsak učitelj pri svojem predmetu predstavi način dela, cilje, naloge in kriterije ocenjevanja. Dijaki tako pri informatiki kot pri kemiji pripravijo projektno nalogo. Z medpredmetnim povezovanjem obeh predmetov v eni nalogi zadostijo ciljem pri obeh predmetih. Z raznimi dopolnitvami in menjavami vsebine skozi dosedanja šolska leta dosegajo optimalno izvedbo, ki je v zadovoljstvo dijakov in sodelujočih učiteljev. Nastali izdelki so oblikovno in vsebinsko kvalitetnejši, kot če bi jih pripravili pri posameznih predmetih. Izkušnje in evalvacije po izvedbi kažejo, da je takšna oblika sodelovanja med predmetoma smiselna in za dijake razbremenjujoča.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, kemija, informatika, projektno delo, načrtovanje, evalvacija

Cross curricular connection – Chemistry and Information technology

Abstract

At Gimnazija Celje – Center we have been teaching Chemistry and Information technology as a cross curricular connection for seven years. Before starting the project both Chemistry teachers and Information technology teachers itemize teaching objectives for each subject separately and for both subjects together for the whole school year. Based on the objectives, they define corresponding teaching methods. The teaching methods, the objectives and the assessment criteria are presented to the students. First, the students do the project work for Chemistry and Information technology separately and then connect both subjects into one project work, with which they meet the objectives in both subjects. Through the years this cross curricular connection has been altered and upgraded so that it has achieved its optimal form. In comparison to the projects in each subject separately, we have now realised that the results of the cross curricular project work are better in quality of both content and design. Experience and evaluation have proven that this cross curricular connection is purposeful and work-efficient for the students.

Key words: cross curricular connection, chemistry, information technology, project work, planning, evaluation

1 Medpredmetno povezovanje

Pri prenavljanju gimnazij, ki se je začelo leta 2008, se je veliko poudarjalo medpredmetne povezave, ki so jih na šolah različno intenzivno uvajali. Tudi na Gimnaziji Celje - Center smo v letih od 2008 do 2017 pri medpredmetnem povezovanju vpeljali kar nekaj povezav.

Učitelji, ki smo se podali v uvajanje medpredmetnih povezav, smo se zavedali, da je uspešno delo lahko še uspešnejše, če je narejeno v okviru sodelovalnega dela tako med učitelji kot učenci. Prvotni namen medpredmetnih povezovanj je bil predvsem izboljšati motivacijo dijakov za delo in izboljšati njihove učne dosežke, zato sem se vključila v projekt timskega poučevanja pri predmetih kemija in informatika.

1.1 Timsko poučevanje

Leta 1959 sta Johnson in Lobb oblikovala definicijo timskega poučevanja (navaja ju Teršek, 2015): »Timsko poučevanje je tisto dogajanje v razredu, ko se dve osebi (tandem) ali več oseb (tim) s pedagoškimi nameni hkrati usmerja(ta) na iste dijake v okviru posameznega učnega predmeta ali kombinaciji predmetov.«

Timsko poučevanje prinaša spremembe tako na ravni priprave na pouk kot pri izbiri metod in oblik dela. Odpira nove razsežnosti poučevanja in učenja udeležencev učnega procesa (povzeto po Katja Teršek, 2015).

1.2 Cilji timskega poučevanja

Učitelji se v medpredmetno povezavo podajo s točno določenimi cilji, s katerimi želijo izboljšati kvaliteto učnega procesa. Ti cilji so:

- personalizacija in individualizacija izobraževanja oziroma učnega procesa - dvig kakovosti pouka (predvsem za dijake),
- boj proti zastarevanju znanja – dvig kakovosti dela in pouka (racionalna delitev dela, predvsem za učitelje),
- večja avtonomija in avtoregulativnost šol in učiteljev – dvig kakovosti dela (povzeto po Katja Teršek, 2015).

1.3 Značilnosti timskega poučevanja

Jovan (1987) navaja osnovne značilnosti timskega poučevanja:

- timi so sestavljeni iz dveh ali več učiteljev,
- učitelji v timu si porazdelijo odgovornost za delo s skupinami učencev,

- člani tima skupaj načrtujejo pouk in vrednotijo napredek učencev,
- učitelji v timu imajo priložnost opazovati drug drugega in učence,
- pri timskem poučevanju so lahko učenci razporejeni v različne skupine pri uporabi in razporeditvi prostorov (povzeto po Katja Teršek, 2015).

1.4 Prednosti timskega dela za dijake

Po Buckleyju (2000) so najpomembnejše prednosti timskega dela učiteljev za učence, naslednje:

- Tim učiteljev z različnimi pogledi na temo, z različnim glasom in ritmom govora, z različnim stilom poučevanja in osebnostnimi značilnostmi deluje na učenca spodbudno, vzdržuje višjo raven pozornosti in preprečuje, da bi se dolgočasili.
- Učenci se ob timskem poučevanju neposredno učijo soodvisnosti in medsebojne povezanosti različnih tem in življenjskih izkušenj. Pri tem razvijajo interdisciplinaren pogled na znanja ter spretnosti analiziranja in sintetiziranja.
- Od tima učiteljev učenci dobijo bolj celosten pogled na neko temo.
- Timsko poučevanje omogoča učencem, da se učijo od najboljših učiteljev in da so del njihove medsebojne komunikacije.
- Timsko poučevanje daje učencem neposreden zgled kritičnega mišljenja, ki ga tim učiteljev vključuje v svoje razlage, diskusije, vprašanja in sklepe. Soočanje različnih pogledov in mnenj o isti temi spodbuja večjo miselno aktivnost učencev, zlasti ko je tim učiteljev uravnotežen po spolu, rasi, kulturi in starosti.
- Ob podpori sodobne informacijske tehnologije je mogoče timsko poučevati tudi na daljavo.
- Timsko poučevanje zmanjšuje nevarnost vsiljevanja idej, vrednot in načina razmišljanja posameznega učitelja nekritičnim učencem. V timu je navadno pluralizem idej, ki spodbuja kulturno izmenjavo in obogatitev.
- Pri timskem poučevanju se tako učitelji kot učenci učijo aktivno poslušati.
- Učenci doživljajo različne stile in tehnike poučevanj, jih primerjajo med seboj ter ob tem pozorneje evalvirajo same sebe, sošolce in učitelje.
- Motivirani učenci se ob timskem poučevanju več naučijo. Učenje in pomnjenje sta učinkovitejša zaradi fleksibilnejšega pouka, večje aktivnosti učencev in bolj usmerjene diskusije.
- Učenci ob timskem poučevanju razvijajo komunikacijske spretnosti, saj so deležni nenehne izmenjave idej in komunikacijskih vlog.
- Tim učiteljev ima do učencev usklajene zahteve in postopke.
- Prisotnost več učiteljev v razredu zmanjšuje verjetnost problemov v odnosu učitelj – učenec. Stiki med učitelji v timu in posamezni učenci so manj osebni, bolj profesionalno spodbujajoči in pogostejši.

1.5 Prednosti timskega dela za učitelje

Temeljne prednosti timskega dela za učitelje je Buckley (2000) navedel kot:

- obogatitev z novimi pristopi in idejami,
- timsko načrtovanje izboljša kakovost poučevanja in vodi k novemu raziskovanju ter objavljanju, k diskusiji o pedagoško-psiholoških problemih,
- spoznavanje s strokovnimi novostmi in raziskovalnimi spoznanji,
- pestrejši pouk, ki zmanjšuje monotonijo poučevanja, strese in verjetnost sindroma izgorelosti,
- s kombiniranjem različnih razredov lahko učitelji najdejo več časa za načrtovanje, izpopolnjevanje tehnik poučevanja in za individualne stike z učenci,
- večja je ciljna naravnost pouka, šolske ure so časovno bolj izkoriščene, kar zvišuje kakovost pouka,
- med timskim načrtovanjem sta večji selekcija idej in kritičnost do njihove izpeljave,
- posameznik se sooči s svojimi osebnimi pojmovanji o znanju, učenju in poučevanju ter pojmovanju kolegov ter jih ob tem laže spreminja,
- intenziven proces samoevalvacije in timske evalvacije,
- poučevanje je fleksibilnejše,
- zmanjšata se vpliv in verjetnost osebnih konfliktov med posameznim učencem in učiteljem,
- učitelji »polno izkoriščajo svoja močna področja« in z njimi dopolnjujejo šibka področja,
- učitelji opazujejo in komentirajo šibka področja drug drugega ter si v sproščenem vzdušju izmenjujejo predloge, si pomagajo in se podpirajo med seboj, pri tem pa se vsi počutijo varne,
- več je socialne bližine in priložnosti za oblikovanje pristnih prijateljstev,
- več je priložnosti za spoznavanje učencev in njihovih problemov,
- učitelji – kolegi so v timu zgled in vir novih idej, pristopov,
- oblikujejo se občutki skupne pripadnosti timu, zaupanja,
- občutek, da se lahko zanesejo drug na drugega, zmanjšuje pritiske in stres,
- medsebojna izmenjava negativnih občutkov zmanjša njihovo moč, občutki veselja in sreče se pri izmenjavi podvojijo,
- sodelovanje pri odločanju poveča samozavest posameznikov,
- timski uspehi povečajo samozavest tima in spodbudijo nove načrte, tim se strokovno razvija, moralna zavezanost pa vpliva na njegovo samoobnavljanje.

1.6 Stopnje timskega poučevanja

Timsko delo vključuje tri stopnje: timsko načrtovanje, timsko poučevanje in timsko vrednotenje ali evalvacijo.

Timsko načrtovanje

Učitelji na začetku vsakega šolskega leta načrtujejo letne priprave, ki temeljijo na učnih načrtih posameznih predmetov, pri tem upoštevajo letni delovni načrt šole.

Buckley (2000) timsko delo razdeli na naslednje korake:

- opredelitev najpomembnejših ciljev in učinkov timskega poučevanja,
- identificiranje drugih, tudi pomembnih dolgoročnih ciljev, ki jih želimo s timskim poučevanjem doseči,
- spodbujanje ustvarjalnosti v didaktičnem pristopu,
- analiziranje in upoštevanje različnih dejavnikov, ki vplivajo na didaktični pristop (npr. dejavniki okolja, osebnosti dejavnosti),
- evalviranje predlaganih strategij poučevanja in izbira najustreznejše evalvacije,
- oblikovanje didaktične priprave,
- načrtovanje evalvacije,
- timsko poučevanje v ožjem pomenu,
- evalviranje timskega poučevanja in nadgrajevanje procesov v timu,
- zagotavljanje povratnih informacij o delu tima vodstvu šole in kolegom,
- spodbujanje komunikacije med člani tima z namenom večje jasnosti, odprtosti in sproščenih odnosov.

Timsko poučevanje

Pedagoška enciklopedija opredeljuje timsko poučevanje kot aktivnost dveh ali več strokovnjakov, ki se s pedagoškimi nameni hkrati usmerja na iste učence. Temelj njihovega delovanja je neposredna delitev nalog, ki temeljijo na strokovnem znanju in osebnostnih značilnostih. S timskim poučevanjem spodbujamo zavedanje, da je za doseganje skupnih ciljev treba izkoristiti znanje, spretnosti, navade posameznika in jih preplesti z znanjem, spretnostmi in navadami drugih. Tako zboljšujemo delovne navade v zbornici, pri učiteljih pa razvijamo nove spretnosti, stališča in izkušnje ter posledično dvigujemo kakovost pouka (Wechtersbach, R., navaja ga T. Grapulin Bavčar, 2011, str. 21).

Timska evalvacija

Evalvacija ali vrednotenje je usmerjeno v program, stile poučevanja, delovno (učno) okolje in gradivo za učenje in poučevanje. Usmerjeno je v pregled učinkov izobraževanja in v kakovost kasnejšega dela v praksi (Jones, navaja ga T. Grapulin Bavčar, 2011, str. 22).

2 Medpredmetna povezava kemije in informatike

2.1 Timsko poučevanje

Predstavila bom sodelovalno poučevanje kot primer timskega poučevanja pri predmetih kemija in informatika v prvih letnikih programa splošna gimnazija.

Opisala bom medpredmetno povezovanje kemije v razredih, v katerih poučujem, in informatike, kjer poučuje sodelavec.

Na šoli izvajamo medpredmetno povezovanje dveh predmetov v več oddelkih iste generacije. Uporabljamo diferencirano interaktivno obliko timskega poučevanja, kjer vsak učitelj v ločenem prostoru poučuje svojo skupino dijakov, da se omogoči diferencirano doseganje učnih ciljev ob isti ali različni učni snovi ter z enakimi ali različnimi učnimi dejavnostmi. Za to vrsto timov smo se odločili na osnovi učnih ciljev posameznega predmeta. Nekatere med njimi smo lahko združili, nekatere smo dosegli individualno.

2.2 Cilji timskega izvajanja pouka pri kemiji in informatiki

V času uvajanja novosti in posodabljanja programa v gimnazijah smo učitelji dobili navodila, da razmislimo o možnostih povezovanja z drugimi predmeti. Na osnovi ciljev, ki so zapisani v učnem načrtu, smo ugotovili, da je smiselna medpredmetna povezava kemije in informatike. Določili smo skupne cilje, cilje po predmetih in ključne kompetence.

Skupni cilji:

- dijaki znajo uporabljati IKT pri pouku in digitalno opismenjevanje,
- pripravijo predstavitve v PowerPointu,
- razvijajo miselne navade,
- razvijajo učenje učenja.

Cilji pri kemiji:

- dijaki znajo poiskati, pojasniti in uporabiti podatke o alkalijskih kovinah in halogenih elementih s pomočjo knjižničnega gradiva in elektronskih virov ob mentorstvu učitelja,
- proučujejo pridobivanje, lastnosti in uporabo izbranih elementov in anorganskih spojin v obliki sodelovalno projektne delo,
- pri proučevanju izbranih elementov in anorganskih spojin razvijajo eksperimentalni pristop oziroma laboratorijske spretnosti,
- razvijajo zmožnost iskanja, obdelave in vrednotenja podatkov iz različnih virov,
- uporabljajo temeljno strokovno terminologijo, ki so jo usvojili v predhodnih učnih sklopih,
- razvijajo zmožnosti za sodelovalno delo,
- razvijajo spretnosti predstavitve lastnega dela, zmožnost kritičnega vrednotenja različnih virov, argumentiranega in jasnega izražanja in so sposobni refleksije o svojih lastnih dosežkih (Učni načrt za gimnazije, Kemija, str. 6).

Ključne kompetence:

- sporazumevanje v maternem jeziku,
- matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- digitalna pismenost,
- učenje učenja,
- socialne in državljanske kompetence,
- samoiniciativnost in podjetnost,
- kulturna zavest in izražanje (Učni načrt za gimnazije, Kemija, str. 7).

2.3 Priprava na medpredmetno povezovanje

Pred izvedbo medpredmetnega povezovanja se učitelji strokovnega aktiva kemije in informatike dogovorimo o ciljih. Na osnovi ciljev določimo oblike in metode dela, vsak učitelj pri svojem predmetu predstavi način dela, cilje, naloge in kriterije ocenjevanja. Dogovorjeni smo, da medpredmetno povezovanje poteka celo šolsko leto.

2.4 Izvedba

Pri informatiki se dijaki skozi celo šolsko leto učijo oblikovanja PowerPointa (PPT), plakata, seminarske naloge, filma in fotografiranja po kriterijih, ki veljajo za izdelavo diplomskih oz. raziskovalnih nalog. Pri kemiji na začetku leta dobijo cilje in vsebine (priloga 1), ki jih posamezna skupina projektno sodelovalnega dela obdela, prouči, usvoji in predstavi pred razredom. Poleg predstavitve v PowerPointu in seminarske naloge dijaki dobijo navodila za izvedbo eksperimentalnega dela naloge. Pripravo in izvedbo eksperimenta morajo posneti, urediti v kratek film in ga fotografirati. Film morajo opremiti z vsemi elementi oblikovanja, ki se jih naučijo pri informatiki. Vsebine medpredmetne povezave so: alkalijske kovine in halogeni elementi, lastnosti izbranih elementov in spojnin v bioloških sistemih in sodobnih tehnologijah.

V zadnjih dveh šolskih letih smo del vsebin zamenjali s sodobnejšimi, ki so za dijake aktualnejše, kot so: mamila, rakotvornost, antibiotiki, bojni strupi, živalski strupi, rastlinski strupi in alkohol.



Slika 1: Predstavitev ene izmed skupin z naslovom Mamila.

2.5 Evalvacija

Do dogovorjenega termina v maju morajo dijaki pri obeh predmetih oddati izdelke: PPT, seminarsko nalogo in kratek film. Za razred pripravijo 15-minutno predstavitev. Vse izdelke učitelji ocenimo po vnaprej določenih kriterijih, ki se pri informatiki razlikujejo od kriterijev pri kemiji (priloga 2). Kriteriji so določeni s cilji pri posameznem predmetu. Ocenjevanje predstavitev lahko poteka ločeno po predmetih ali pa je učitelj kemije prisoten pri predstavitev pri urah informatike ali obratno. Dijak pridobi oceno tako pri kemiji kot pri informatiki in ta se lahko razlikuje.

3 Zaključek

Medpredmetno povezovanje kemije in informatike na Gimnaziji Celje - Center izvajamo že sedmo šolsko leto. Izkušnje in evalvacije po izvedbi kažejo, da je takšna oblika sodelovanja med predmetoma smiselna in za dijake razbremenjujoča. Dijaki morajo tako pri informatiki kot pri kemiji pripraviti projektno nalogo po učnem načrtu. Z medpredmetnim povezovanjem obeh predmetov v eni nalogi zadostijo ciljem obeh predmetov. Z dosedanjimi dopolnitvami in menjavami vsebin smo dosegli optimalno izvedbo, ki je v zadovoljstvo dijakov in sodelujočih učiteljev. Nastali izdelki so oblikovno in vsebinsko kvalitetnejši, kot če bi jih posamezno pripravili po predmetih.

4 Viri in literatura

Buckley, S. J. : *Team teaching – what, why and how?*, Thousand Oaks, London, 2000, Sage Publications.

Grapulin Baučar, T. (2011). *Timsko delo učiteljev pri naravoslovnih predmetih, Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta*. Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/339/1/Diplomska_naloga_Tina_Grapulin_Bav%C4%8Dar-Timsko_delo_pri_narav_predmetih.pdf

Teršek, K. (2015). *Medpredmetno povezovanje (timski pouk) s poudarkom na avtentičnem strokovnem besedilu* (splet). Prispevek predstavljen na mednarodnem simpoziju civilna družba in šolski sistemi. Prispevek pridobljen s <http://web.sc-celje.si/simpozij/wp-content/uploads/2015/10/Tersek-Katja-Medpredmetno-povezovanje-timski-pouk-s-poudarkom....pdf>

Učni načrt za Gimnazije, Kemija. (citirano 3. 6. 2017). Dostopno na naslovu: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_kemija_gimn.pdf

Priloge

Priloga 1: Primer učnega lista z navodili za dijake pri kemiji

Sodelovalno delo: **3. skupina**

Člani skupine:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Področje dela: **Mamila**

a) Najbolj znana mamila iz rastlin so kokain, heroin, indijska konoplja in kofein. Predstavi posamezna mamila:

- kokain - pridobivanje, delovanje, strupeni učinki,
- heroin (morfij) - pridobivanje, delovanje, strupeni učinki, odvisnost in toleranca, zdravljenje, zastupitev,
- indijska konoplja – pridobivanje, delovanje, učinki,
- kofein - pridobivanje, delovanje, strupeni učinki.

b) Najbolj znana sintetična mamila so LSD, amfetamini in ekstazi. Predstavi posamezna sintetična mamila:

- LSD – alkaloidi rženih rožičkov, delovanje, strupeni učinki,
- amfetamini - delovanje, strupeni učinki,
- ekstazi - delovanje, strupeni učinki in zastupitev z vodo.

c) Laboratorijski eksperiment. Priprava kave ali pravega čaja.

Skupina mora predstaviti izvor posameznih mamil, opisati njihovo delovanje in učinke na organizem, napisati poročilo v obliki seminarske naloge, izdelati navodila za laboratorijski eksperiment (namen vaje, pripomočki, kemikalije, izvedba eksperimenta).

Skupina pripravi predstavitev vsebine s pomočjo PPT ter demonstracijsko izvede in razloži eksperiment. Za predstavitev ima na voljo 15 minut.

Priloga 2: Kriteriji ocenjevanja pri kemiji

Ime skupine: _____

Naloga: _____

Člani skupine:	Sodelovanje: organizacija dela v skupini (vsi člani enakovredno sodelujejo) 0-2t kvaliteta medsebojnih odnosov (spodbujajoča, ustvarjalna, spoštljiva) 0-2t	Načrtovanje: razumevanje naloge 0-2t zbiranje podatkov 0-2t načrtovanje predstavitve 0-2t	Predstavitve: točen datum predstavitve 0-1t čas predstavljanja 0-1t kakovost predstavitve strokovna 0-3t jezikovna 0-3t pisni izdelek (seminarska) 0-5t (povzetek, poročilo, eksp. delo) PPT 0-5t viri, citiranje ali kreativnost 0-3t usklajenost skupine 0-3t razumevanje gradiva 0-3t
1.			
2.			
3.			
4.			

Možno št. točk: **37**

Ocena:	odlično(5)	od 33 – 37 točk
	prav dobro (4).....	od 29 – 32 točk
	dobro (3	od 24 – 28 točk
	zadostno (2)	od 18,5 – 23 točk

Tvorno in pasivno pri slovenščini in angleščini

Suzana Adžić

Osnovna šola A. T. Linhartaradovljica, Slovenija, suzana.adzic@guest.arnes.si

Jana Kunčič

Osnovna šola A. T. Linhartaradovljica, Slovenija, jana.kuncic@guest.arnes.si

Izvleček

Predstavljena učna ura je primer medpredmetnega povezovanja in timskega poučevanja pri slovenščini in angleščini. Obravnavana je bila ista tema s področja slovnice: tvorni in trpni stavki. Cilja skupne ure sta bila (poleg v učnem načrtu določenih ciljev) pokazati, da imajo različni jeziki podoben sistem in da zato lahko slovnično znanje pri enem jeziku pomaga pri učenju slovničnih struktur drugega jezika. Zgradba trpnih in tvornih stavkov je v različnih jezikih enaka, prav tako so iz ene oblike v drugo pretvarjani po istem sistemu. Učencem je bila ta primerjava prikazana še v nemščini, italijanščini in španščini. To je omogočilo tudi boljše razumevanje strokovnih izrazov, zlasti poimenovanje *deležnik/participle*.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, timsko poučevanje, slovenščina, angleščina, slovnica, tvorni in trpni stavek, deležnik na -n/-t

Active and passive in Slovene and English

Abstract

The presented lesson is an example of inter-disciplinary teaching and team teaching in Slovene and English. The objective of the lesson involved covering identical themes: active and passive sentences. The objectives (beside those in the curriculum) mainly illustrated that different languages have similar systems and thus the grammatical knowledge in one language may help in learning a second language and its grammar structures in the future. We chose to focus on active and passive sentences during the lessons as various European languages are built with the same sentence elements; they are also converted from one form to another according to the same system. We highlighted this to the students, by showing them this comparison also in German, Spanish and Italian. This enabled a better understanding of specific terminology, in particular the description of the word, 'participle'.

Key words: inter-disciplinary teaching, team teaching, Slovene, English, grammar, active and passive sentence, past participle

1 Namen medpredmetnega timskega poučevanja slovnice

Jezikovni pouk je pomemben del učnih načrtov pri slovenščini in angleščini. Slovnično znanje učenci najprej začnejo usvajati pri slovenščini, kasneje pri učenju tujega jezika. In prav pri slednjem naj bi jim bilo poznavanje in razumevanje slovenske slovnice v pomoč pri razumevanju sistema in delovanja tujega jezika. V praksi pa se velikokrat pokaže, da učenci slovnice ne dojemajo kot nekega logičnega jezikovnega sistema, ki podobno deluje v vseh jezikih, ampak kot učenje njim novih abstraktnih pojmov, ki se jih je pač treba naučiti.

Glavno vodilo za vzporedno poučevanje posameznih slovničnih struktur pri slovenščini in angleščini je bilo torej skozi to vzporednost učencem pokazati delovanje slovničnega sistema kot neke logike, ki deluje v vseh jezikih.

V tem članku predstavljen primer vzporedne obravnave snovi je še posebej zanimiv, ker so trpni in tvorni stavki tako pri slovenščini kot pri angleščini za učence 9. razreda nova snov, obravnavana pa je bila po obratni poti, kot je to običajno. Tokrat učenci snovi niso najprej spoznali pri materinščini, ampak pri angleščini, takoj za tem pa pri skupni uri angleščine in slovenščine. Sledi predstavitev poteka te skupne ure.

2 Medpredmetna učna ura (slovenščina in angleščina) v 9. razredu

Učiteljici slovenščine in angleščine sta sistematično izmenično vodili uro tako, da sta snov predstavljali vsaka pri svojem predmetu. Tako so učenci vzporedno in primerjalno usvajali znanje iste slovnične teme pri obeh jezikih.

Učna priprava zajema naslednje:

Učna tema: SOPOMENSKE POVEDI

Učna enota: TVORNE/TRPNE POVEDI-ACTIVE/PASSIVE VOICE

Učne oblike: *frontalna, individualno delo, komplementarno timsko poučevanje*

Učne metode: *metoda razlage, metoda razgovora, metoda demonstracije, reševanje učnega lista*

Učni cilji:

UČENCI:

- Ponovijo znanje o stavčnih členih,
- ugotovijo podobnosti in razlike med tvorno in trpno povedjo v slovenščini,
- prevajajo slovenske povedi v angleščino in ugotavljajo podobnost in razlike med tvornimi in trpnimi povedmi,
- Spoznajo nove strokovne izraze: deležnik/Participle, tvorna poved/Active Voice, tvorna poved/Passive Voice.

Učna sredstva in pripomočki: *računalnik z LCD projektorjem, učni list z izpolnjevanko*

2.1 Uvodna motivacija

V uvodni motivaciji je bil poudarek na razumevanju pojma slovnica, kar je bilo učencem predstavljeno na naslednji način:

»Slovnica ni nekaj, kar so si jezikoslovci izmislili, da bi se potem »ubogi učenci« morali tega učiti, ampak samo prikazuje sistem, po katerem delujejo živi jeziki. Najprej je bil torej jezik, slovnica pa ga le raziskuje. Torej: slovnico v maternem jeziku obvladamo praktično od malih nog, pri tujem jeziku pa se jo učimo, da lažje razumemo delovanje jezika. Danes bomo videli, da slovenščina in angleščina, pa tudi večina drugih evropskih jezikov, v resnici delujejo po zelo podobnem ali celo istem sistemu.«

2.2 Obravnava snovi

Podobnost slovnčnih struktur je bila v nadaljevanju ure prikazana skozi primere tvornih in trpnih stavkov, kar je bila tudi tema učne ure. Učenci so na začetku ure dobili učne liste in jih reševali sproti ob razlagi.

Izhodiščni primer je bil:

Najstniki pošljejo SMS-e. - SMS-i so poslani.

Najprej so učenci prepoznali in podčrtali stavčne člene v obeh stavkih v slovenščini.

Nato so stavka prevedli v angleščino, učenci, ki obiskujejo izbirna predmeta nemščina in španščina, pa so izhodiščna stavka prevedli še v ta dva jezika, nato sta učiteljici podali še prevod v italijanščino.

Prevedeni stavki:

Teenagers send text messages. - Text messages are sent.

Die Teenager schicken die SMS. - Die SMS sind geschickt.

Los adolescentes envían los SMS. - Los SMS son enviados.

I giovani inviano i messaggi brevi. - I messaggi brevi sono inviati.

Učenci so stavčne člene podčrtali še v primerih v angleščini in jih prepoznavali v ostalih jezikih ter ugotovili enotnost struktur.

V nadaljevanju so učenci opazovali zgradbo povedkov v tvornih in trpnih stavkih v slovenščini in angleščini in spet ugotovili enakost (prikazana je na tabelskih slikah).



Slika 1: Tabelska slika – zgradba povedka

Pri slovenščini so tako spoznali nov pojem, deležnik na -n/-t, pri angleščini pa Past Participle. Poznavanje glagolske oblike v Passive Voice v angleščini jim je tokrat pomagalo razumeti zgradbo glagola v trpnih povedih v slovenščini. Za še boljše razumevanje novega pojma deležnik so si tudi to glagolsko obliko lahko ogledali primerjalno v slovenščini, angleščini, nemščini, španščini in italijanščini.

Base Form	Past Form	Past Participle
arise	arose	arisen
awake	awoke, awaked	awaked, awoken, been
be	was	been

Slika 2: Tabela slika - deležnik

Za utrjevanje teh glagolskih oblik so rešili 4. nalogo na učnem listu.

Nazadnje so spoznali še, kako se v tvornih in trpnih stavkih razlikujejo stavčni členi. Ob tem so ugotovili, da je pomen v obeh vrstah stavkov skoraj enak in da jih zato imenujemo sopomenski stavki, da pa v trpnih stavkih ni znan vršilec dejanja, ampak je osebek postal predmet iz tvorne povedi.

<p>Peter preko spleta kupi nov mobilni telefon.</p> <p>Osebek: dejaven ali aktiven → TVORNA POVED</p> <p>Novi mobilni telefon je kupjen preko spleta.</p> <p>Osebek: nedejaven ali pasiven → TRPNA POVED</p>	<p>Peter buys a new mobile phone online.</p> <p>Subject: active → ACTIVE VOICE</p> <p>A new mobile phone is bought online.</p> <p>Subject: passive → PASSIVE VOICE</p>
--	--

Slika 3: Tabela slika – osebek v tvornem in trpnem stavku

2.3 Sinteza

Učenci so z reševanjem rubrike »PONOVI/REMEMBER« na učnem listu ponovili nove pojme, ki so jih spoznali v učni uri, in nato rešili še naloge: dopolnjevanje povedi z deležniki na -n/-t ter pretvorbe tvornih povedi v trpne.

Dodatne vaje in posebnosti pri sopomenskih stavkih je vsaka učiteljica obravnavala posebej pri svojem predmetu v nadaljnjih urah.

3 Zaključek

Vzporedno učenje nove teme s področja jezikovnega pouka pri slovenščini in angleščini se je pokazalo kot zelo učinkovita oblika pouka. Doseženi so bili vsi cilji učne ure, učenci so bili celo uro aktivni, ura je bila dobro strukturirana in dinamična, hkrati pa snov podana dovolj postopno, da so ji učenci lahko z razumevanjem sledili. To se je kasneje pokazalo tudi pri samostojnih urah slovenščine in angleščine, pri katerih so učenci nadgrajevali in utrjevali snov skupne ure. Pri obeh predmetih se je pokazalo njihovo dobro razumevanje snovi, k čemur je zagotovo pripomoglo prav sprotno obravnavanje pri obeh jezikih.

Timsko poučevanje zelo zbliža učitelja, ki hkrati poučujeta skupaj, takšne ure so tudi strokovno na visoki ravni, saj se učitelja dopolnjujeta in spodbujata tudi po tej plati. Ta dober odnos in natančno načrtovano delo pozitivno vpliva na delo učencev, ki jim je sodelovanje dveh učiteljev hkrati tudi bolj zanimivo.

Za tovrstno medpredmetno povezovanje se velja odločati tudi pri pouku književnosti, kjer so lahko učinkovite povezave z zgodovino, geografijo, glasbeno in likovno umetnostjo.

Priloga

Učni list

GLAGOLSKI NAČIN - Tvorne in trpne povedi The Passive Voice

1 Preberi obe povedi in podčrtaj stavčne člene.

Najstniki pošljejo sms-e.

Sms-si so poslani.

2 Kako zvenita zgornji povedi v nekaterih drugih jezikih?

v angleščini:

.....

v nemščini:

.....
 v španščini:

.....
 v italijanščini:

.....

3 Kaj pa stavčni členi v angleških povedih?

Teenagers send text messages.

Text messages are sent.

4 Dopolni razpredelnico.

Nedoločnik, sedanjik	Deležnik na -n/-t	Infinitive	Past Participle
prebrati, preberem	prebran	to read	read
napisati			
najti			
izgubiti			
zapreti			
odpreti			
pričakovati			
obiskati			
vreči			
narediti			
peti			
govoriti			

5 Preberi in dopolni. Določi stavčne člene.

Peter preko spleta kupi nov mobilni telefon.

Novi mobilni telefon je kupljen preko spleta.

Osebek je

Osebek je

Poved je

Poved je

Peter buys a new mobile phone online.

A new mobile phone is bought online.

The subject is

The subject is

We talk about voice.

We talk about voice.

6 Preberi in dopolni.

Učitelj vpraša učenca.

Učenec je vprašan.

Povedek je

Povedek je sestavljen iz
in

The teacher asks a student.

A student is asked.

The Passive voice form is:

..... and

.....



PONOVIMO

- Povedi, pri katerih je osebek dejaven (vrši dejanje), so
- Povedi, v katerih osebek ni dejaven (vršilec dejanja ni znan) pa so
- V tvornih povedih je povedek glagolska oblika.
- V trpnih povedih pa je povedek sestavljen iz in

REMEMBER!

- We form Passive Voice with the auxiliary verb (pomožni glagol) and
- Past Participle can be either a verb ending in -ed or the 3rd form of an verb.
- The object (predmet) of the sentence becomes the (osebek) of the passive sentence.

PRACTICE MAKES PERFECT ali VAJA DELA MOJSTRA

1 Dopolni naslednje povedi z deležniki. Tvoři jih iz nedoločnikov v oklepajih. (Complete the sentences by changing the infinitives in brackets into Participles.)

Pisma so (poslati)	The letter is (send)
Tla v jedilnici (pomiti)	The dining room floor (clean)
Kolo (popraviti)	A bicycle (mend)
Juha (skuhati)	Soup (make)
Soba (pospraviti)	The room (tidy up)
Darila (zaviti)	Presents (wrap)
Kosilo (pripraviti)	Lunch (prepare)
Piškotı (peči)	Biscuits (bake)
To ravnilo (polomiti)	This ruler (break)

2 Naslednje tvorne povedi pretvoři v trpne. (Change the sentences into Passive Voice.)

- Babica je gostom postregla jabolčni zavitek.
- Metka bo jutri zalila rože na vrtu.
- Šivilja je zakrpala luknjo na mojih hlačah.
- Hišo so zgradili v nekaj mesecih.
- Stric je porabil ves denar.
- Ta otrok pokvari vsako igračo.

3 Dopolni povedi. (Complete the sentences with the Present Simple Passive.)

- Mobile phones (use) by a lot of people nowadays.
- French (not speak) much in the USA.
- These chocolates (make) in Belgium.
- Laptops (not allow) in our classroom.
- The bills (pay) by my father.

- f The Olympic Games (watch) by millions of people.
- g Sydney (visit) by millions of tourists every year.
- h The newspapers (buy) at the newsagent's.

Geografsko obarvan kulturni dan

Petra Berčič

Osnovna šola Josipa Vandota Kranjska Gora, Slovenija, petraberčic@yahoo.com

Izvleček

V šolskem letu 2016/17 so na OŠ Josipa Vandota Kranjska Gora izvedli zanimiv kulturni dan. V sodelovanju s filmskim festivalom Združenih narodov (UNAFF) so si ogledali dokumentarni film *Otročički*, ki ob glasbeni spremljavi in brez komentarja prikazuje prvo leto življenja štirih malčkov z različnih delov sveta. Po ogledu filma so sledile delavnice. Učenci od šestega do devetega razreda so bili razdeljeni v osem heterogenih skupin. Vsaka skupina se je udeležila štirih delavnic, ki smo jih pripravili učitelji. V prispevku je podrobneje predstavljena delavnica, poimenovana Prvi šolski dan. Ta delavnica je bila razdeljena na dva dela. V prvem delu so učenci pokazali svoje geografsko znanje, saj so morali otroke iz filma umestiti v pravilne kraje, države, na pravilne celine ... V drugem delu so s pomočjo slikovnega gradiva in dela s tekstom predvideli, kakšen bo prvi šolski dan štirih otrok, predstavljenih v filmu. Po delavnicah so sledile predstavitve učencev in refleksija kulturnega dne.

Ključne besede: kulturni dan, delavnica, dokumentarni film, medpredmetno povezovanje, geografija

A geographically-themed culture day

Abstract

In school year 2016/17 they organized an interesting culture day at Josip Vandot Primary School Kranjska Gora. They watched a documentary film entitled *Babies* at the UNAFF Travelling Film Festival. The film, which is accompanied by music and has no narrative, shows the first year in a life of four babies from different parts of the world. After the film, pupils from the sixth to ninth grade took part in workshops. They were divided into eight heterogeneous groups. Each group participated in four workshops prepared by teachers. In this article the workshop entitled *The First School Day* is described in greater detail. The workshop was composed of two parts. In the first one, pupils showed their geographical knowledge by connecting babies with correct locations, countries and continents. In the second one, they predicted what the first day of school would be like for the four children from the film using pictures and text. After the workshops, it was time for pupils to present their work and for reflection on the culture day.

Key words: culture day, workshop, documentary film, cross-curricular connection, geography

1 Uvod

Dnevi dejavnosti so tisti del obveznega programa osnovne šole, ki medpredmetno povezujejo discipline in predmetna področja, vključena v predmetnik osnovne šole. Cilji dni dejavnosti so omogočiti učenkam in učencem utrjevanje in povezovanje znanja, pridobljenega pri posameznih predmetih, uporabo tega znanja in njegovo nadgrajevanje s praktičnim učenjem v kontekstu medsebojnega sodelovanja in odzivanja na aktualne dogodke v družbenem okolju. Dnevi dejavnosti vzpodbujajo vedoželjnost, ustvarjalnost in samoiniciativnost učenk in učencev, jih usposablja za samostojno opazovanje in pridobivanje izkušenj in znanja, za razvijanje spretnosti ter za samostojno reševanje problemov. Kulturni dnevi še dodatno razvijajo doživljanje umetniške besede, barv, oblik, zvoka in giba ter prepoznavanje, razumevanje in vrednotenje pokrajine in njenih sestavnih delov. Ena od oblik kulturnega dne je tudi ogled filmske predstave, o čemer govori ta prispevek.

2 Izvedba kulturnega dne

V šolskem letu 2016/17 smo na OŠ Josipa Vandota Kranjska Gora izvedli kulturni dan, katerega organizacija je potekala v okviru aktiva učiteljic in učiteljev tretje triade. Učitelji, ki smo sodelovali pri pripravi in izvedbi kulturnega dne, smo vse skrbno načrtovali. S svojim delom smo začeli že nekaj tednov pred kulturnim dnevom. Film *Otročički* si je možno ogledati na svetovnem spletu, zato si je vsak učitelj sam ogledal film in ob tem razmislil, kakšno delavnico bi lahko pripravil. Pri tem smo učitelji izhajali iz učencev, kaj je njim všeč oziroma kaj bo njih pritegnilo k delu na delavnicah. Vsak učitelj je iskal ideje za delavnico v okviru šolskih predmetov, ki jih poučuje. Po domačem delu smo se učitelji dobili na sestanku in se skupaj dogovorili, katere delavnice bomo pripravili. Že sam film pokriva več predmetov družboslovnega in naravoslovnega področja, zato smo želeli, da temu sledijo tudi delavnice.

Kulturni dan smo izvedli v sodelovanju s filmskim festivalom Združenih narodov (UNAFF), ki je od 5. Do 7. januarja 2017 potekal v Kranjski Gori. Filmski festival Združenih narodov je nastal leta 1998 na pobudo gospe Jasmine Bojić, filmske kritičarke in predavateljice na Standfordski univerzi v Kaliforniji. Motivacija za ustanovitev tega filmskega festivala je bila petdeseta obletnica podpisa Svetovne deklaracije o človekovih pravicah. Potujoči filmski festival UNAFF združuje avtorje dokumentarnih filmov, ki se ukvarjajo s temami, kot so človekove pravice, preživetje v okolju, zaščita beguncev, rasizem, izobraževanje, vojna in mir.

Kulturni dan je bil namenjen učencem od šestega do devetega razreda. Dan smo začeli z uvodnimi informacijami. Pogovorili smo se, kako bo potekal kulturni dan in spregovorili nekaj besed o dokumentarnem filmu. Tako so bili učenci dobro pripravljene na ogled filma, saj so vedeli, kaj lahko od filma pričakujejo. Film smo si ogledali v dvorani Ljudskega doma, ki se nahaja v bližini šole.

V filmu *Otročički*, ob glasbeni spremljavi in brez komentarja, spremljamo štiri malčke, kako odraščajo v ritmu kultur, v katere so rojeni, in v ritmu načinov življenja svojih staršev. Sočasno, dan za dnem, pred očmi gledalca rastejo in odkrivajo svet Mari, Bayarjargal, Hattie in Ponijao. Bayarjev vsakdan je videti kot samotno, a svobodno

postopanje po mongolski stepi. Družbo mu delajo sonce, veter, domače živali in navihan bratec. Za Mari, ki odrašča v Tokiu, predstavlja stik z naravo sprehod po parku ali gledanje živali skozi steklo živalskega vrta, čas pa si krajša z didaktičnimi igračami, s katerimi jo zasipata prezaposlena starša. V San Franciscu majhna Hattie raziskuje, po kateri poti bi lahko ušla s tečaja joge, kamor jo spremljajo njeni "newagevsko" usmerjeni starši. Še najbolj brezskrbna se zdi mala Ponijao, okrog katere nihče ne zganja panike, ko rije po mlaki, živahno tlači rokico v pasji gobec ali si ogleduje bratov lulček. Film je slikovita ponazoritev kulturnih razlik v odnosu do otrok, poleg tega pa razkriva, da so materinska ljubezen in človekovi prvi koraki povsod po svetu enaki.

Po ogledu filma smo učence razdelili v osem heterogenih skupin. Na kulturni dan smo povabili tudi učence prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom OŠ Poldeta Stražišarja Jesenice. Z njimi sodelujemo v okviru projekta Od šole do šole. Ti učenci so si prav tako ogledali film in sodelovali na delavnicah. Potekalo je osem različnih delavnic: ustvarjalni gib, jezikovna delavnica, glasba in ples, prvi šolski dan, najstniki, otroška hrana, izdelava igrač ter likovno ustvarjanje. Vsaka delavnica je s svojega področja obravnavala delček življenja teh štirih otrok. Tako so učenci izdelovali igrače, s katerimi se igrajo ti otroci, pripravljali so hrano za dojenčke, poslušali njihovo glasbo, se učili raznih plesov in njihovega jezika, predvideli, kakšen bo njihov prvi šolski dan, ter razmišljali, kakšna bodo njihova najstniška leta. Pri likovni delavnici pa so izdelovali plakate, ki so vabili na ogled filma Otročički. Vsaka skupina se je udeležila štirih delavnic. Vsaka delavnica je potekala 40 minut.

2.1 Medpredmetna povezanost

Eden od ciljev kulturnega dne je bil, da znanja in veščine, ki jih razvijamo v učnem procesu pri različnih šolskih predmetih, smiselno povežemo in nadgradimo v uporabno, vseživljenjsko znanje. Z ogledom filma Otročički in izvedbo delavnic smo dosegli povezavo različnih šolskih predmetov: geografije, slovenščine, angleščine, gospodinjstva, tehnike in tehnologije, glasbene in likovne umetnosti, športa, biologije ter domovinske in državljske kulture in etike.

Geografija. Učenci so spoznali bogastvo različnosti ljudstev in pomen spoštovanja te različnosti ter strpnost do drugih po veri, rasi, jeziku in navadah.

Slovenščina. Učenci so si podrobno ogledali film, argumentirano vrednotili njegovo razumljivost, zanimivost, resničnost, aktualnost in uporabnost. Pripravili so kratke predstavitve in poročali o delu na delavnicah.

Angleščina. Učenci so prebrali otroško knjigo *The Pop-Up Farm*, ki jo je napisal škotski pisatelj Rod Campbell. Usvajali in utrjevali so besedišče. Primerjali so, kako zvenijo besede v različnih jezikih, in sicer v angleščini, japonsščini, mongolščini in afrikanskem jeziku.

Gospodinjstvo. Učenci so pridobili temeljna znanja o pripravi otroške hrane, bivanju in okolju. Pridobili so tudi spretnosti za čim bolj gospodarno izrabo virov v naravi in družbi.

Tehnika in tehnologija. Učenci so razvijali delovno spretnost ter navade in sposobnosti za praktično ustvarjanje. Konstruirali in oblikovali so preproste igrače iz lesa, papirja in blaga.

Glasbena umetnost. Učenci so ob ogledu filma doživljali glasbo in jo na delavnicah izvajali. Oblikovali so pozitiven odnos do svetovne glasbene dediščine, razvijali so občutljivost in strpnost do različnih glasbenih kultur ter tistih, ki to glasbo izvajajo. Razvijali so glasbene sposobnosti in spretnosti z aktivnimi oblikami in metodami dela.

Likovna umetnost. Učenci so razvijali opazovanje, predstavljalnost, likovno mišljenje, likovni spomin in domišljijo ter ustvarjali likovna dela.

Šport. Učenci so spoznali pomen sproščene gibanja in komuniciranja, higiene, uravnotežene prehrane in socialnega okolja za dobro počutje in zdrav način življenja. Spoznali so ples kot kulturno in družbeno dejavnost.

Biologija. Učenci so se seznanili z vplivom hormonskih sprememb v obdobju pubertete. Spoznali so pomen in možnosti načrtovanja družine.

Domovinska in državljanska kultura in etika. Učenci so spoznali različne družbene skupine, različno odgovornost, ki je posledica tega, da imajo člani družbenih skupin različne položaje in vloge. Spoznali so delovanje skupnosti in pomen strpnosti.

Na eni od delavnic je bil kot način učenja in poučevanja vključen ustvarjalni gib, ki prinaša pozitivne učinke na motiviranost učencev, socializacijo otrok, dobro počutje in boljši učni uspeh.

2.2 Delo učencev na delavnici Prvi šolski dan

Moja delavnica, Prvi šolski dan, je bila sestavljena iz dveh delov. Prvi del je bil geografsko obarvan. Učencem sem pripravila sestavljanke, in sicer so morali povezati slike otročičkov z njihovimi imeni, mesti, državami, celinami, številom prebivalcev, ki jih ima mesto, v katerem živijo, z opisi mesta, geografsko lego ter slikami. Tako so ponovili, kar so videli v filmu in kar so se naučili pri geografiji. Učenci so bili pri moji delavnici razdeljeni v dve skupini, ki sta med seboj tekmovali, katera bo prva pravilno sestavila sestavljanke.



Slika 1: Učenci sestavljajo sestavljanke



Slika 2: Sestavljanke

Zmagovalna skupina je lahko prva izbirala otroka iz filma, za katerega bo predvidela, kakšen bo njegov prvi šolski dan. Njihovo delo je potekalo s pomočjo besedila in slikovnega gradiva, ki sem ga poiskala na svetovnem spletu. Pripravila sem opise šolstva na Japonskem, v Kaliforniji, Mongoliji in Namibiji. Poudarek je bil na opisu prvega šolskega dne v prej omenjenih državah.

Učenci so s pomočjo pripravljenega gradiva izdelali plakate in pripravili predstavitev. Spoznali so različne šolske sisteme, si predstavljali, kakšen bo prvi šolski dan teh štirih otročičkov in se spominjali svojega prvega šolskega dne.

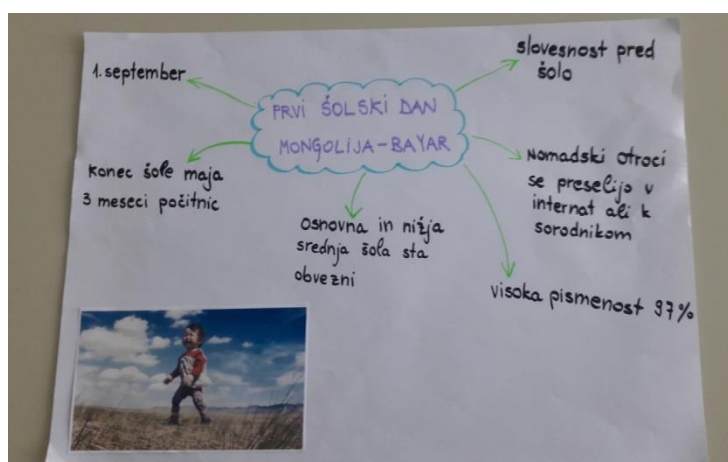


Slika 3: Izdelava plakata s pomočjo besedila in slikovnega gradiva

S pomočjo plakata so preostalim učencem iz njihove skupine predstavili prvi šolski dan izbranega otroka. Pri predstavitvi so si lahko pomagali tudi s slikovnim gradivom, ki sem jim ga pripravila.



Slika 4: Predstavitve prvega šolskega dne s pomočjo plakata



Slika 5: Primer plakata

Po zadnji izvedbi delavnice smo se dobili v šolski telovadnici, kjer so učenci predstavili posamezne delavnice in podali svoje mnenje o kulturnem dnevu.



Slika 6: Predstavitve delavnice Prvi šolski dan

Učencem je bil kulturni dan zelo zanimiv, ker je bil drugačen kot ostali. Po navadi gredo na kulturni dan v Ljubljano, tokrat pa smo ostali kar v domači Kranjski Gori. Film jim je bil zelo všeč. Prvi del delavnice jim je bil zabaven, ker so izvedeli veliko o državah

in ponovili, kar smo se naučili pri pouku. Navdušeni so bili nad tekmovanjem, katera skupina bo prva pravilno sestavila sestavljanke. Učencem je bilo zanimivo izvedeti, kaj drugje po svetu delajo na prvi šolski dan. Všeč jim je bilo skupinsko delo in izdelovanje plakatov. Nekaterim učencem ni bil všeč drugi del delavnice, ker so morali na koncu izvesti predstavitev.

3 Zaključek

Glede na to, da je kulturni dan potekal od 7.35 do 13.30 ure, smo bili na koncu vsi prijetno utrujeni, vendar smo se tako učitelji kot učenci strinjali, da je za nami zanimiv in poučen kulturni dan.

Učenci so bili za delo zelo motivirani. Radi so se spopadali z različnimi nalogami. Bili so zelo kreativni. Pred začetkom delavnic sicer niso bili navdušeni nad delom v heterogenih skupinah, vendar so hitro pozabili na to in si na delavnicah medsebojno pomagali. Vsak je prispeval svoj delež h končnemu uspehu. Pri delu v skupini so učenci razvijali sposobnost sodelovanja in vodenja, zdravo tekmovalnost in sprejemanje drugačnosti.

Sam ogled filma, še posebej, če je to dokumentarni film, ni dovolj. Vprašanje je, kako bi učenci spremljali film, če ne bi bili pripravljene na to, kakšen film jih čaka. Vprašanje je tudi, kakšen pečat bi film pustil pri učencih, če ogledu filma ne bi sledile delavnice. Kulturni dan je bil tudi šolski primer medpredmetnega povezovanja, saj delavnice niso bile samo geografsko obarvane, ampak so se navezovale tudi na slovenščino, angleščino, gospodinjstvo, tehniko in tehnologijo, likovno in glasbeno umetnost, šport, biologijo ter domovinsko in državljansko kulturo in etiko.

Nenazadnje pa smo skozi film spoznali zelo pomembno sporočilo, ki pravi, da ne glede na to s katerega dela sveta otroci prihajajo in kako tam preživijo prvo leto življenja, prav vsi enkrat shodijo in spregovorijo svojo prvo besedo.

4 Viri in literatura

Babies full movie (splet). 2010. (citirano 3. 1. 2017). Dostopno na naslovu: https://www.youtube.com/watch?v=ZblD_d5qbtw

Chasing Mongolia (splet). 2015. (citirano 3. 1. 2017). Dostopno na naslovu: <https://chasingmongolia.wordpress.com/2015/09/04/week-1/>

School years around the world (splet). 2017. (citirano 3. 1. 2017). Dostopno na naslovu: <https://www.infoplease.com/world/world-statistics/school-years-around-world>

Dnevi dejavnosti (splet). 1998. (citirano 3. 1. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Dnevi_dejavnosti.pdf

Education in Namibia (splet). 2017. (citirano 3. 1. 2017). Dostopno na naslovu: https://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_Namibia

First day of school (splet). 2016. (citirano 3. 1. 2017). Dostopno na naslovu: <https://jennifermyung.wordpress.com/tag/september-1st/>

Otročki (splet). 2011. (citirano 3. 1. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.kinodvor.org/spored/bebe-s-21678/>

Potujoči filmski festival UNAFF (splet). 2017. (citirano 3. 6. 2017). Dostopno na naslovu: https://www.facebook.com/pg/unaffkg2017/about/?ref=page_internal

The national curriculum (splet). 2010. (citirano 3. 1. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.ibe.unesco.org/curricula/namibia/sx_befw_2009_eng.pdf

Upotreba meda u kuvarstvu i na časovima fizičkog vaspitanja

Uroš Božanić

Poljoprivredna škola „Vršac“, Srbija, urke012@gmail.com

Jano Sič

Poljoprivredna škola „Vršac“, Srbija, jankosich@yahoo.com

Miodrag Petrićević

Poljoprivredna škola „Vršac“, Srbija, petricevicM9@gmail.com

Using honey at cooking and physical education classes

Abstract

A cross-curricular integration is very important as for the teaching practice at our school. It enables the connection and transfer of different skills between various subjects and learning groups. In that way, honey production was interconnected with the use in confectionery and cooking. Also, the calculations of energy needs for physical education (PE / Gym) classes were obtained on the playing classic and beach volleyball. During the sport activities BMI (Body Mass Index) was defined for each student. This paper also contains the description of the beekeeping technology applied at the school apiary. The results our students achieved as for the cookery are also presented. They confirm multiple benefits of the application of honey in preparing safe and high quality food.

Key words: beehive, honey, bees confectionry products, cooking, energy needs, body mass index

1 Uvod

Želeli smo da međupredmetno povežemo primarnu proizvodnjo i finalnu upotrebu



meda, a sve to pod pokroviteljstvom naše škole i uz što je moguće veće učešće i zalaganje naših učenika obrazovnog profila poljoprivredni tehničar i kuvar. Obzirom da su naši kuvari želeli da nauče kako se stvara med, a naši poljoprivredni tehničari, kako se med upotrebljava u kuvarstvu, imali smo dobru polaznu osnovu. To je bila volja učenika za sticanjem novih saznanja, koja su van predviđenog programa njihovog obrazovanja. Osim volje imali smo i školski pčelinjak, gde smo proizveli med i školsku kuhinju, gde smo potrošili med, pripremajući ukusne kulinarske specialitete. Tako smo i jedne i druge učenike zainteresovali za obe korisne delatnosti. Kuvari su radili sa poljoprivrednim tehničarima u pčelinjaku, a potom svi zajedno u kuhinji.

Slika 1: Učenici u školskom pčelinjaku (Oktober 2016.)

2 Proizvodnja meda na školskoj ekonomiji

Poljoprivredna škola „Vršac“ organizuje poljoprivrednu proizvodnju u okviru školske ekonomije, gde učenici škole obavljaju stručnu i profesionalnu praksu.

U okviru školske ekonomije postoji i pčelinjak sa 34 pčelinjih društava, smeštenih u košnice LR tipa (Langstrotrut tip košnice).

Učenici smeru poljoprivredni tehničar tamo stiču znanja iz pčelarstva. Međutim, sticanje novih znanja iz pčelarstva omogućeno je i ostalim učenicima funkcionisanjem pčelarske sekcije. Tako i učenici naše škole, drugih struka, mogu da uče pčelarstvo.

2.1 Radovi na školskom pčelinjaku početkom pčelarske godine



Početak pčelarske godine u našoj školi usklađen je sa početkom nove školske godine. Tada, krajem avgusta učenici, predmetni profesor i radnici na školskoj ekonomiji vraćaju suncokretov med, sakupljen u košnicama tokom jula i avgusta. Pri ceđenju meda posebnu pažnju posvećujemo ostavljanju izvesne količine hrane pčelinjim društvima za zimski period.

Slika 2: Školski pčelinjak (Septembar 2016)

Nakon toga vrši se kontrola pčelinjih društava na unos nektara i polena i eventualno prihranjivanje.

2.2 Kontrola pčelinjih društava u periodu rane jeseni

Redovnom kontrolom pčelinjih društava utvrđujemo jačinu pčelinjih društava, primenjujemo izvesne apitehničke mere u cilju stvaranja što jačih zajednica, koje će biti u stanju da se dobro pripreme za zimski period. U ovom periodu počinjemo sa borbom protiv varoe, fumigacijom i umetanjem letvica repelenata.

2.3 Priprema pčelinjih društava za zimski period

U pripreme za zimski period ulazimo sa već formiranim jakim pčelinjim društvima, koja imaju znatne rezerve hrane za nastupajuće hladne dane i vanvegetativni period. U tom periodu počinjemo da sužavamo prostor u košnicama, da uklanjamo gornje nastavke i da vršimo utopljanje pčelinjih društava dodavanjem kartonskih umetaka ispod krovova. Takođe po potrebi vršimo prihranjivanje pčelinjih društava.

2.4 Dodavanje hrane pčelinjim društvima u vanvegetativnom periodu

Bez obzira na već obezbeđenu količinu rezervne hrane u vidu meda i polena, koji smo ostavili pčelinjim društvima još tokom vrcanja meda, vršimo redovno prihranjivanje u periodu u kojem je vegetacija utihnula. U zavisnosti od vrednosti spoljašnjih temperatura primenjujemo ili šećerni sirup veće koncentracije ili šećerne pogače, koje u sebi sadrže nozicid, sredstvo pomoću kojeg se preventivno borimo protiv nozemoze, zarazne pčelinje bolesti.

2.5 Borba protiv varoe

Opak parazit varoa (*varroa destructor*) zadaje mnogo problema pčelarima u našoj zemlji. Iz tog razloga mi primenjujemo sistematski tretman pčelinjih društava u školskom pčelinjaku na preventivnom nivou. U tu svrhu koristimo tri apitehničke mere: fumigaciju pčelinjih društava, unošenje plačica sa repelentom i tretman pčelinjih društava oksalnom kiselinom.

2.5.1 Fumigacija varolicima

Postupak dimljenja pčelinjih društava sredstvima protiv varoe vršimo još u ranom periodu jeseni. Ovu radnu operaciju vršimo uz pomoć aplikatora kojim ubrizgavamo sredstvo u košnicu kroz leto. Ova apitehnička mera sastoji se iz pet serijskih dimljenja, koji se obavljaju u intervalima posle pet dana.

2.5.2 Aplikacija herbastripsa

Herbastrips je pepelent protiv varoe na biljnoj bazi, u vidu pločica, koje se postavljaju između dva rama, sa jedne i sa druge strane jesenjeg legla. Ovu meru vršimo u ranom jesenjem periodu, odmah nakon fumigacije.

2.5.3 Tretman oksalnom kiselinom

Uslov za obavljanje ovog tretmana je da je spoljna temperatura ispod 5 °C tokom celog dana i postojanost skupljanja pčelinjeg društva u zimsko klube. Tretman se vrši ručno, pomoću medicinskog šprica, sa rastvorom oksalne kiseline i šećera pripremljenog po standardnoj recepturi i na propisanoj temperaturi vode.

2.6 Zimovanje pčelinjih društava školskog pčelinjaka

Obzirom na standardne pripreme u toku jesenjeg perioda, zimovanje pčela u našem školskom pčelinjaku odvija se bez većih uginuća. Gubici su minimalni i zahvaljući dobro odabranom položaju pčelinjaka u odnosu na položaj sunca i kretanje vetrova, ocednom zemljištu i propisnoj udaljenosti od mesta na kojim se kreću ljudi i domaće životinje. Tokom zimskog perioda učenici i članovi pčelarske sekcije rade na poslovima užicavanja ramova, utapanja satnih osnova u ramove, poporavke košnica i dodatnoj edukaciji.

2.7 Rad učenika na pripremi novih košnica za prolećni razvoj pčelinjih društava školskog pčelinjaka



Tokom zimskog perioda učenici su angažovani na poslovima užicavanja ramova, utapanja satnih osnova, kao i na popravkama košnica. Zahvaljujući radu u ovom periodu spremni dočekujemo početak nove sezone. Prilikom ovih poslova izvodi se niz stolarskih poduhvata naših učenika.

Slika 3: Rad učenika na užicavanju ramova (Decembar 2014)

2.8 Prvi pohod pčelinjaku

Čim vremenski uslovi to dozvole, obično polovinom februara, vršimo prvi pohod u pčelinjak. Tom prilikom obavlja se kontrola košnica. Ukoliko to vremenski uslovi dozvole, ponekad se vrši otvaranje pojedinih košnica, radi procene snage pčelinjeg društva i rada matice.

2.9 Prvi kontrolni pregled pčelinjih društava školskog pčelinjaka

Kada vremenske prilike to dozvole vrši se pregled košnica i vrši procena jačine pčelinjeg društva, zdravstveno stanje pčelinjeg društva, fertilitet matice, veličina legla, procena količine preostale hrane i dr.

2.10 Akcije za poboljšanje i revitalizaciju pčelinjih društava

Pčelinja društva koja su oslabila ili stradala u zimskom periodu ulaze u program revitalizacije, koji se sastoji od promene određenih apitehničkih mera koja bi donele poboljšanje i boljitak društvu. Ova društva bivaju pojačana dodavanjem zatvorenog legla, dodatnim prihranjivanjem društva i stimulisanjem matice za nošenje jaja ili drugim metodama.

2.11 Prvo vrcanje meda

Prvo ceđenje meda obavlja se tokom druge polovine maja meseca, ceđenjem meda proizvedenog od bagrema (*Robinia Pseudoacacia*). Ovo je najkvalitetniji med sa naših prostora, ali često njegova proizvodnja izostaje zbog loših meteoroloških uticaja i pojave bolesti kod ovog drveta.

2.12 Radovi u školskom pčelinjaku tokom kasnog proleća i leta

Radovi se baziraju na formiranju dobrih pčelinjih zajednica i stimulisanju pčelinjih društava na što bolji razvoj. Veoma bitan momenat u ovom periodu je veštačko razrojavanje pčela, u slučaju da se odlučimo na proširavanje pčelinjaka. U ovu grupu radova spada i održavanje higijene na pčelinjaku, redovno košenje trave i pokresavanje granja okolnog drveća.

2.13 Drugo vrcanje meda



Obavljamo ga u drugoj polovini avgusta, Tada dobijamo kvalitetan med koji potiče, uglavnom od suncokreta ali i od livadske flore, manjim delom. Nakon završenig posla, peru se posude koje su nam služile za vrcanje meda, a ta medna voda vraća se pčelama u košnice, kao prihrana.

Slika 4: Vrcanje meda (Avgust 2013)

3 Primena meda u poslastičarstvu



Med kao namirnica intezivnog slatkog ukusa je veoma rasprostranjen u oblasti poslastičarstva kao osnovna ili dodatna namirnica za izradu različitih poslastičarskih specijaliteta. U početku se med koristio samostalno, kao poslastica koja je davala dovoljno energije čoveku i za svakodnevni odlazak u lov ali i za svakodnevna ratovanja. Jedna od starih tradicionalnih poslastica, koja se vezuje za najveći hrišćanski praznik svakako je Česnica. Na teritoriji naše zemlje se na različite načine priprema česnica, ali u svakom slučaju se koristi određena količina meda. U severnim krajevima naše zemlje česnica se priprema na bazi vučenih kora od vodenog testa i dodatka meda i masnoće. U južnim krajevima naši stanovnici Česnicu prave na bazi kiselog testa u vidu hleba – kolača u kombinaciji sa medom. U okviru poslastičarstva naši učenici najčešće pripremaju Česnicu sa vučenim korama, jer nam je to svakako u planu i programu iz grupe vučenog testa.

Slika 5: Učenik priprema medenjake u školskoj

kuhinji (April 2017)

4 Primena meda u kuvarstvu

Većina kuvara danas med smatra idealnom namirnicom, s tim što je danas med dostupniji nego ranije i svi njegovi sastojci se mogu iskoristiti. Savršen izvor energije, bogat lekovitim sastojcima med je izuzetno zastupljen u kuvarstvu. U početku su kuvari med stavljali u sva moguća jela, jer sve do srednjeg veka nisu ni koristili šećer. Med je zdraviji, a namirnice marinirane medom duže ostaju meke i sveže. Ako posmatramo upotrebu meda u kuvarstvu, slobodno možemo reći da je jedna od retkih namirnica koja se koristi za pripremu jela u svim grupama iz jelovnika.

4.1 Med kao sastavni deo hladnih predjela

U kuhinji je med poznat kao „čest gost“, samim tim što se termički ne obrađuje. Svi sastojci meda su u potpunosti iskorišćeni. Najčešće se možemo susresti sa sirom u kombinaciji sa medom kao sofisticiranim hladnim predjelom. Med se savršeno slaže sa plavim sirevima i pojačava slani, oštrij ukus sira-Parmigiano-Reggiano (parmesan). Med se može servirati u posudi za med sa drvenom kašikom. Ovim načinom usluživanja dodaje se osećaj rustičnosti. Svaki gost može pre upotrebe med preliti preko vrha sira. Takođe, med ističe dominantan ukus pršute kada se zajedno serviraju. O ovoj kombinaciji govori činjenica da se tradicionalni zlatiborski meni sastoji od pršute, sira, meda, kajmaka i rakije. Med je često glavni sastojak kanapea, kao i drugih hladnih slanah zalogaja. Tokom ovog projekta pripremali su se sledeći proizvodi sa medom:

Marinade s medom, sosovi sa medom, slani specijaliteti. Moramo napomenuti da se znanje učenika obogaćuje u pogledu ne samo gastronomske vrednosti već i njegove lekovite vrednosti. Nije čudo što se veliki broj vitaminskih salata začinja medom. Salate su sastavni deo naših vežbi na časovima kulinarstva. Najomiljenija i najčešće pripremana je salata od šargarepe, celera, cvekla, kupusa, rukole, limunovog soka, kockica narandže i naravno sve začinjeno medom i belim lukom i pinjolima. Često se koriste med i cvekla u sirovom, pečenom ili kuvanom obliku, kao osnova za dobijanje vitaminskih salata-salata sa medom. Salata sa kozijim sirom je jedna od omiljenih salata na vežbama u školskoj kuhinji.

5 Međupredmetno povezivanje fizičkog vaspitanja i pčelarstva

Med je složeni prirodni proizvod prijatnog mirisa. Med obnavlja tkiva, uklanja bol i svojim svojstvima umiruje nervni sistem. Zahvaljujući velikom sadržaju prostih šećera, vitamina i minerala, med je lako svarljiva hrana koja posle unošenja brzo prelazi u krvotok. Najbolje ga je koristiti sa mlakim napitcima. Ovako unet, već za desetak minuta prelazi u energent koji je organizam spreman da koristi.

5.1 Nadoknađivanje energije na času fizičkog vaspitanja medom proizvedenog na školskoj ekonomiji

Jedan od ciljeva ovog projekta je da pokazuje potrebe dečijeg organizma za energijom koja se gubi tokom časa fizičkog vaspitanja, na kojem je zastupljena sportska igra odbojka i odbojka na pesku, a koja se nadoknađuje medom. Po strukturi časa koji traje 45 minuta, efikasno vežbanje je oko 20 minuta. U konkretnom primeru uzeli smo u obzir sledeće:

1. igra odbojka-uvezbavanje trajanje 20 minuta, sa 50 posto od maksimalnog intenziteta i
2. odbojka na pesku- trajanje 20 minuta, sa 70 posto od maksimalnog intenziteta.

Nadoknada potrošenih kalorija predviđena je dodavanjem određene količine meda rastvorenog u časi mlake vode, desetak minuta pre početka časa, kako bi učenici odmah bili spremni za predstojeća opterećenja i kako bi se izbegao mogući glikemijski deficit prilikom napora. Glikemijski indeks je brzina kojom raste nivo šećera u krvi, a posle uzimanja iste količine hrane. Ovaj indeks određuje vrsta šećera i način primene. Med odlikuje velika hranljiva vrednost, koja zavisi od hemiskog sastava meda. Prosti šećeri čine oko 80 % sastava meda (dekstroza, fruktoza, saharoza), koji se lako apsorbuju u organizmu. Veoma je važno konzumirati med na pravi način, kako bi se svi sastojci što bolje apsorbivali. Treba napomenuti da se ne mogu zanemariti i složeni ugljeni hidrati koji potiču mahunarki i žitarica, koji imaju svoju nutritivnu ulogu i moraju se takođe redovno unositi. Stoga med treba koristiti samo kao dopunu ishrani, a ne kao samostalni izvor energije. Energetske potrebe učenika prikazane su u tabeli 1, a koja će biti prikazana pri prezentaciji rada. Prethodno su urađena neophodna merenja visine, težine i ostalih parametara kod učenika i utvrđen je BMI (body mass index) i pojedinačne kalorijske potrebe za svakog učenika posebno. BMI (body mass index) je visinsko-težinski pokazatelj uhranjenosti i validan je za sve osobe starije od 20 godina.

Utvrđuje se tako što se telesna masa osebe (u kilogramima) podeli sa kvadratom visine (u metrima):

$$\text{BMI} = m/h^2 \quad \text{odnosno} \quad \text{BMI} = \text{TM}(\text{kg})/\text{TV}^2(\text{m})$$

Pored gore navedenog, BMI se može upotrebiti kao dobar pokazatelj medicinske uhranjenosti i okvirnih vrednosti koje mogu pomoći približnoj proceni uhranjenosti. Za bolju procenu uhranjenosti postoje preciznije metode uz korišćenje antropometrijskih pomagala, kalipera, pelvimetra, itd. Upravo zbog lakoće približnog procenjivanja uhranjenosti, BMI je postao omiljena metoda medicinskih i sportskih radnika. Kao glavni parametar na osnovu kojeg je urađena procena potrošnje kalorija, korišćen je med proizveden u našoj skoli, a čija je energetska vrednost 328 Kcal/100 g meda. O kvalitetu ovog meda svedoči i analiza koju je uradila Enoloska stanica u Vrscu, a koja je data u vidu izjave o usklađenosti rezultata ispitivanja (Del.br.:03-1538). Iako izgleda da je potrošnja kalorija na času odbojke niska, mora se uzeti u obzir da učenici gube vreme u pauzama i time smanjuju intenzitet igre. Kod odbojke na pesku se rezultati značajno menjaju zbog otezanog kretanja po pesku i pravilima igre, po kojim tim čine samo dva igrača. Samim tim igra dobija na intenzitetu, te je potrošnja energije nekoliko puta veća. Ovo su samo okvirni pokazatelji potrošnje energije i mogu se koristiti kao pomoć pri približnom odredjivanju telesne težine i potrošnje kalorija, a uz normalno, svakodnevnu ishranu. Podaci su prezentirani učenicima, uz sugestiju na koji način treba da koriguju ishranu i fizičku aktivnost.

6 Zaključak

Ovim radom uspeli smo da izvršimo međupredmetno povezivanje tri nastavna predmeta: Pčelarstvo, kuvarstvo i fizičko vaspitanje. Nosioци ovog rada bili su učenici smera poljoprivredni tehničar i kuvar. Svoje aktivnosti obavljali su u školskom pčelinjaku, školskoj kuhinji i na sportskim terenima naše škole. Osim stečenih znanja iz proizvodnje meda, upotrebe meda u kuvarstvu i poslastičarstvu, učenici su imali priliku da na sopstvenom primeru, tokom časa fizičkog vaspitanje, oseće energetske potencijale meda. Ovaj rad je bila jedinstvena prilika da učenici ocene fizičko stanje svog tela na osnovu izračunatih parametara telesne mase (BMI-body mass index).

7 Literatura

Mladenović M., Rašić S. Pčelarenje, Univerzitet Edukons, Sremska Kamenica, 2016.
Frlic K., Teran U. Kalorična vrednost medu, Zbornik referatov, Biotehniški center Naklo – Srednja šola, 2015.

Velimir D. 80 godina poljoprivredne škole „Vršac“ 1921-2001, Poljoprivredna škola „Vršac“, 2001.

Indeks telesne mase (quoted: 29.03.2015. Accessible:

www.tablicakalirija.comhttps://sr.wikipedia.org/sr

Pravilna ishrana adolescenata, Accessible:

www.iskra.org.rs

Varstvo okolja skozi medpredmetne povezave

mag. Matej Erjavec

Gimnazija Jesenice, Slovenija, matej@erjavec.si

Izvleček

Teme iz varstva okolja so v splošnem gimnazijskem programu zastopane pri različnih predmetih (kemija, biologija, fizika in geografija). S tem dijaki pridobijo celostno sliko največje težave sodobnega časa. Omenjena tema pa je zastopana tudi v učnem načrtu in predmetnem izpitnem katalogu za tuje jezike. Pogosto se učitelji tujih jezikov ne čutijo dovolj kompetentne pri obravnavanju kompleksnih tematik iz naravoslovja, kamor spada okolje. Zato na naši šoli izvajamo medpredmetne povezave, največkrat timsko in sodelovalno. Najbolje je, da dijaki pri obeh predmetih pridobivajo določena spoznanja, temeljna znanja in spretnosti. V prispevku so predstavljeni konkretni primeri medpredmetnih povezav, ki sem jih v zadnjih letih izvajal s kolegicama pri urah angleščine in nemščine. Teme povezav so okolje in varstvo okolja (jedrska elektrarna in radioaktivnost, ogljični odtis, učinki tople grede in kisli dež, obnovljivi viri energije). Na koncu članka so zapisana še najpogostejša mnenja dijakov, ki so jih podali po opravljenih medpredmetnih povezavah.

Ključne besede: medpredmetna povezava, varstvo okolja, jedrska elektrarna in radioaktivnost, ogljični odtis, topla greda, kisli dež, obnovljivi viri energije

Raising the environmental awareness through cross-curricular activities

Abstract

Various subjects in secondary general education curriculum cover the environmental issues from Chemistry, Biology, Physics to Geography and even foreign languages. Through all these subjects the students can get the whole picture of the greatest problem of the modern time. The language teachers often feel the need to cooperate with other departments when dealing with more complex issues of environment and protection of it. In such cases, we carry out cross-curricular lessons, which involve team work and cooperation. The best way to achieve the best results in understanding the topic is to deal with the same topic in different subjects (preferably simultaneously). The article presents examples of cross-curricular lessons, which have been carried out with the English and German language teachers. The topics being the environment and the protection of the environment (a nuclear power plant and radioactivity, the carbon footprint, the greenhouse effect, acid rain, renewable energy resources). At the end of the article there are some most common students' opinions, which were collected after the lessons.

Key words: cross-curricular lesson, environment protection, a nuclear power plant and radioactivity, the carbon footprint, the greenhouse effect, acid rain, renewable energy resources

1 Varstvo okolja in medpredmetna povezava

1.1 Varstvo okolja v splošnem gimnazijskem programu

Teme iz varstva okolja so v splošnem gimnazijskem programu zastopane pri različnih predmetih. Tako dijaki dobijo celotno sliko največje težave sodobnega časa. Pri kemiji se učijo o kemijskih spojinah in reakcijah, ki potekajo v naravi (kisli dež, baterije kot odpadki, freoni, ozonska luknja, kroženje snovi v ekosistemih ...), pri biologiji jim učitelj predstavi ekološke koncepte na podlagi primerov iz konkretnih ekosistemov ter ekologijo, biotsko pestrost in evolucijo, pri fiziki slišijo o prednostih in slabostih radioaktivnosti in o obnovljivih energijskih virih, pri geografiji pa spoznajo glavne ekološke težave sodobnega sveta in pojasnjujejo vzroke zanje.

Omenjena tema pa je zastopana tudi v učnih načrtih in predmetnih izpitnih katalogih za splošno maturo pri tujih jezikih. V učnem načrtu za nemščino (Holc, 2008, 17 in 26) piše: »Priporočene učne teme: Narava in varstvo okolja.« In: »V pouk nemščine zato vključujemo tudi obravnavo kroskurikularnih tem, kot so na primer državljanska kultura/etika, IKT, okoljska vzgoja ...« Še podrobneje pa varstvo okolja opredeljuje Predmetni izpitni katalog za splošno maturo 2015 – nemščina (Gliha, 2013, 20), kjer je zapisano: »Narava in varstvo okolja: uničevanje okolja in njegove posledice, skrb za okolje.« Učni načrt za angleščino (Eržen, 2008, 32) kot nadpredmetno temo navaja okoljsko vzgojo »(na primer učinkovita raba energije in naravnih virov v vsakdanjem življenju, posledice čezmerne rabe energije in naravnih virov itd.)«. Podobno je zapisano tudi v Predmetnem izpitnem katalogu za splošno maturo 2017 – angleščina (Ilc, 2015, 20 in 21) v tematskem področju »narava in njeno nenehno spreminjanje«.

1.2 Medpredmetne povezave

Pogosto se učitelji tujih jezikov ne čutijo dovolj kompetentne pri obravnavanju kompleksnih tematik iz naravoslovja, kamor spada okolje. Zato na naši gimnaziji z njimi izvajam medpredmetne povezave. Ena od definicij medpredmetne povezave je (Sicherl Kafol, 2007, 113): »Medpredmetno povezovanje je celosten didaktični pristop – pomeni horizontalno in vertikalno povezovanje znanj, vsebin in učnih spretnosti. Medpredmetne povezave določajo skupni nameni različnih predmetnih področij. Vključujejo procese učenčevega celovitega spoznavanja učne stvarnosti s

prenašanjem učnih spretnosti in znanj. Skupni imenovalec, ki povezuje posamezne predmete, je transfer učnih postopkov, podatkov, pojmov, zakonitosti, miselnih spretnosti, čustev, stališč, komunikacije itd.« Kot lahko razberemo iz definicije, je medpredmetna povezava namenjena povezovanju znanja in vsebine. Medpredmetno povezavo določajo skupni nameni različnih predmetnih področij. Tako z izvajanjem medpredmetnih povezav na naši šoli povezujemo znanja in vsebine naravoslovnih predmetov z jezikoslovnimi, pri njih pa je skupni namen varstvo okolja.

Kot pogoj za medpredmetno povezovanje Bevc (2005) ter Hodnik Čadež in Filipčič (2005) postavljajo poznavanje ciljev, ki jih želi učitelj doseči pri pouku. To je uresničljivo le, če učitelj dobro pozna učni načrt posameznega predmeta, kar mu omogoča tudi lažje združevanje ciljev. Cilji sovpadajo tudi s samim načrtovanjem medpredmetnega povezovanja. To naj bi bilo po besedah avtoric skrbno načrtovano že z letno pripravo, ki vsebuje predvidene dejavnosti učencev. Dobra priprava je možna le, če ima učitelj poleg svoje strokovne podlage ob sebi še dober kolektiv, s katerim sodeluje in izmenjuje mnenja. Pomembna sta tudi sodelovanje in interes učiteljev različnih predmetov za medpredmetno povezovanje. Na eni strani sta namreč razvoj višjih miselnih procesov in sodelovanje med učenci rezultata večletnega podajanja snovi na način, ki to omogoča (v tem primeru medpredmetno povezovanje), na drugi strani pa se dijaki tudi prilagodijo določenemu načinu dela, ki jim ga učitelj ponuja. Le na ta način bo medpredmetno povezovanje doseglo svoj cilj – naučiti živeti in povezovati znanje. Če pa je to interes le nekaterih učiteljev, lahko postane ta didaktični pristop zgolj sprememba pri pouku in ne pot h kakovostnejšemu znanju.

2 Primeri medpredmetnih povezav na Gimnaziji Jesenice

Ker se učitelji na Gimnaziji Jesenice zavedamo, da je znanje treba povezovati, ga spoznati z različnih zornih kotov in o naučenem govoriti tudi v tujih jezikih, izvajamo številne medpredmetne povezave, najpogosteje timske in sodelovalne. Največkrat so povezave horizontalne. Najbolje je, da dijaki pri obeh predmetih pridobijo določena spoznanja, temeljna znanja in/ali spretnosti. Zato morata učitelja pri pripravi na medpredmetno povezavo odgovoriti na naslednja vprašanja (Krapše, 2002):

1. Kaj želiva, da bo dijak dosegel ob koncu tematskega sklopa?
2. Katera temeljna vprašanja bodo učitelja vodila pri usmerjanju dijakov na poti doseganja zelenega rezultata?
3. Katera temeljna znanja in spretnosti bo dijak razvijal zato, da bi dosegel vseživljenjsko znanje?

V nadaljevanju so predstavljeni nekateri konkretni primeri medpredmetnih povezav, ki sem jih v zadnjih letih izvajal s kolegicami, profesoriciami tujih jezikov.

2.1 Angleščina

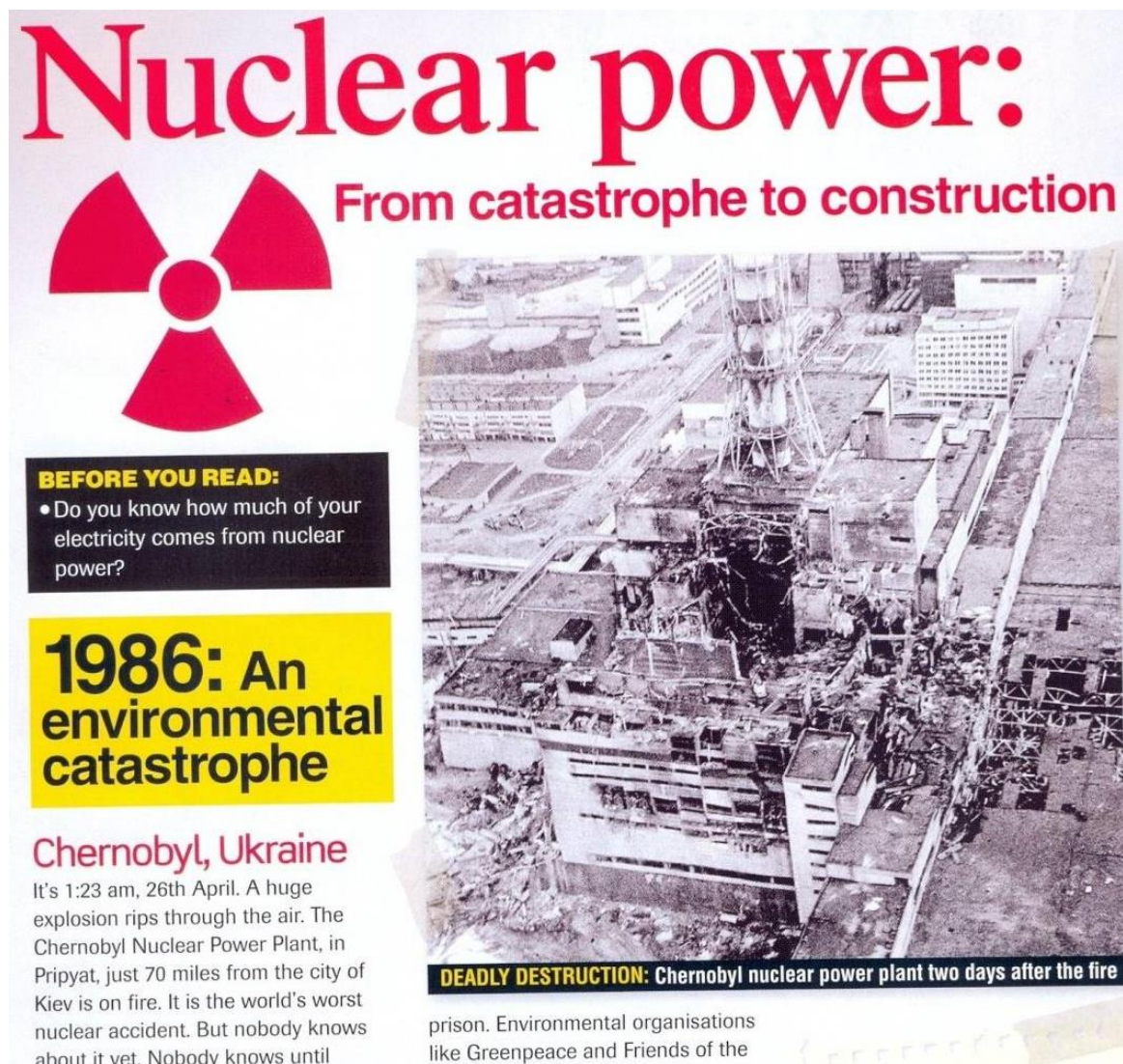
2.1.1 Jedrske elektrarne in radioaktivnost

Primernost: za dijake 2. ali 3. letnika

Operativni vzgojno-izobraževalni cilji:

- dijaki (iz)oblikujejo ekološko ozaveščen odnos do okolja ter razumejo prednosti in slabosti nuklearne energije;
- dijaki delajo z novim besedilom: spoznavanje, razumevanje in uporaba novega besedišča, povzemanje vsebine, oblikovanje mnenj in kritičnega razmišljanja, sodelovanje v debati;
- dijaki spoznajo različne vrste elektrarn in osnovne načine delovanja v slovenščini, samostojno razmišljajo o vzrokih in posledicah delovanja;
- dijaki se seznanijo z radioaktivnostjo, radioaktivnim razpadom, merijo radioaktivnost;
- dijaki spoznajo osnovno strokovno besedišče na temo elektrarn in radioaktivnosti v angleščini.

Idejo za to medpredmetno povezavo je kolegica, ki uči angleščino, dobila pri prebiranju članka Nuclear Power: From catastrophe to construction oz. Jedrska energija: od katastrofe do izgradnje (Slika 1), ki je bil pred leti objavljen v reviji CLUB (CLUB, 2010). Dijaki so najprej pri uri angleščine prebrali članek in usvojili neznane besede. Naslednjo uro sem jim predstavil, kaj je radioaktivnost, kako jo zaznamo/merimo, kakšne so njene posledice in kako deluje jedrska elektrarna. Dijaki so še isto šolsko uro s pomočjo kolegice spoznali nove besede tudi v angleškem jeziku. Naslednjo uro pa sva temo razširila. Vključila sva več vrst elektrarn (tudi termoelektrarno, hidroelektrarno, vetrno in sončno elektrarno). Dijakom sem na kratko predstavil osnovni princip delovanja elektrarn in njihov vpliv na okolje. Nato so dijaki v skupinah v angleščini zapisali prednosti in slabosti posamezne elektrarne in se opredelili, katera od njih je po njihovem mnenju najprimernejša za Slovenijo.



Slika 1: Članek iz revije CLUB

2.1.2 Ogljični odtis

Primernost: za dijake 1. ali 2. letnika

Operativni vzgojno-izobraževalni cilji:

- dijaki se seznanijo s pojmom ogljični odtis v slovenščini, ga povzamejo in definirajo v angleščini;
- dijaki izračunajo svoj ogljični odtis, ga med seboj primerjajo, ga primerjajo s statističnimi podatki ter spoznajo, kako energetske potraten je njihov življenjski stil;
- dijaki v skupinah poskušajo ugotoviti načine zmanjševanja ogljičnega odtisa in ugotovitve podajo v angleščini.

Če je le možno, to medpredmetno povezavo izvedemo prav ob svetovnem dnevu Zemlje (22. 4.), ki nas opozarja na težave v okolju. Dijakom sem pri uri angleščine najprej razložil, kaj je to ekološki in kaj ogljični odtis. S pomočjo profesorice angleščine so nato dijaki naredili povzetek in oblikovali definicijo obeh odtisov. Nato so s pomočjo »kalkulatorja ogljičnega odtisa« izračunali svoj ogljični odtis. To so storili tako, da so najprej izbrali odgovore na vprašanja in nato sešteli in s tem izračunali skupno število ton toplogrednih plinov, ki letno nastajajo zaradi njihovega življenjskega stila (Slika 2). Svoj ogljični odtis so najprej primerjali med seboj, nato pa sem jim predstavil, kako energetsko potraten je njihov življenjski stil in koliko Zemelj bi potrebovali, če bi vsi Zemljani pridelali toliko toplogrednih plinov.

Sledilo je delo v skupinah, kjer so skušali ugotoviti načine za zmanjšanje ogljičnega odtisa. Skupaj s profesorico angleščine so nato podajali ugotovitve v angleščini.

Circle the most appropriate option concerning your lifestyle. Add up the number of tonnes regarding your choice. The calculation is the sum of all emissions of CO₂ which are caused by your activities in a year.

I travel mostly by

- a) car (average user) - 1,5 tonnes
- b) car (heavy user) - 3,5 tonnes
- c) car (light user) - 0,5 tonnes
- d) bus/train - 0,3 tonnes
- e) walking/cycling - 0 tonnes
- f) motorbike - 0,8 tonnes

and usually go on holiday

- a) close to home. - 0,1 tonnes
- b) a short flight away. - 0,8 tonnes
- c) a long flight away. - 2,8 tonnes

I live in a

- a) large house - 2,9 tonnes
- b) medium-sized house - 2,6 tonnes
- c) small house - 2,3 tonnes
- d) flat/ apartment - 1,9 tonnes
- e) zero emission development - 0 tonnes

that I share with

- a) no other people. - 5,2 tonnes
- b) one other person. 2,3 tonnes

We buy electricity from

- a) non-renewable source - 1,2 tonnes
- b) renewable source - 0,6 tonnes

I tend

- a) not to conserve energy. - 1,2 tonnes
- b) to conserve energy. - 0,6 tonnes

I am

- a) a regular meat-eater. - 0,8 tonnes
- b) an occasional meat-eater. - 0,7 tonnes
- c) a heavy meat-eater. - 0,9 tonnes
- d) a vegetarian. - 0,6 tonnes
- e) vegan. - 0,6 tonnes

I usually eat

- a) a mix of fresh and convenience foods. - 0,7 t
- b) mostly fresh, locally grown produce. - 0,4 tonnes
- c) mostly convenience foods. - 1,1 tonnes

I produce

Slika 2: Kalkulator ogljičnega odtisa

Vir: <http://focus.si/ukrepaj/nasveti/ogljicni-odtis/> (28. 4. 2017)

2.1.3 Učinek tople grede in kisli dež

Primernost: za dijake 2. ali 3. letnika

Operativni vzgojno-izobraževalni cilji:

- dijaki v slovenščini ponovijo vzroke za nastanek kislega dežja in učinka tople grede in njune posledice;
- dijaki spoznajo osnovno strokovno besedišče v angleščini;
- dijaki samostojno razmislijo o posledicah globalnega segrevanja in spoznanja zapišejo v angleščini;
- dijaki v skupinah ugotavljajo načine, kako zmanjšati globalno segrevanje, in jih podajo v angleščini.

Z dijaki smo ob PP-predstavitvi s slikami v slovenščini ponovili, zakaj nastane učinek tople grede, našteli toplogredne pline, kdo jih proizvaja/oddaja, opredelili, kaj je topla greda, kako nastane kisli dež, in našteli posledice učinka tople grede in kislega dežja. Sledila sta spoznavanje in zapis osnovnega besedišča o učinku tople grede s kolegico anglistko. Dijaki so nato samostojno razmislili o posledicah globalnega segrevanja in spoznanja zapisali v angleščini. V razgovoru s profesorico angleščine so delili svoje mišljenje med seboj. Proti koncu ure so dijaki v skupinah (Slika 3) v angleščini razglabljali o načinih, kako zmanjšati globalno segrevanje, in sklepne misli tudi zapisali.



Slika 3: Dijaki pri skupinskem delu

2.2 Nemščina

2.2.1 Obnovljivi viri energije

Primernost: za dijake 3. ali 4. letnika

Operativni vzgojno-izobraževalni cilji:

- dijaki v slovenščini ponovijo pojme o okolju (nastanek in posledice učinka tople grede, kislega dežja in ozonske luknje);
- dijaki spoznajo osnovno strokovno besedišče v nemščini;
- dijaki razmislijo o posledicah učinka tople grede, kislega dežja in ozonske luknje ter naredijo povzetek v nemščini;
- dijaki se seznanijo s prednostmi in pomanjkljivostmi obnovljivih virov energije;
- dijaki zapišejo prednosti in pomanjkljivosti obnovljivih virov energije v nemščini.

Z dijaki smo najprej naredili možgansko nevihto (brainstorming) na temo okolja (učinek tople grede, kisli dež, ozonska luknja ...) v slovenščini. Besede in besedne zveze sem sproti zapisoval na tablo. Ob pomoči profesorice nemščine so dijaki nato besede prevedli v nemščino. Sledil je krajši pogovor o vzrokih in posledicah učinka tople grede, kislega dežja in ozonske luknje v slovenščini. Vzroke in posledice so nato povzeli in zapisali še v nemščini. Potem sem dijake napeljal do razmisleka, kako bi bilo najbolje pridobivati energijo, in jih spomnil na prednosti in pomanjkljivosti obnovljivih virov. Nato so s kolegico nemcistko bistvene povzetke in definicije zapisali še v nemščini. Za utrditev snovi na koncu šolske ure so dijaki samostojno rešili učni list na temo okolja (Slika 4).

UMWELT / DIE EINFÜHRUNG IN DAS THEMA

1. Verbinde die Wörter:

- | | |
|-------------------------------|-------------------------------|
| 1. učinek tople grede | a) die Energiesparlampe |
| 2. kisel dež | b) Emissionen |
| 3. biomasa | c) die Ozonschicht |
| 4. varčna žarnica | d) FCKW Gase (die Treibgase) |
| 5. obnovljivi energetski viri | e) der Treibhauseffekt |
| 6. sončne celice | f) der saure Regen |
| 7. izpušni plini | g) das Ozonloch |
| 8. smog | h) die Biomasse |
| 9. ozonska plast | i) erneuerbare Energiequellen |
| 10. ozonska luknja | j) die Solarzellen |
| 11. emisije | k) die Abgase |
| 12. CFC plini (potisni plini) | l) der Smog |

2. Erkläre einfach auf Deutsch folgende Begriffe:

a) Was ist das Ozonloch?

b) Was bewirkt der saure Regen?

Slika 4: Izsek učnega lista na temo okolja

3 Zaključek

Izkušnje kažejo, da tovrstne medpredmetne povezave koristijo tako učiteljem kot dijakom. Učitelji tujega jezika se pogosto srečujejo s temami, ki jim niso blizu, in jim lahko tako učitelji naravoslovnih predmetov priskočimo na pomoč. Obenem učitelji drug od drugega spoznavamo druge načine dela z dijaki. Dijake pri takšnih urah spoznamo tudi v drugi luči. Tovrstne šolske ure se jim zdijo zanimive, bolj sproščene in popestrijo vsakdanji urnik. Najpomembneje pa je, da pridobijo dolgotrajnejša, širša znanja, ki so na višjih taksonomskih stopnjah.

Za zaključek še nekaj najpogostejših odgovorov dijakov, s katerimi po urah medpredmetnih povezav izvedem kratko anketo:

- dobra priprava in sodelovanje med učiteljema;
- ni bilo dolgčas;
- prikaz instrumentov za merjenje ter načini merjenja;
- predstavitev na zanimiv in jedrnat način;
- povezava okoljskih tem v slovenščini in novih pojmov v angleščini;
- usvajanje novega besedišča na konkretnih primerih in s tem lažje pomnjenje;
- ker sta predmeta združena, se lahko v eni uri naučimo več;
- vse poteka bolj spontano in na zanimiv način;
- koristne ure tudi za splošno razgledanost;
- sproščeno vzdušje;
- tudi naravoslovni in jezikoslovni predmeti se lahko med seboj povežejo;
- hkratna uporaba angleškega in slovenskega jezika;
- zanimivo in zabavno delo.

Zavedam se, da priprava takšnih ur zahteva več časa, energije, usklajevanja, dogovorov in podobno, vendar nas pozitivni učinki ženejo naprej. Tako se vsako leto rodi kakšna nova ideja o novi medpredmetni povezavi, ki jo, če je interes pri obeh učiteljih, tudi izvedeva.

4 Viri in literatura

Holc, N. in ostali: *Učni načrt – nemščina (gimnazija)* (splet). 2008. (citirano 1. 5. 2017). Dostopno na naslovu: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_nemscina_gimn.pdf

Gliha, N. in ostali: *Predmetni izpitni katalog za splošno maturo – nemščina 2015* (splet). 2013. (citirano 1. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.ric.si/mma/2015M-NEM-2015/2013082808242613/>

Eržen, V. in ostali: *Učni načrt – angleščina (gimnazija)* (splet). 2008. (citirano 1. 5. 2017). Dostopno na naslovu: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_anglescina_gimn.pdf

Ilc, G. in ostali: *Predmetni izpitni katalog za splošno maturo – angleščina 2017* (splet). 2015. (citirano 1. 5. 2017). Dostopno na naslovu:

<http://www.ric.si/mma/2017%20M-ANG-2017/2015083113003904/>

Sicherl Kafol, B.: *Procesni in vsebinski vidiki medpredmetnega povezovanja*. V: J. Krek, T. Hodnik Čadež, J. Vogrinc, B. Sicherl Kafol, T. Devjak, V. Štemberger, *Učitelj v vlogi raziskovalca: Akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2008, str. 112–130.

Bevc, V.: *Medpredmetno načrtovanje in povezovanje vzgojno-izobraževalnega dela*. V: Z. Rutar Ilc, *Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu*. Zbornik prispevkov. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2005, str. 50–59.

Hodnik Čadež, T. in Filipčič T.: *Medpredmetno povezovanje v prvem razredu osnovne šole*. Novo mesto: Pedagoška obzorja, 20(3–4), 2005, str. 3–15.

Krapše, T.: *Ciljno in medpredmetno načrtovanje v devetletni osnovni šoli*. Vzgoja in izobraževanje 33(1), 2002, str. 30–33.

CLUB revija, marec/april 2010, MGM Publication, London, 2010, str. 12–13.

Naravoslovje v gimnaziji: izziv, ne ovira!

Eva Gašperlin

Gimnazija Kranj, Slovenija, eva.gasperlin@guest.arnes.si

Urša Petrič

Gimnazija Kranj, Slovenija, ursa.petrich@gmail.com

Izvleček

Razvoj in izbira poklicne in karijerne poti mladih je zanimiv proces, na katerega vpliva mnogo dejavnikov. Najpomembnejši dejavnik je zagotovo družina – njen odnos do določenih poklicev, predsodki in prepričanja o delu, ki ga poklic prinese, ter znanja in informacije, ki jih starši prenesejo na otroka. Neznano pa ni, da tudi vrstniki v veliki meri vplivajo na poklicno pot mladostnika, a marsikdo pozabi na vlogo učitelja in profesorja. Pozitivne izkušnje v šoli so pomemben dejavnik pri sprejemanju odločitev o nadaljnji poklicni poti. In ker naravoslovje povzroča strah in blokade pri veliki populaciji osnovnošolcev, je naloga pedagogov, da jim stopimo nasproti in jim pomagamo premagati strah. Najlaže je v družbi sovrstnikov, pod vodstvom nadobudnih predhodnikov in usposobljenih profesorjev, v sproščenem vzdušju in na zabaven način. Vsaj tako smo se lotili problema na Gimnaziji Kranj.

Ključne besede: strah, naravoslovje, poizkusi, delavnice, kemija, fizika, biologija

Natural sciences in grammar school – a challenge, not an obstacle!

Abstract

The development and choice of career of youth is an interesting process which is influenced by many factors. The most important one is definitely family, its relationship towards professions, prejudice and convictions about the work in a certain profession, and the knowledge and information transmitted from parent to child. It is not unknown, though, that peers also significantly contribute to the decisions about career choice. However, many people tend to forget the part played by the teacher and professor. Positive experience in school is an important factor of making choices about one's career. And because science causes fear and blockage in a large number of pupils, it is the task of school staff to help them overcome their fears. This is accomplished most easily in the company of peers, in a relaxed environment, and in a fun way. At least that is how we have decided to tackle the problem at Gimnazija Kranj.

Key words: fear, science, experiments, workshops, chemistry, physics, biology

1 Učni načrt

Učenje za življenje je besedna zveza, ki od nekdanj drža vodo. Ne glede na obliko, trajanje, metode dela in učitelja, ki je zavzeto predajal znanje, je bilo učenje življenjskih veščin namenjeno preživetju v obdobju, v katerem je posameznik živel. Ker pa se svet, v katerem živimo, ves čas in zelo hitro spreminja, se tudi potrebe posameznikov in življenjski izzivi razlikujejo od obdobja do obdobja. Posledično je izobraževanje doživelo že veliko preobrazb, izpopolnjevanj, prekinitev, ustvarjalcev in rekonstrukcij. Ne glede na vse spremembe sta bila naravoslovje in tehnika vedno del izobrazbe. Od poznavanja rastlinja, aritmetike, računanja do astronomije in tehničnega pouka. Poleg naravoslovja sta bila glavna predmeta tudi verouk (in njegove variacije) ter jezik. Poudarki, obseg in poimenovanje predmetov so se spreminjali po obdobjih in potrebah države in/ali cerkve (Ciperle in Vovko, 1987). V današnjem sistemu so področja znanja porazdeljena precej široko. Še vedno je velik poudarek na jeziku, potem mu sledita družboslovje in naravoslovje, prostor najdejo tudi glasba in umetnost ter skrb za zdravje in telesni razvoj.

V današnjem času poskušamo poudariti tehnologijo in različne učne pripomočke, povezane z moderno tehnologijo, ki silijo šolstvo, da se prilagaja hitreje, kot se je kdaj koli. Učbeniki in znanja, ki so včasih prehajali skozi generacije in so jih uporabljali vsi sorojenci in še sosedovi otroci, se danes menjajo iz leta v leto. Polno novih spoznanj, dogodkov in tehnik podajanja znanja nas prisilijo v to, da se učbeniki in metode dela z dijaki ves čas posodablajo in prilagajajo potrebam. Odraščanje z računalnikom in drugimi tehnologijami je danes nekaj povsem normalnega, obvladavanje vse te tehnologije pa skoraj pomembneje za preživetje kot branje in pisanje.

1.1 Strah pred naravoslovjem

Ne glede na stalno prisotnost v učnem načrtu in vedno večje potrebe po poznavanju naravoslovja in tehnike pa ti dve področji pri mnogih povzročata nelagodje in strah. Učenje računanja, fizikalnih zakonov, delovanja računalnika, vpogled v notranjost atoma in človeško telo zahtevajo zbranost, čas in razvito abstraktno mišljenje. Ker je v naravoslovnih in tehničnih poklicih izrazito manj žensk, mnogi avtomatično predpostavljajo, da so to moška področja. Domneva se tudi, da ženske preprosto nimajo enakih intelektualnih zmožnosti kot moški in da so jim zato bližje družboslovne vede. Čeprav zadnje raziskave (Brizendine, 2009) kažejo, da so predispozicije za naravoslovje in tehniko pri obeh spolih do pubertete enake in da se razlike pojavijo v času pubertete, sta strah in odpor vidna pri obeh spolih. Rezultati nakazujejo, da ženske v času pubertete usmerijo svoje možgane iz razvoja povezav v možganih v čustva in komunikacijo. Na ta način preusmerijo učenje novih veščin in znanj stran od naravoslovja in bolj k družboslovju. Moški se ne usmerijo toliko v specifično smer, temveč energijo porabijo za tekmovanje z vsemi in v vsem. Dokazati morajo sebi in svetu, da so najboljši, ni pomembno na katerem področju.

Statistični urad Republike Slovenije vsako leto ponudi podatke o številu diplomantov po vedah in spolu. Odstotki so vsako leto podobni: dominirajo diplomanti družbenih in

poslovnih ved, ter prava. Pravzaprav dominirajo diplomantke družbenih ved, saj je tudi razlika med spoloma med diplomanti določenih ved precejšnja. Ženske tako prevladujejo v družboslovju, izobraževanju in humanistiki. Moški se pogosteje odločajo za tehniko in naravoslovje, vendar tudi tu predstavljajo majhen del populacije. Diplomantov naravoslovja je le slabih 10 %, medtem ko družbene in poslovne vede ter pravo pokriva dobrih 30 % diplomantov. Razmerja se kaj dosti ne razlikujejo tudi pri doktorjih znanosti. Na področju naravoslovja in tehnike prevladujejo moški, ženske doktorirajo na področju družbenih ved. Je pa zanimivo, da je več doktorjev znanosti v naravoslovju in tehniki kot v družboslovju (Arsenjuk, U., 2015). Lahko rečemo, da je naravoslovje zanimiveje za raziskovanje, če le premagaš strah?

Na našo šolo vsako leto povabimo naše nekdanje maturante. Od študentov 2. letnika želimo pridobiti povratno informacijo glede našega dela in znanja, ki so ga odnesli s seboj na fakulteto. Poleg tega nas zanima, kam so se vpisali, kaj študirajo in ali so uspešni. Vsako leto nas preseneti podatek, da se jih več kot polovica vpiše na naravoslovne in tehnične študije ter izbrane programe v veliki meri tudi uspešno opravlja. Zanimivi so tudi podatki, koliko dijakov izbere vsaj en naravoslovni predmet na maturi. Te številke so nam dale misliti, da očitno naši profesorji znajo dijake navdušiti za naravoslovje in da bi njihovo znanje in metode dela delili tudi z osnovnošolci, ki se še odločajo o svoji nadaljnji poklicni in študijski poti. Želeli smo pokazati, da zna biti naravoslovje tudi zelo zanimivo, sproščeno in nič kaj preveč strašno. Zaradi velikosti šole imamo omogočene metode dela, ki povsod žal niso mogoče.

2 Noč na Gimnaziji Kranj

2.1 Zbiranje in pregled prijav

Promocijo dogodka smo objavili na naši spletni strani, obvestili smo ravnatelje osnovnih šol in razdelili letake na informativnem dnevu.

Prijavilo se je 37 učencev, dogodka se je udeležilo 34 učencev od 7. do 9. razreda, prevladovali so devetošolci. Prijave smo predčasno ustavili zaradi prostorskih omejitev, vendar veliko zanimanje za dogodek kaže na zanimanje osnovnošolcev za naravoslovje in učenje novih dejstev.

Osnovnošolci so prišli z različnih osnovnih šol iz celotne gorenjske regije, kar 19 učencev je prišlo z OŠ dr. Janeza Mencingerja iz Bohinjske Bistrice, saj jih je za dogodek navdušila in nanj prijavila njihova učiteljica in mentorica kemijskega krožka. Zanimivo je, da so samo 4 učenci prišli iz Kranja. Ostali so prišli z OŠ Bled, OŠ Stražišče, OŠ Naklo, OŠ Šenčur, OŠ Gorje ...

2.2 Izbira naravoslovnih delavnic

Najbolj smo poudarili naravoslovje, saj to predstavlja osnovnošolcem največji strah in nelagodje pred neuspehom v srednji šoli. Želeli smo jim prikazati, da se naravoslovje lahko uči tudi na njim zanimiv in prijazen način. Z lastnim raziskovanjem in

ustvarjanjem lahko pridejo do novih znanj in tako lahko njihovi strahovi pred naravoslovjem v srednji šoli postanejo neutemeljeni.

Laboratorijsko eksperimentalno delo omogoča učencem boljše razumevanje abstraktnih pojmov. Računalniško podprto delo lahko nadalje še izboljša kvaliteto pouka, učenci pa pridobijo pozitiven odnos do dela (Šorgo, 2004).

Pri pripravi in izvedbi naravoslovnih delavnic so sodelovali štiri profesorji in okoli 20 dijakov. Dijaki so svoje znanje in veščine prenašali na osnovnošolce in se v vlogi profesorjev dobro znašli.

Izbrali smo si tri naravoslovne predmete, pri katerih poteka tudi eksperimentalno delo, kar seveda osnovnošolce najbolj privlači. Vsekakor bi bilo za prihodnje leto dobro razmisliti tudi v smeri izbire matematike, saj je tudi ta lahko predstavljena na zanimiv in hkrati poučen način.

2.2.1 Kemija

Učenci so na kemijski delavnici spoznali dvanajst različnih eksperimentov. Polovico so jih izvedli samostojno ob vodenju in nadzoru izkušenih dijakov mentorjev, članov kemijskega eksperimentalnega krožka. Izdelali so slonovo zobno pasto, dišeče estre, zeleni ogenj, super žogo skokico, nenavadni semafor in goreči gel. Drugo polovico eksperimentov pa smo poimenovali "nočni eksperimenti". Kaj se je dogajalo? Gorelo, se kadilo, pokalo, se svetlikalo, smrdelo ... Pravo veselje za vse radovedneže! Kemijo kot precej abstrakten predmet smo jim prikazali na popolnoma drug način in jim ta predmet precej približali.

2.2.2 Biologija

Pri bioloških delavnicah smo spoznavali živi svet pod mikroskopom, saj je mikroskop orodje, ki osnovnošolce zanima, marsikatera OŠ namreč nima na voljo opreme za samostojno mikroskopiranje. Tukaj pa so to orodje spoznavali sami s pomočjo dijakov in raziskovali zanimivosti pod mikroskopom. Proučevali in spoznavali smo delovanje srca in pljuč, spoznavanje lastnega telesa je vedno zanimiva in aktualna tema. Izvedli smo eksperiment s pomočjo moderne IKT-opreme, ta jim je zelo blizu. Biologija v povezavi z računalništvom nekaterim ta predmet prikaže z druge uporabne strani.

2.2.3 Fizika

V skupini fizika smo se seznanili z delovanjem magnetov in magnetne vrtavke, vakuumske črpalke ter se naučili, kako se lomijo žarki pri prehodu skozi lečo. Za dodatno zabavo so učenci tekmovali, kdo pošlje balon najdlje po vrvi. Nato smo se seznanili z zvezdnimi kartami in si pogledali, katera ozvezdja so vidna tisti dan. Po ogledu planetarija smo si še z daljnogledom in s teleskopom ogledali Luno in kraterje na njej. Eksperimentalno samostojno delo je učencem fiziko prikazalo na njim zabaven in hkrati poučen način.

V soboto je na Gimnaziji Kranj potekalo kar nekaj ostalih dogodkov, tako da smo se z učenci za kratek čas pridružili vaji pevskega zbora, vaji orkestra Gimnazije Kranj,

MEPI–delavnicam, s tem so učenci začutili pravi utrip pestrega decembrskega dogajanja na naši gimnaziji.

2.3 Evalvacija dogodka

Najbolj so učence navdušili naši dijaki s prof. Petro Flajnik z izvedbo izredno zanimivih kemijskih eksperimentov, navdušeni so bili tudi nad našo ekipo s prof. Žaloharjem na čelu, ki se ukvarja z droni, z zanimanjem so opazovali luno skozi teleskop, uživali na bioloških delavnicah. Prav tako pa so bili navdušeni nad večernim druženjem z našimi dijaki, s katerimi so do poznih ur igrali šah, odbojko in pantomimo.

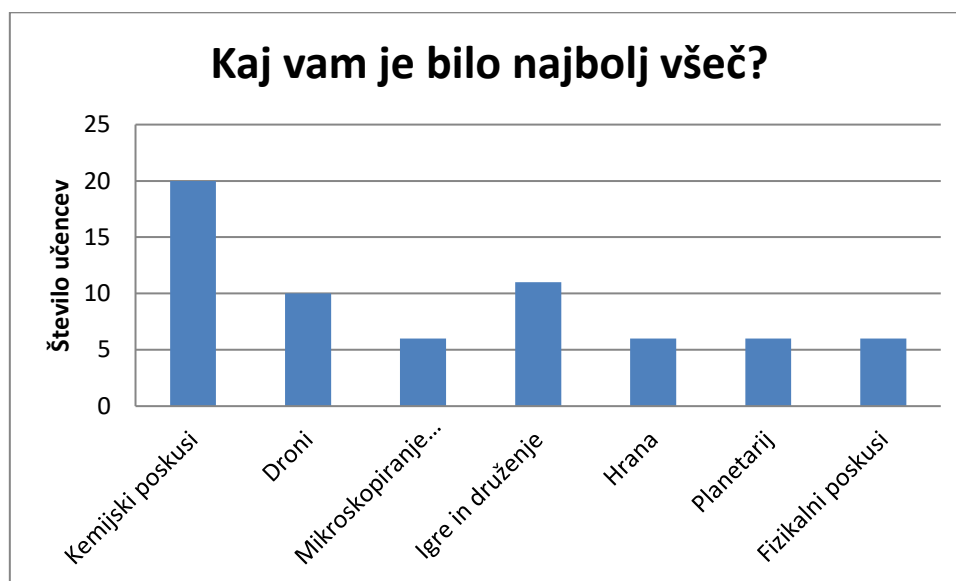
Druženje osnovnošolcev z dijaki in profesorji Gimnazije Kranj na tem dogodku je ustvarilo izredno dobro delovno vzdušje pri izpeljavi vseh delavnic. Pozitiven pristop lahko, še tako zahteven predmet, približa učencem.

Rezultati evalvacijskega vprašalnika:

Graf 1: Splošni vtis dogodka



Graf 2: Rezultati vprašanja: Kaj vam je bilo najbolj všeč?



Rezultati evalvacijskega vprašalnika kažejo, da je bila Noč na Gimnaziji Kranj zelo dobro izpeljan dogodek, ki je bil učencem zelo zanimiv, poučen in zabaven, kar prikazuje graf 1.

Na grafu 2 vidimo, da so na dogodku učence najbolj navdušili kemijski poskusi, zelo zanimiva jim je bila predstavitev z droni, uživali pa so tudi na bioloških in fizikalnih delavnicah, seveda pa niso zanemarljive tudi igre in medsebojno druženje.

Nekaj vtisov učencev OŠ dr. Janeza Mencingerja Bohinjska Bistrica o samem dogodku:

Na Gimnaziji Kranj mi je bilo zelo super. Zelo zanimivi so bili kemijski poskusi, sploh tisti ponoči. Šola je zelo zanimiva, sploh učilnice, ki so dobro opremljene. Profesorji so bili zelo prijazni in zabavni. Všeč mi je bilo, da smo lahko igrali odbojko kar do enih ponoči.

Lenart Medja

Že prvi dan so se dogajale zanimive dejavnosti, v soboto pa so se zanimive in poučne dejavnosti le še nadaljevale. Skupaj z dijaki in profesorji smo izvedli kar precej zanimivih kemijskih in drugih eksperimentov. Zelo pa je bila zabavna večerna meditacija z ravnateljem. Všeč mi je bilo poučevanje na zelo zabaven in sproščen način.

Neža Sušel

Noč na gimnaziji mi bo za vedno ostala v spominu. Izvedli smo marsikaj zanimivega in hkrati poučnega. Zelo sem se veselila kemijskih poskusov in moje veselje ni bilo zaman. Veselo vzdušje med nami in ostalimi na šoli pa mi je pomenilo največ, saj je lepo biti nekje, kjer ni napetih odnosov. Upam, da to še kdaj ponovimo s čim novim in znova polni pričakovanj.

Lea Arh

3 Zaključek

V tej noči smo pokazali, da je naravoslovje v srednjih šolah lahko hkrati zanimivo in poučno. Prehod v srednjo šolo je za učence osnovnih šol že sam po sebi težek, dodatno lahko skrb povečuje še strah pred neuspehom pri naravoslovnih predmetih, kot so fizika, kemija, matematika ... Ugotovili smo, da take stiske otrok lahko rešujemo tudi s pomočjo naravoslovnih delavnic v okviru takih dogodkov, kot je bila Noč na Gimnaziji Kranj.

4 Viri in literatura

Arsenjuk, U. in Vidmar, D.: *Karijerne poti doktoric in doktorjev znanosti* (el. knjiga). Ljubljana: Statistični urad Republike Slovenije, 2015. (Citirano: 18. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.stat.si/doc/pub/kariernepotidoktoric.pdf>.

Brizendine, L. : *Ženski možgani*. Ljubljana: Modrijan, 2009.

Ciperle, J. in Vovko, A.: *Šolstvo na Slovenskem skozi stoletja*. Ljubljana: Slovenski šolski muzej, 1987.

Kozmelj, A.: *V letu 2015 terciarno izobraževanje končalo 18.600 diplomantov, največ na področju družboslovja (splet)*. 2016. (Citirano: 18. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.stat.si/StatWeb/News/Index/5935>.

[Petrič, U. *Evalvacija dogodka Noč na Gimnaziji Kranj*. Arhiv Gimnazije Kranj, 2016.](#)

[Pretnar, E. *Statistični podatki o študiju maturantov Gimnazije Kranj*. Arhiv Gimnazije Kranj, 2010–2017.](#)

Šorgo, A. Računalniško podprt laboratorij pri pouku biologije v programu gimnazije. Biotehniška fakulteta, Ljubljana, 2004.

Medpredmetno povezovanje pri pouku angleščine v prvem triletju

Špela Hribar Maglič

Osnovna šola Gradec, Slovenija, spela.hribar-maglic@osgradec.si

Izvleček

Medpredmetno povezovanje postaja vedno bolj prisotno pri poučevanju v osnovni šoli, saj učenci le na takšen način lahko pridobijo kakovostno, predvsem pa trajno znanje. Učenci tako dojamejo, da se učne snovi posameznih učnih predmetov med seboj povezujejo, kot se prepletajo tudi stvari v našem vsakdanjem življenju. Medpredmetno povezovanje igra veliko vlogo tudi pri pouku angleščine v prvem triletju. Že sam koncept poučevanja angleščine je zastavljen na način, pri katerem brez medpredmetnega povezovanja niti ne gre. Učenci angleški jezik spoznavajo prek dejavnosti, ki omogočajo vključevanje vseh čutil. Pouk angleščine je zanje zanimiv, saj so obravnavane učne vsebine tesno povezane z njihovim vsakdanjim življenjem oziroma se o njih učijo tudi pri drugih predmetih. Učenci spoznajo, da pri predmetu ni pomembno le govorjenje v angleščini, temveč tudi vsebina in nebesedno odzivanje, zato morebiten strah pred govorjenjem v angleščini hitro mine.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, celostno učenje, trajno znanje, angleščina, čutilo

Cross-curricular integration in English class in the first triad

Abstract

Cross-curricular integration is becoming increasingly present in teaching in primary school. Teaching in such a way allows students to gain knowledge that is qualitative and lasting. Students realize that subject matters of different subjects are connected as are things in our everyday life. Cross-curricular integration is also very important in English classes. The concept of English teaching is presented in a way that actually demands the cross-curricular integration. Students get to know English through activities where they have to use all their senses. Students find English interesting because the subject matters are closely connected to their everyday lives or they learn about them at other subjects. Students realize that it is not only important to speak English but what also matters are the subject matters and nonverbal response. For this reason students can get rid of the fear of speaking in English very quickly.

Key words: cross-curricular integration, whole learning, lasting knowledge, English, a sense organ

1 Medpredmetno povezovanje

»Medpredmetno povezovanje je celosten didaktični pristop – pomeni horizontalno in vertikalno povezovanje znanj, vsebin in učnih spretnosti. Spodbuja samostojno in aktivno pridobivanje učnih izkušenj. Poteka v celoviti dejavnosti učenca, vključujoč njegove spoznavne, čustvene in telesne funkcije« (Sicherl-Kafol, 2008, 7).

Vertikalno povezovanje pomeni povezovanje učnih vsebin znotraj enega učnega predmeta. Potreben je temeljit razmislek glede vsebin in njihovega zaporedja obravnave skozi šolsko leto s strani učitelja, saj že obravnavana učna vsebina omogoča boljše razumevanje vsake naslednje učne vsebine. Učne vsebine se tako nadgrajujejo in poglobljajo pri posameznem predmetu skozi vsa nadaljnja leta izobraževanja. Horizontalno povezovanje pa je omejeno na določen razred. Učne vsebine se povezujejo znotraj enega predmeta, pogosteje pa med dvema ali več predmeti.

Bistvo med predmetnega povezovanja je, da učenec znanje, ki ga pridobi na posameznih predmetnih področjih, razume in poveže v celoto.

Dr. Sicherl-Kafol (2008) navaja pozitivne učinke med predmetnega povezovanja na učence:

- so bolj motivirani,
- boljše je njihovo razumevanje, uporaba znanja in učni uspeh,
- boljši so njihovi medosebni odnosi,
- večja je njihova zavzetost za učenje,
- so bolj samozavestni,
- imajo boljši priklic učnega gradiva,
- zmožni so povezovanja učnih spretnosti z različnih predmetnih področij.

Pomembno je, da učitelji učencem ponudimo možnost celostnega učenja, kar pomeni, da pouk načrtujemo tako, da se učne vsebine posameznih učnih predmetov med seboj prepletajo, povezujejo oziroma nadgrajujejo. Učenci sčasoma uvidijo, da znanje, ki ga pridobivajo, ni strogo omejeno le na določen učni predmet, ampak da se vse na določen način povezuje z nečim drugim.

1.1 Med predmetno povezovanje na vsebinski ravni

Pri medpredmetnem povezovanju na vsebinski ravni gre za obravnavo določenih učnih tem pri različnih predmetih. Dr. Sicherl-Kafol (2008) opozarja na to, kako pomembno je, da povezave učnih vsebin ne nastajajo na silo. Pri povezovanju vsebin je namreč potrebno upoštevati temeljne cilje posameznih predmetnih področij. Pri med predmetni tematiki tako ne smemo slediti le kriteriju tematike. Primerov tem, ki jih lahko med predmetno povezujemo, je veliko: šege in navade, prazniki, živali ...

1.2 Med predmetno povezovanje na konceptualni ravni

Medpredmetno povezovanje na konceptualni ravni pomeni obravnavo sorodnih pojmov pri različnih predmetih – gre za prenos miselnih strategij za ustvarjalno reševanje problemov pri različnih predmetih (Sicherl-Kafol, 2008). Zaradi osvetljevanja pojmov z različnih zornih kotov oziroma njihove obravnave pri različnih učnih predmetih učenci bolje razumejo pojave in zakonitosti. Primeri med predmetnih pojmov so: gibanje, čas, odnosi ...

1.3 Med predmetno povezovanje na procesni ravni

»Procesi učenja potekajo v interakciji čustveno-socialnega, telesno-gibalnega in spoznavnega področja razvoja. Kakor ne obstaja vrednotno nevtrarno znanje, tako tudi učenje vsake motorične spretnosti vključuje čustveno-socialne in spoznavne komponente. Načrtovanje procesov učenja (procesnih znanj in spretnosti) na vseh področjih je predpogoj za učinkovit učni razvoj in predstavlja izhodišče med predmetnih povezav« (Sicherl-Kafol, 2008, 8).

Dr. Sicherl-Kafol (2008) navaja med predmetna procesna znanja in spretnosti, ki se jih spodbuja pri različnih predmetih. To so: opazovanje, sodelovanje, upoštevanje, primerjanje, samostojno učenje, zavedanje telesa, orientacija v prostoru, groba in fina motorika, jasna izreka, oblikovanje glasov in besed, grafomotorične spretnosti, neverbalna komunikacija, razvrščanje, urejanje, problemsko in ustvarjalno mišljenje.

2 Medpredmetno povezovanje pri pouku angleščine

Pri pouku angleškega jezika v prvem triletju je veliko med predmetnega povezovanja. Skozi učenje tujega jezika učenci dosegajo, predvsem pa poglobljajo, svoje znanje, ki ga pridobivajo pri ostalih predmetih: spoznavanju okolja, matematiki, športni vzgoji, likovni in glasbeni umetnosti. Učni predmet, ki nudi največ medpredmetnih povezav,

je spoznavanje okolja. Njegove učne vsebine se lahko povežejo z vsemi ostalimi predmeti. Prav zaradi znanja, ki ga učenci predhodno ali v približno istem času pridobijo pri drugih predmetih, hitreje usvojijo določene vsebine oziroma besede/besedne zveze, jezikovne strukture v angleščini.

Ena izmed značilnosti mlajših otrok je celostno dožemanje sveta, zato je tudi pouk tujega jezika celostno naravnano. Otroci imajo krajšo zmožnost pozornosti, zato se aktivnosti med učno uro pogosto menjajo. Zaradi razgibanosti ure v smislu raznolikih aktivnosti, ki po možnosti vključujejo tudi gibanje, otroci tako lahko vseeno brez večjih težav sledijo. Pouk angleščine je zanimiv za večino učencev, saj so obravnavane učne vsebine tesno povezane z njihovim vsakdanjim življenjem. Gre za učne vsebine, ki jih spoznajo oziroma, o katerih se učijo tudi pri drugih predmetih. Morebiten strah pred govorjenjem v angleščini hitro mine, ko se učenci seznanijo z načinom dela pri predmetu. Spoznajo, da ni pomembno samo govorjenje v tujem jeziku, pač pa tudi vsebina in nebesedno odzivanje (določeno stvar prikažejo z gibanjem, pokažejo sliko, se dotaknejo predmeta, razvrščajo, urejajo). Želijo sodelovati, se preizkusiti v posameznih aktivnostih, saj se jim zdijo zanimive, zabavne. Obravnava učnih vsebin poteka preko raznolikih dejavnosti, ki učencem omogočajo vključitev vseh čutil (vid, sluh, tip, okus). Tako učenci določeno vsebino spoznajo na različne načine, predvsem pa si jo lažje zapomnijo in za dlje časa. Ta način je dober tudi z vidika različnosti posameznih učencev. Nekateri so bolj vidni tipi, drugi slušni, tretji si stvari lažje zapomnijo, če z njimi konkretno nekaj počnejo. Na podlagi tega principa ne gre drugače, kot da hkrati sledimo ciljem ostalih predmetnih področij. Pouk je tako razgiban, učenci so ves čas motivirani. Všeč jim je, da med poukom lahko malo potelovadijo, zaplešejo, zapojejo, se igrajo različne socialne, družabne in namizne igre. Ob vsem tem učenci zelo hitro usvojijo jezik brez kakšnega večjega navora ali učenja. Lahko bi rekli, da jezik usvojijo mimogrede, zlasti skozi igro. Predvsem pa je pomembno, da učenci želijo sodelovati, govoriti v angleščini, čeprav morda besedo napačno izgovorijo ali njihove povedi niso pravilno tvorjene. Tu igra ključno vlogo medpredmetno povezovanje. Učenci se zavedajo pridobljenega znanja pri ostalih predmetih oziroma znanja, ki ga pridobivajo skozi vsakdanje življenje in izkušnje, kar radi pokažejo pri angleščini. Svoje znanje samozavestno pokažejo tudi brez popolnega znanja jezika. Znajdejo se na različne načine. Nekateri povedo le posamezno besedo, nekateri si pomagajo z lastnim telesom oziroma pokažejo. Kot že prej omenjeno, je zelo pomembno zavedanje učenca, da se vsebine posameznih področij prepletajo, da učenje določenih stvari ni samo sebi namen, ampak bo pridobljeno znanje lahko širil, prenesel na druga področja.

2.1 Primeri med predmetnega povezovanja pri angleščini

Vzemimo za primer učno vsebino Deli telesa. Učenci so vsebino pri pouku angleščine spoznali preko različnih dejavnosti, ki se povezujejo z ostalimi učnimi predmeti. Naučili so se pesem »Glava, rame, noga, prst« (»Head, Shoulders, Knees and Toes«), pri čemer so se tudi gibalno izražali oziroma se dotaknili določenega

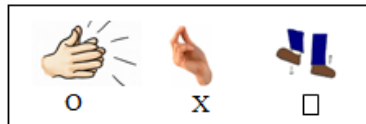
dela telesa. Preko platna so si ogledali ples »Sem gumijast medvedek« (»I'm a Gummy Bear«) in se ga naučili preko ponavljanja gibov za otroke na video posnetku (Slika 1). Učenci so se hkrati naučili tudi nekaj novega besedišča – mimogrede, brez posebnega napora. Besedišče so si še lažje zapomnili, saj so ga slišali v pesmici. Na ta način, preko pesmi, si učenci najlažje zapomnijo določeno besedilo. Obstaja angleška fraza »This song is stuck in my head«, kar pomeni, da nam pesem »obtiči« v glavi. Matt Richelson (2010) je prepričan, da melodija pomaga pri učenju besedišča, besede se nekako »usedejo« v otroške glave. Petje naj bi pripomoglo k razvijanju jezikovnih in komunikacijskih sposobnosti otroka. Preko petja se otrok nauči koordinacije med ustnicami in premikanjem jezika, kar pripomore k bolj jasni izreki. Petje pomaga tudi pri izgradnji spomina, razvija sposobnosti koncentracije in otroka nauči poslušanja. Večina otrok uživa v glasbi, zato lahko tako popestrimo učno uro. Tak način je zagotovo zanimivejši, predvsem pa učinkovitejši od učenja besedišča preko slikovnih kartic. Preko pesmi tako lahko otroke naučimo abecedo, števila, barve, dele telesa ... Učenje jezika preko pesmi je še bolj učinkovito, če ga povežemo z gibanjem, saj kombinacija petja in gibanja pripomore k stimulaciji otrokovega spomina.



Slika 1: učenje plesa »I'm a Gummy Bear«

Pri drugi dejavnosti so učenci uporabili svoje dele telesa kot lastna glasbila za proizvodjanje različnih zvokov (ploskanje, tleskanje, topotanje) in obenem ustvarili glasbeni vzorec (Slika 2). Nato so po skupinah proizvajali določene zvoke ter se, glede na moj znak, vključevali ali prenehali z »igranjem«. Učenci so morali biti ves čas pozorni, vendar jim to ni predstavljalo večje težave, saj so si želeli, da naš »orkester« lepo zaigra. Dejavnost smo posneli in si kasneje posnetek ogledali oziroma poslušali. Učenci kar niso mogli verjeti, kaj so sami ustvarili. V pogovoru smo

ugotovili, da je za takšno zvočno ustvarjanje potrebno slediti navodilom oziroma se ustrezno vključiti z igranjem na določeno lastno glasbilo.



1 OOOOO	6 □ X□ X □X
2 XXXXX	7 OOX X□
3 □□□□□	8 □□ OOX
4 OOXOXXOXX	9 □□ XXO
5 □□ OO □□ OO	10 XX□□ O

Slika 2: ustvarjanje ritma z lastnimi glasbili

Učenci so izdelali premikajočega medvedka (Slika 3). Ob tem so urili fino motoriko (barvanje, striženje, spenjanje). Medvedka so izdelali tako, da so sledili navodilu v angleščini v kombinaciji z demonstracijo. Tako so učenci lahko sledili oziroma videli, kaj bo potrebno narediti, čeprav morda niso razumeli govorjenega navodila v celoti. Učencem veliko pomeni, da sami kaj izdelajo, še boljše je, če izdelek lahko uporabijo pri kateri od nadaljnjih dejavnosti ali pa se z njim igrajo.



Slika 3: izdelava premikajočega medvedka

Učna vsebina, ki jo lahko uspešno povežemo z ostalim predmetnimi področji, je tudi Živali in življenjska okolja. Dejavnosti, ki jih lahko vključimo v učno uro, je veliko. Učenci tako lahko najprej s pantomimo oziroma z gibanjem zastavijo gibalno uganko (gibalno ponazorijo značilno gibanje določene živali), ostali učenci pa ugibajo, za katero žival gre. Pomembno je učiteljevo spodbujanje učenčeve ustvarjalnosti pri gibalnem ponazarjanju. Med tovrstnimi dejavnostmi opažam, da se otroci med seboj posnemajo, zato jih spodbujam k iskanju lastnih gibalnih motivov. Nato ustrezno razvrščajo slike živali glede na njihova življenjska okolja (Slika 4). V tem primeru gre torej za povezavo s spoznavanjem okolja in sposobnost razvrščanja oziroma oblikovanja množic, kar učenci počnejo tudi pri matematiki.



Slika 4: razvrščanje živali glede na življenjska okolja

3 Zaključek

Že sam koncept poučevanja angleščine v prvem triletju je zastavljen tako, da nas sili k celostnemu poučevanju, učence pa k celostnemu dojetju in učenju s povezovanjem posameznih elementov v celoto, kot to poteka v vsakdanjem življenju. Učenci usvajajo jezik tudi preko, na prvi pogled, nejezikovnih dejavnosti. Močno je prisotno medpredmetno povezovanje. Veliko je gibalnega izražanja in neverbalne podpore (kretnje, mimika), ponazoril (slike, predmeti, lutke ...), petja, recitiranja, likovnega ustvarjanja ... Pomembno je, da je vključenih čim več čutil. Zaradi uporabe

lastnih psiholoških zmožnosti, so otroci sproščeni in se lažje naučijo določenih stvari. Učenje jim ne predstavlja napora, temveč užitek. Učenci morajo videti nek smisel v učenju, kar dosežemo s tem, da jim pokažemo povezave z drugimi področji, predvsem pa uporabo za nadaljnje izobraževanje in življenje. S pomočjo med predmetnega povezovanja omogočamo učencem bolj kakovostno in trajnostno znanje. Tako učenci, kot tudi učitelji, so zadovoljni s pridobljenim znanjem in posledično dobrim učnim uspehom, ki ga takšen način dela zagotavlja. Naj zaključim s pregovorom Seneke: »Ne učimo se za šolo, marveč za življenje«.

4 Viri in literatura

Sicherl-Kafol, B.: Didakta. *Medpredmetno povezovanje v osnovni šoli*. Radovljica: Didakta, 2008, letnik XVIII/XIX, str. 7–9.

Richelson, M. *Teaching Young Learners with Songs* (splet). 2010. (povzeto 26. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.teachingvillage.org/2010/03/24/teaching-young-learners-with-songs-by-matt-richelson/>.

Soča

Barbara Jelenc

Osnovna šola Škofja Loka – Mesto, Slovenija, barbara.jelenc@ossklm.si

Izvleček

Ob 100-letnici začetka soškega bojišča med 1. svetovno vojno so devetošolci spoznavali Slovence v obdobju, vezanem na 1. svetovno vojno na severnem Primorskem. Povezali so znanje slovenščine, zgodovine, geografije in glasbene umetnosti. Pri pouku zgodovine so pridobivali znanje, kako je 1. svetovna vojna vplivala na življenje Slovencev med vojno in po njej, kako so oblikovali zahodno mejo novoustanovljene Kraljevine SHS, v kateri so se znašli tudi Slovenci. Ob tem so se navezali na geografijo, saj so geografsko določali spreminjanje meja Slovencev in jo primerjali z mejami današnje domovine, ter na glasbeno umetnost s poslušanjem borbenih pesmi, s katerimi so dvigovali moralo vojakom na fronti. Pri urah slovenščine so obravnavali Simona Gregorčiča in njegovo pesem Soči ter Cirila Kosmača in novelo Gosenica. Ob koncu šolskega leta so odšli še na ekskurzijo po severni Primorski in omenjeno vsebino umestili v okviru terenskega dela.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, Slovenec, prva svetovna vojna, severna Primorska, ekskurzija

Soča

Abstract

For the hundredth anniversary of the Isonzo Front battlefield during the World War I the ninth graders were learning about Slovenian people in that period with reference to the World War I in the northern Primorska region. By means of various cross-curricular activities they connected their knowledge of Slovenian language, History, Geography and Music. In History class they were learning about the effects of the World War I on the life of Slovenian people during and after the war and the forming of the western border of the newly established Kraljevina SHS (the Monarchy of Serbs, Croats and Slovenians). Furthermore they improved their knowledge of Geography while studying the changing of Slovenia's borders and comparing it to current Slovenian borders. In Music class the students were listening to a fight song which was supposed to lift the morale of the soldiers in the battle. In Slovenian class students were learning about Simon Gregorčič and his poem Soči as well as Ciril Kosmač and his novel Gosenica (Catterpillar). At the end of the academic year they went on a field trip across northern Primorska region and thus experienced the cross-curricular activities in terms of field work.

Key words: cross-curricular activities, Slovenian, World War I, northern Primorska region, field trip

1 Medpredmetno povezovanje

V naših šolah je medpredmetno povezovanje vsebin pouka način poučevanja, ki je vse bolj aktualen in zaželen. Je tudi eden od temeljnih elementov posodobljenih učnih načrtov za devetletno osnovno šolo. Pri tovrstnem poučevanju je potrebno horizontalno in vertikalno povezovanje znanj obravnavanih vsebin. Kot učiteljica slovenščine in zgodovine na osnovni šoli na podlagi obstoječih učnih načrtov in seminarjev dodatnega spopolnjevanja pripravljam učencem različna učna gradiva, ki medpredmetno povezujejo obravnavano snov. Pred leti sem se v okviru Zavoda za šolstvo usposobila za multiplikatorja za spodbujanje in uvajanje medpredmetnega povezovanja pri slovenščini. Kaj več od takratnih seminarjev in dodelitve naziva se iz tega projekta ni razvilo, tako da smo učitelji bolj kot ne sami sebi prepuščeni, kako medpredmetno povežemo posamezne učne vsebine.

2 Soča

Obdobje prve svetovne vojne je močno zaznamovalo kraje severne Primorske. Tu je potekalo bojišče t. i. soške fronte, bitka oz. čudež pri Kobaridu pa je bila na naših tleh ena najhujših v tem času. Razplet omenjene vojne je z oblikovanjem meje med Italijo in novoustanovljeno Kraljevino SHS močno prizadel ta del Slovenije. Mnogo Slovencev so z rapalsko pogodbo priključili Italiji. O vsem tem se učenci pogovarjajo pri zgodovini. V obdobju vojskovanja so si vojaki za dvig morale prepevali borbene pesmi, tudi v času prve svetovne vojne, s čimer se seznanijo pri glasbeni umetnosti. Ta del pokrajine sta močno zaznamovala pomembna narodnobuditeljska in domoljubna slovenska literata Simon Gregorčič ter Ciril Kosmač, o tem, kako in zakaj, razmišljajo pri materinščini. O Soči, reki, ki prej omenjene vsebine močno povezuje, ter o mejah današnje zahodne Slovenije pa se učenci učijo pri geografiji. Vse to so torej, glede na posodobljene učne načrte, izhodišča za povezovanje različnih predmetov v 9. razredu devetletne osnovne šole in se odlično dopolnjujejo. Devetošolci zaradi terminsko različne obravnave učne snovi to že nekoliko pozabijo, vendar si jo z ekskurzijo v ta del Slovenije ponovno priključijo v spomin in jo na terenu dodatno povežejo in nadgradijo.

2.1 Soča pri slovenščini

V devetem razredu glede na posodobljeni učni načrt z učenci obravnavamo Simona Gregorčiča in njegovo znano domoljubno in preroško pesem Soči ter pisatelja Cirila Kosmača in njegov delček novele Gosonica, v kateri je avtor opisal lastna občutja zapornika v rimski ječi v času italijanske zasedbe precejšnjega slovenskega ozemlja po prvi svetovni vojni. Spoznajo tudi poglobitve značilnosti literarnih obdobij, v katerih sta ustvarjala. Predvsem osvetlimo zgodovinska dejstva, ki se odražajo v omenjenih umetnostnih besedilih, ter literarno znanje povežemo z zgodovinskim.

Ko začnemo obravnavati Gregorčičevo Soči, učencem prikažem sliko omenjene reke. Opisujejo jo s pridevniki. Nato povedo, kar o njej že vedo. Ponovimo znanje, vezano na Slovence v času prve svetovne vojne, ki smo ga usvojili pri zgodovini. Osredotočimo se še na zemljevid Slovenije in sledimo Soči od njenega izvira do izliva v Tržaškem zalivu v Jadransko morje. Pozorni smo tudi na njene pritoke, mesta, skozi katera teče, ter endemit jadranskega povodja – soško postrv. Tako povežemo znanje še z geografijo in

naravoslovjem. Po tem medpredmetno povezovalnem uvodu sledi poslušanje in branje omenjene pesmi v berilu za deveti razred *Skrivno življenje besed* (*Skrivno življenje besed*, str. 24–26). Učenci poslušajo recitacijo pesmi na zgoščenki, ki je priloga berila, ter izražajo občutja, predstavijo pokrajine, dogajanja po poslušanju. Sledi razčlemba besedila s pomočjo vprašanj v berilu v rubriki *Raziskujmo besedilo* (*Skrivno življenje besed*, str. 27). Učenci ponovijo pesniška sredstva in jih v pesmi sami poiščejo ter povedo, kako je z njimi pesnik vplival na bralca. Poiščemo nagovor ali apostrofo, stopnjevanje ali klimaks, okrasne pridevke, različno ponavljanje (iteracijo, anaforo, anadiplozo, pripev oz. refren), alitaracijo ter retorično vprašanje. Pesem uvrstimo med domovinske in izbor utemeljimo. Nato si v berilu preberemo avtorjev življenjepis v razdelku *Kaj vem o pesniku* (*Skrivno življenje besed*, str. 27), za domačo nalogo pa eden izmed učencev pripravi podrobnejšo predstavitev pesnikovega življenja. Med poslušanjem sošolca zapišejo pomembne podatke iz avtorjevega življenja. Za konec pa napišejo še intervju z reko. Postavijo se v vlogo novinarja, ki Sočo sprašuje o pokrajini, po kateri teče, o zgodovinskih dogodkih, ki so se odvijali ob njej, o pesniku Simonu Gregorčiču, če je zadovoljna, da jo je tako predstavil. V tvorbnih nalogi ponovno povežejo zgodovinsko, geografsko in literarno znanje.

Pri slovenščini sledi obravnava delčka novele *Gosenica*, avtorja Cirila Kosmača, (*Skrivno življenje besed*, str. 122–124). Najprej učencem na kratko predstavim avtorja – da je živel v času prve in druge svetovne vojne, da je sodeloval v tajni narodnorevolucionarni organizaciji primorske mladine, da je bil zaprt v različnih zaporih in da v branem besedilu vpleta svoje lastne spomine, občutja. Obenem ponovimo znanje, vezano na Slovence v obdobju med obema vojnama, ki so ga učenci pridobili pri pouku zgodovine. Nato z vprašanji v razdelku *Raziskujmo besedilo* (*Skrivno življenje besed*, str. 125) razčlenjujemo besedilo. Ob tem se spomnimo, kar vemo iz zgodovine o tem delu Slovenije v obdobju med obema vojnama, o narodnorevolucionarnih tajnih organizacijah primorske mladine, ki se ni sprijaznila s poitalijančevanjem, o italijanskem raznarodovalnem in fašističnem terorju nad Slovenci v teh krajih. Tako ponovno povežujemo zgodovino, slovenščino ter geografijo.

2.2 Soča pri zgodovini

Pri pouku zgodovine na začetku šolskega leta spoznavamo zgodovino prve svetovne vojne, nato pa še zgodovino Slovencev v prvi svetovni vojni ter razmišljamo, v kakšnem nacionalnem položaju so se znašli Slovenci v takratni državi Avstro-Ogrski. Ob fotografiji muzeja prve svetovne vojne v Kobaridu z učenci ponovimo znanje o prvi svetovni vojni, hkrati pa razmišljamo, na katerih straneh so se znašli Slovenci v vojni. Nato ob slikovnem in pisnem gradivu v učbeniku in delovnem zvezku *Raziskujem preteklost 9* spoznavamo, kako je vojna prizadela vse prebivalce na Slovenskem, osredotočimo se zlasti na novo bojišče po letu 1915, na t. i. soško fronto, in iščemo podatke, zakaj se je omenjena fronta Slovincem tako globoko vtisnila v spomin. Spomnimo se na pesem Simona Gregorčiča *Soči* ter povežujemo njegovo preroško napoved soškega bojišča s kruto realnostjo vojne čez približno trideset let po zapisu pesmi. Tako znanje literature, ki so ga dobili pri slovenščini in je vezano na ta čas, navezujemo na zgodovino. Pri pouku poslušamo primer bojne pesmi na bojišču prve svetovne vojne in povežemo zgodovino bojnih pesmi, njihovega nastanka, pomena za dvig vojaške morale pri vojakih z znanjem o bojnih pesmih, ki so ga dobili pri glasbeni umetnosti. Nato na zemljevidu prve svetovne vojne in zemljevidu Kraljevine SHS odgovarjajo na vprašanja o Slovincih med prvo svetovno vojno in vzrokih za nastanek nove države Kraljevine SHS. V nadaljevanju pojasnimo, kako so politiki določali in določili slovenske meje po prvi svetovni vojni. Ob zemljevidu današnje Republike Slovenije določimo

potek takratne severne meje in jo primerjamo z današnjo mejo s sosednjo Italijo. Znanje zgodovine se tako medpredmetno dopolnjuje še z znanjem geografije. Omenimo tudi italijansko raznarodovalno politiko do Slovencev v obdobju med obema vojnama in iščemo vzporednice z že obravnavanim delom novele Cirila Kosmača Gosenica. Ponovno povezujemo znanje slovenščine z znanjem zgodovine.

2.3 Ekskurzija po severni Primorski

Vsaka šolska ekskurzija ponuja možnosti za medpredmetno povezovanje. Z njo učenci v praksi, na terenu izpopolnjujejo pridobljeno znanje v šoli ter pridobivajo novega. Šolska ekskurzija pa se omenja tudi v zadnjem odstavku opredelitve predmeta v učnem načrtu za zgodovino: »Procesna zasnova učnega načrta omogoča vključevanje številnih dejavnosti prek izbranih didaktičnih pristopov, ki se lahko izvajajo v učilnicah ali zunaj v obliki ekskurzij, zgodovinskega terenskega ter projektnega dela ipd.« (Zgodovina: učni načrt, 2011, str. 4).

Obisk severozahodnega dela Slovenije je kot nalašč za učenčevo povezovanje oz. nadgradnjo zgoraj omenjenega pridobljenega znanja pri zgodovini, geografiji, slovenščini in glasbeni umetnosti pri pouku v šoli. Učenci se obenem seznanijo z naravno in kulturno dediščino posameznih krajev severne Primorske. Najprej obiščemo Kobariški muzej prve svetovne vojne. V njem učenci ponovijo in obogatijo znanje o vzrokih za prvo svetovno vojno, o dogajanju med prvo svetovno vojno, zlasti na Slovenskem, ter o posledicah vojne, ki se kažejo v preoblikovanju evropskega političnega zemljevida ter položaju slovenskih dežel v njem. Več časa namenijo enemu največjih spopadov na naših tleh, 12. soški bitki, t. i. bitki oz. čudežu pri Kobaridu. V muzeju si ogledajo film, ki podrobno prikaže omenjene dogodke. Ob zvočnem posnetku branja vojakovega pisma očetu v kaverni poslušajo ponarodelo furlansko pesem *Stellutis alpinis (Planike)*. Po ogledu muzeja pot nadaljujemo z avtobusom do Vrsnega pri Kobaridu, rojstnega kraja Simona Gregorčiča, avtorja obravnavane pesmi Soči. Rojstne hiše si ne ogledamo zaradi časovne omejitve ekskurzije. Učenci ob učiteljevi razlagi v grobem ponovijo, kar so se naučili o njem pri pouku. Med vožnjo ob delu te reke se spomnijo na opis reke v pesmi in primerjajo njeno podobo v naravi in pesmi. Ob koncu potepanja po tem zgodovinsko razburkanem delu Slovenije se odpravimo še k Slapu ob Idrijci, kjer si ogledamo rojstno hišo vidnejšega slovenskega pisatelja 20. stoletja, socialnega realista Cirila Kosmača ter ponovimo poznavanje Kosmačevega življenja in njegovega literarnega ustvarjanja. Ponovno povežemo slovenščino z zgodovino, saj se spomnimo zgodovinskih okoliščin, v katerih se je znašel omenjeni pisatelj in ki so vplivale na del njegovega literarnega ustvarjanja. Spomnimo se na novelo Gosenica.

3 Zaključek

Glede na dosedanje izkušnje poučevanja se zavedam, da z medpredmetnim povezovanjem razdrobljenih delov učne snovi učenci le-to bolje razumejo, si jo lažje predstavljajo, razumejo in si jo tudi trajneje zapomnijo, so bolj motivirani za delo. Naloga nas učiteljev je med drugim tudi ta, da bi učenci, ki jih izobražujemo, tako v šoli kot zasebno s pomočjo našega usmerjanja in spodbujanja povezovali in uporabljali različna pridobljena znanja z različnih področij, da bi bilo njihovo znanje bolj uporabno in trajno. Tovrstno poučevanje, kamor sodi tudi medpredmetno povezovanje, naj bi vse bolj izpodrivalo poučevanje v posamezno usmerjene predmete in pomnjenje podatkov, vezanih le na določen predmet.

4 Viri in literatura

Honzak, M., Medved Udovič, V., Mohor, M., Pirih Svetina, N.: *Skrivno življenje besed, berilo za deveti razred osnovne šole*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga, 1999, str. 24–27 in 122–125.

Honzak, M., Medved Udovič, V., Mohor, M., Pirih Svetina, N.: *Skrivno življenje besed, zvočno berilo za deveti razred osnovne šole*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga, 2004.

Razpotnik, J., Snoj, D.: *Raziskujem preteklost 9, učbenik za zgodovino v devetem razredu osnovne šole*. Ljubljana: Založba Rokus Klett, d.o.o., 2013, str. 81–84, str. 86.

Burkeljca, M., Dobnik, J., Mirjanič, A., Pačnik, H., Snoj, D., Verdev, H., Zuljan, A.: *Raziskujem preteklost 9, delovni zvezek za zgodovino v devetem razredu osnovne šole*. Ljubljana: Založba Rokus Klett, d.o.o., 2013, str. 57–59, str. 61.

Poznanovič Jezeršek, M. idr.: Program osnovna šola, slovenščina, učni načrt (splet). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2011. Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf

Kunaver V. idr.: Program osnovna šola, zgodovina, učni načrt (splet). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2011. Dostopno na naslovu:

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

Strokovni moduli se dopolnjujejo

Ana Kavčič

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

Polona Teran

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, polona.teran@bc-naklo.si

Izvleček

Dijaki nižjega poklicnega izobraževanja so v začetku šolskega leta 2016/17 pri modulih *pridelava in uporaba zelišč* in *osnove rastlinske pridelave* spoznavali morfološke dele različnih zelišč, dišavnic in zelenjave. Reševali so delovne liste in med skupnim sodelovanjem z učiteljicama prepoznali uporabo in shranjevanje teh rastlin. Naredili so zeliščni namaz in se okrepili s toplo čajno mešanico. Ob koncu šolskega leta so rešili anketni vprašalnik na temo medpredmetnega povezovanja.

Ključne besede: zelišče, vrtnina, morfološki del rastline, pridelava in uporaba zelišč, osnove rastlinske pridelave

Complementary professional modules

Abstract

Students in lower secondary vocational education learnt at the beginning of the school year 2016/2017 in modules *Grow and Use of Herbs* and *Basic Knowledge of Plant Production* about herbs, aromatic plants and vegetable morphology. They had worksheets to do and together with their teachers they learnt about plant use and storage. They made herbal spread and drank warm tea mix. At the end of the school year they answered survey questions about cross-curricular connections.

Key words: herb, vegetable, plant morphology, grow and use of herbs, basic knowledge of plant production

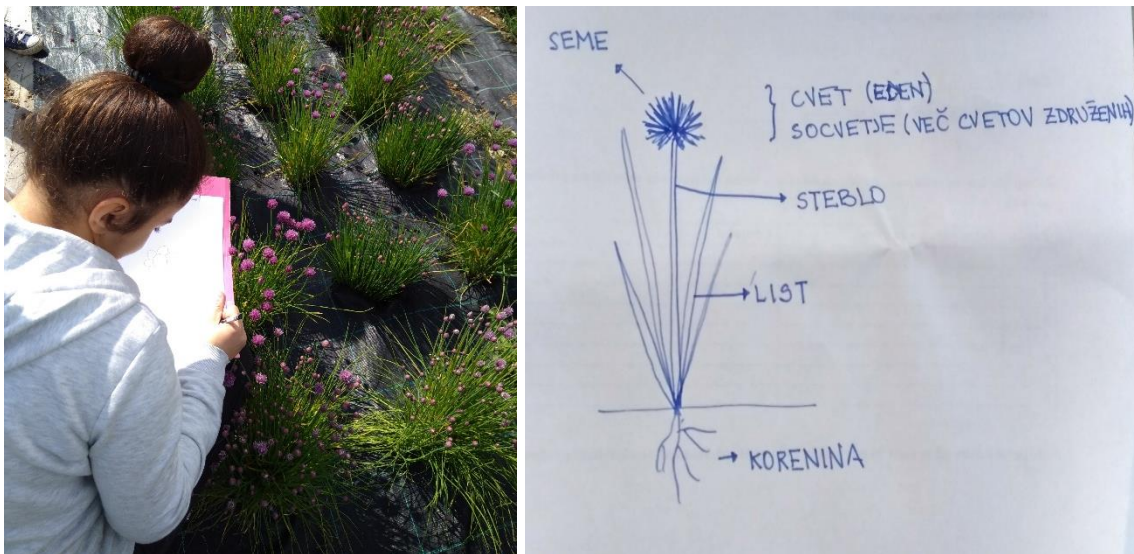
1 Vse v življenju se dopolnjuje

Po Slovarju slovenskega knjižnega jezika je beseda modul zasnovana kot sestavljivi del kake naprave. Tako je tudi v vzgoji in izobraževanju, ko se je s prenovo programov leta 2007 le-ta pojavil namesto besede predmet. Posamezen modul zapolnjuje dijakov okvirček v redovalnici, vendar pa snov in znanje, ki ju dobi pri posameznem modulu, še zdaleč nista omejena na okvirje. V vsakem bi lahko učitelj našel povezavo z drugim strokovnim ali splošnim predmetom. Tako kot se dopolni sestavljanka, ki jo otrok dobi, se njegovo znanje skozi leta dopolnjuje in zaključi v celoto nekega posameznika. Smiselno je, da se učitelji čim bolj povežejo in prikažejo učno snov v posameznih modulih ali v predmetih, z različnim pogledom na obravnavano snov, saj se lahko tako dijaku prikaže čim širši spekter znanj. Učiteljeva naloga je, da tehtno razmisli, katero snov želi povezati z drugimi, in jo ustrezno umesti.

2.1 Morfološki deli rastlin

V začetku šolskega leta 2016/17 so se dijaki pri modulih Pridelava in uporaba zelišč (PUZ) in Osnove rastlinske pridelave (ORP) srečali z izrazom morfološki deli rastlin. Dele rastlin naštevajo in opisujejo že pri naravoslovju v 6. razredu, ko namesto izraza »Morfološki deli rastlin so ...« uporabijo frazo: » Rastlino gradijo rastlinski organi, kot so ...«.

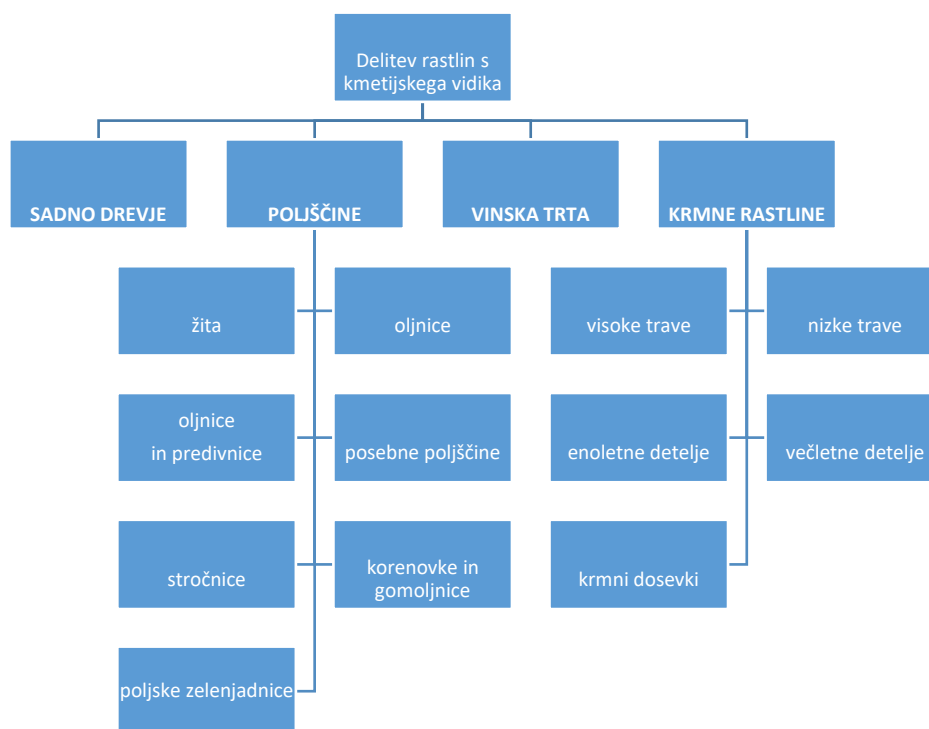
Dijaki so si najprej izbrali po eno zelišče ali vrtnino, jo narisali in ji določili morfološke dele. Spoznali so tudi razlike različnih delov rastlin in obnovili pridobljeno osnovnošolsko znanje.



Slika 1: Risanje morfoloških delov rastlin (levo) in morfološki deli drobnjaka (desno)

2.2 Razvrstitev rastlin

Veliko obravnavanih rastlin spada tako k zeliščem in dišavnicam kot tudi k zelenjavi ali celo k poljščinam. Tako najdemo med krmnimi rastlinami črno deteljo (*Trifolium pratense* L.) in poljskimi zelenjadnicami ali vrtninami peteršilj (*Petroselinum hortense*), drobnjak (*Allium schoenoprasum*), česen (*Allium sativum*) in druge, ki pa jih lahko razvrstimo tudi pod zelišča ali dišavnice (slika 2).



Slika 2: Razvrstitev rastlin s kmetijskega vidika

Slika 3: Razvrstitev rastlin s kmetijskega vidika

Kaj pravzaprav mislimo, ko omenimo besedo zelišče, je odvisno od vsakega posameznika. V večji meri naj bi zelišča imela zdravilne učinkovine, ki blagodejno vplivajo na naše telo, zato so sestavni del nekaterih zdravil. Danes se vse več zelišč uporablja tudi v kulinariki, za lepotičenje, odišavljanje in nenazadnje tudi za ekološko varstvo pred nezaželenimi organizmi.

Največkrat ob omembi zelišč pomislimo na čaj, ki je brezalkoholna pijača iz posušenih delov zelišč. Če uporabimo več zelišč hkrati, to imenujemo čajna mešanica. Čaj lahko naredimo na različne načine:

- ga poparimo z vrelo vodo (poparek);
- posušeno zelišče damo v hladno vodo in počakamo do vrenja (zavretek);
- posušeno zelišče damo v hladno vodo, ko zavre, pustimo vreti na majhnem ognju še od 5 do 30 minut, odvisno od uporabljene rastline (prevretek).

Če nimamo časa za kuhanje čaja, lahko kot nadomestek uporabimo tinkturo posameznega zelišča. Uporabimo jo tako, da kanemo nekaj kapljic tinkture v vodo ali pijačo, ki jo imamo, in pomešamo.

Zelišča in dišavnice delimo na enoletne in trajne rastline. Enoletna zelišča in dišavnice so: plavica ali modri glavinec (*Centaurea cyanus*), ognjič (*Calendula officinalis*), kamilica (*Matricaria chamomilla*), kapucinka (*Tropaeolum majus*), majaron (*Origanum vulgare*), bazilika (*Ocimum basilicum*), kumina (*Carum carvi*), ajda (*Fagopyrum esculentum*), sladki komarček (*Foeniculum vulgare*) ind.

Najpogosteje uporabljena trajna zelišča in dišavnice so: ameriški slamnik (*Echinacea purpurea*), arnika (*Arnica montana*), baldrijan (*Valeriana officinalis*), dišeča vijolica

(*Viola odoratum*), dobra misel oziroma origano (*Origanum vulgare*), različne zvrsti met (*Mentha* L.), melisa (*Melissa officinalis* L.), materina dušica oziroma timijan (*Tymus vulgaris*), natresk (*Sempervivum tectorum*), plahtica (*Alchemilla vulgaris*), sivka (*Lavandula angustifolia*), slez (*Althaea officinalis*), žajbelj (*Salvia officinalis*), drobnjak (*Allium schoenoprasum*), pehtran (*Artemisia dracunculus*) ind.

2 Izvedba medpredmetnega povezovanja

Oktobra 2016 se je pri dveh strokovnih modulih izvedla medpredmetna povezava z namenom, da dijakom čim bolj približamo strokovno znanje, ki ga morajo pridobiti, da že pridobljenega obnovijo, hkrati pa uvidijo, da se moduli povezujejo.

2.4 Zelišče, dišavnica ali vrtnina

S teoretičnimi osnovami, nabranimi zelišči, dišavnicami in vrtninami ter slikovnim gradivom so dijaki nižjega poklicnega izobraževanja ugotavljali, kam spada posamezna rastlina, kako jo skladiščimo in uporabljamo. Uporabo zelišč in dišavnic dijaki večinoma omejijo le na čaje ali čajne mešanice. Prav tako pa veliko vrtnin ne prepoznajo, ker jih doma ne uporabljajo, bodisi imajo konzervirane ali pa niso prisotni pri gospodinjskih opravilih.

Na učne liste, ki so jih dijaki dobili, so narisali vse vrtnine ter nekatera zelišča in dišavnice ter jim določili morfološke dele. Hkrati so si v tabeli za vsako rastlino dopisali uporabo in skladiščenje. Nekateri izmed dijakov so svoje skice doma nadgradili tudi s fotografijami rastlin iz revij in spleta.

Nabrali so drobnjak in iz njega naredili zeliščni namaz. Ob namazu pa so si postregli z zavretkom iz čajne mešanice, ki so si ga pripravili sami. V čajno mešanico so dali meto (*Mentha x piperita* L.), meliso (*Melissa officinalis* L.), kamilico (*Matricaria chamomilla*) in ognjič (*Calendula officinalis*).



Slika 4: Uporabljena zelišča v čajni mešanici: meta, melisa, kamilica in ognjič



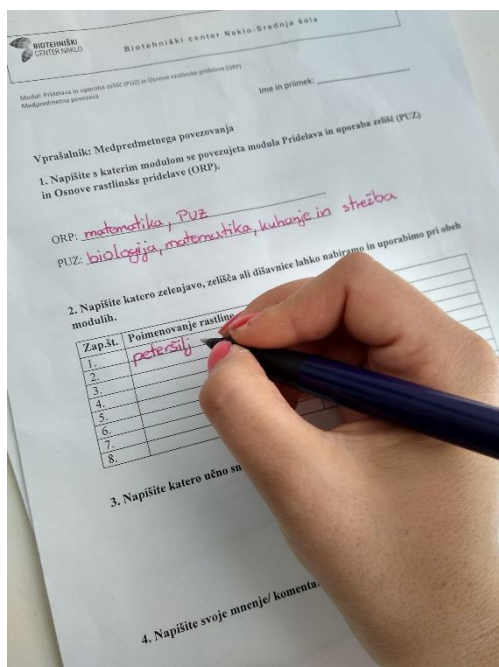
Slika 5: Rezanje drobnjaka za pripravo namaza



Slika 6: Čajna mešanica (levo) in zeliščni namaz (desno)

V enem dnevu smo z medpredmetno povezavo usvojili več informativnih ciljev iz kataloga znanja obeh modulov, kot bi jih sicer z ločenim izobraževanjem.

Za konec so dijaki izpolnili vprašalnik medpredmetnega povezovanja. Na vprašalnik je odgovarjalo 17 dijakov nižjega poklicnega programa.



Slika 7: Vprašalnik medpredmetnega povezovanja

Modul Osnove rastlinske pridelave (ORP) največkrat povežejo tako fantje kot tudi dekleta z matematiko. Modul Pridelavo in uporaba zelišč povežejo z biologijo in modulom Kuhanje in strežba, nekateri tudi z matematiko (tabela 1). Za oba modula tako ORP kot tudi PUZ pa so navedli vsi, da se povezujeta in dopolnjujeta.

Tabela 1: Povezava modulov ORP in PUZ

Modul	ORP		PUZ	
	Število dijakov			
Matematika	11		2	
	4 ♀	7 ♂	3 ♀	1 ♂
Biologija	0		7	
	0 ♀	0 ♂	9 ♀	3 ♂
Kuhanje in strežba	0		5	
	0 ♀	0 ♂	6 ♀	2 ♂

♀ - dekleta, ♂ - fantje

Pri vprašanju, katero zelenjavo, zelišče ali dišavnico nabiramo in uporabljamo pri obeh modulih, so vsi dijaki izbrali tako drobnjak (*Allium schoenoprasum*) kot tudi peteršilj (*Petroselinum hortense*). Večji delež deklet in fantov je izbralo česen (*Allium sativum*), jagodnjak (*Fragaria L.*) in regrat (*Taraxacum officinale*); nekateri pa tudi zeleno (*Apium graveolens*), meliso (*Melissa officinalis L.*), čebulo (*Allium cepa L.*), meto (*Mentha L.*), solato (*Lactuca sativa*), baziliko (*Ocimum basilicum*), pehtran (*Artemisia dracunculus*) in korenje (*Daucus carota*). Med rastline, ki bi jih obravnavali pri obeh modulih, so trije dijaki rekli, da bi sodila tudi špinača (*Spinacea oleracea*). Po en dijak ter ena dijakinja bi izbrala še kolerabo, cvetačo (*Brassica oleracea var. botrytis*) in blitvo (*Beta vulgaris var. cicla*).

Tabela 2: Zelišča, dišavnice in zelenjava, ki se po mnenju dijakov lahko nabirajo in uporabljajo pri obeh modulih

Odgovori	Število dijakov		
	dekleta (♀)	fantje (♂)	Skupno
Drobnjak (<i>Allium schoenoprasum</i>)	9	6	15
Peteršilj (<i>Petroselinum hortense</i>)	9	6	15
Česen (<i>Allium sativum</i>)	6	3	9
Jagodnjak (<i>Fragaria</i> L.)	6	2	8
Regrat (<i>Taraxacum officinale</i>)	5	3	8
Zelena (<i>Apium graveolens</i>)	5	2	7
Čebula (<i>Allium cepa</i> L.)	5	2	7
Melisa (<i>Melissa officinalis</i> L.)	4	3	7
Meta (<i>Mentha</i> L.)	4	2	6
Solata (<i>Lactuca sativa</i>)	4	2	6
Bazilika (<i>Ocimum basilicum</i>)	4	2	6
Pehtran (<i>Artemisia dracuncululus</i>)	4	2	6
Korenje (<i>Daucus carota</i>)	4	1	5
Špinača (<i>Spinacea oleracea</i>)	1	2	3
Koleraba (<i>Brassica oleracea</i> var. <i>acephala</i> var. <i>gongylodes</i>)	1	1	2
Cvetača (<i>Brassica oleracea</i> var. <i>botrytis</i>)	1	1	2
Blitva (<i>Beta vulgaris</i> var. <i>cicla</i>)	1	1	2

♀ - dekleta, ♂ - fantje

Na vprašanje, katero učno snov bi povezali še z drugimi splošnimi ali strokovnimi predmeti, je večina vprašanih dijakov odgovorila, da bi:

- zgradbo rastlin lahko povezali tudi z biologijo ali naravoslovjem,
- gnojenje rastlin s kemijo in
- tehtanje z matematiko.

3 Zaključek

Medpredmetna povezava strokovnih modulov je bila odličen uvod v začetek šolskega leta. Dijaki so obnovili že usvojeno znanje in pridobili novega. Ob reševanju delovnih listov so se sproščeno pogovorili, kako posamezne rastline shranjujejo in umestijo doma v gospodinjstvu. Izdelali so namaz iz drobnjaka in si postregli z zavretkom čajne mešanice. Ob koncu šolskega leta so rešili krajši vprašalnik. S tem smo pridobili njihovo mnenje o izvedbi medpredmetnega povezovanja. Mnenje dijakov o tej povezavi je bilo pozitivno. Pri tem sva učiteljici ugotovili, da bi v prihodnje pri nižjem poklicnem izobraževanju že izdelali slike rastlin, ki bi jih dijaki le še razvrstili, opisali ter pobarvali.

4 Viri in literatura

Bačič, M., Vilfan, M., Strgulc Krajšek, S., Dolenc Koce, J., Krajšek, V.: *Spoznavamo naravo 6: Učbenik za naravoslovje v 6. razredu osnovne šole*. Preddvor: Narava, 2012.

Beiser, R.: *Čaji iz zelišč in sadežev: nabiranje, pripravljanje, uživanje*. Preddvor: Narava, 2011.

Grilc, M.: *Čarobni zeliščni vrt*. Ljubljana: Kmečki glas, 2013.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (splet). 2000. (citirano 30. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>.

Medpredmetno ocenjevanje pri slovenščini

Mojca Kavčič

Osnovna šola Koroška Bela Jesenice, Slovenija, mojca_kavcic@hotmail.com

Izvleček

Medpredmetno povezovanje je v šolah v zadnjih letih zelo pogosta, skoraj obvezna praksa, manjkrat pa so učenci medpredmetno tudi ocenjeni. Predstavljeni so primeri medpredmetnega ocenjevanja slovenščine, zgodovine, geografije, kemije, fizike in športa. Tako povezovanje je za učence dobrodošlo, saj jih navaja na povezovanje predmetov v celostno znanje. Učiteljem sicer naloži še več dogovarjanja, a pozitivno vpliva na klimo kolektiva. Hkrati učitelj nekega predmeta bolje spozna učne načrte drugih predmetov. V tako ocenjevanje sta vpeti tudi digitalna in informacijska pismenost. V prispevku je predstavljeno, kako to opismenjevanje poteka na naši šoli od 6. do 9. razreda v želji, da bi učenci v srednje šole času primerno stopili tudi digitalno in informacijsko pismeni.

Ključne besede: medpredmetno ocenjevanje, medpredmetno povezovanje, slovenščina, digitalno opismenjevanje, informacijska pismenost

The cross-curricular assesment of Slovene subject

Abstract

The cross-curricular integration has become an important (almost mandatory) approach in teaching and learning process, but there are only a few cases dealing with the cross-curricular assessment. In the article I presented several examples of the cross-curricular assessment including the subjects of Slovene, History, Geography, Chemistry, Physics and PE. Cross-curricular assessment develops the synthesis of knowledge, skills and understandings from various subject areas. Teachers and pupils are offered the chance to reach an agreement about their work and teachers are able to approach the knowledge, skills and goals inherent within every curriculum subject. Cross-curricular assessment also improves the information literacy of the pupils as it is presented in the article. One of the goals of cross-curricular assessment is also to gain digital literacy skills.

Key words: cross-curricular assessment, cross-curricular integration, Slovene, digital and information literacy

1 Uvod

Medpredmetno povezovanje opredeljujejo učni načrti različnih predmetov, strokovnjaki so ga priporočali še pred zapisom v učni načrt, marsikateri kolektivi pa tudi izvajali že pred zapisom v učne načrte; je neizogibno in nujno potrebno. Učenec naj bi vse pridobljeno znanje in veščine združil v eno sliko, ne da na primer misli, da pravopis pri testu iz geografije ni pomemben. Skupaj s sodelavci smo ugotovili, da zgolj opozarjanje na to ni dovolj, zato smo načrtovali tudi medpredmetno ocenjevanje. Našli smo določene skupne vsebine, ki jih ocenjujemo vsak na svoj način ali učitelj slovenščine nalogo le jezikovno pregleda. S tem, ko smo se začeli več povezovati, smo ugotovili, da moramo načrtovati tudi digitalno opismenjevanje. Če se za to vsi trudimo, nam mogoče uspe, da vsaj večina učencev ob odhodu z osnovne šole zna poiskati informacije na spletu in jih kritično sprejemati ter tvoriti besedila in predstavitve, saj na srednjih šolah od njih to pričakujejo. Naša ocenjevanja večkrat vključujejo digitalno in informacijsko pismenost, zato članek predstavlja tudi pripravo na to. Vse skupaj pojmujeemo podobno kot holističen pogled na ocenjevanje, ki »povezuje ocenjevalne postopke s postopki pridobivanja znanja in spretnosti in z okoliščinami, v katerih se to dogaja« (Marentič Požarnik, 2003, 164), hkrati pa gre tudi za formativno preverjanje in ocenjevanje. Učenci poznajo cilj učenja/dela, dobivajo povratne informacije, ki jih lahko uporabijo za izboljšanje učenja/dela/dosežkov.

2 Medpredmetno ocenjevanje

Vsebine in dejavnosti iz učnega načrta za slovenščino lahko povezujemo z vsebinami in dejavnostmi učnih načrtov drugih predmetov tudi ocenjevanju. Slovenistu seveda ni treba brati vseh, saj se poveže s sodelavci, ki dobro poznajo učne načrte svojih predmetov. Tako povezovanje dobro vpliva na vzdušje v kolektivu, saj se sodelavci še bolje spoznajo. Najpomembneje je, da učencem s tem pomagamo oziroma olajšamo delo. Opravijo eno delo, dobijo pa dve oceni, hkrati pa tako spodbujamo zavedanje, da morajo biti na pravopis in slog pisanja/govorjenja biti pozorni ves čas, ne samo pri testu iz slovenščine, saj je slovenščina tudi učni jezik, ki naj bi ga obvladali. Če se učenec zaveda, da bo ocenjen tudi slovnični del izdelka, sčasoma to uzavesti in se tega zaveda tudi brez ocenjevanja. Vsaj večina, kar je tudi naš cilj. Obrazcev za vrednotenje in ocenjevanje ne prilagam, ker so preobsežni, predstavljeni pa bodo na predstavitvi.

2.5 Primeri medpredmetnega ocenjevanja

Prvo medpredmetno ocenjevanje, ki smo ga uvedli, je bilo med slovenščino in geografijo. Učiteljici sva ugotovili, da v sedmem razredu obe obravnavava in ocenjujeva opis države in tako je nastalo skupno navodilo za pripravo seminarske naloge: učenci pri geografiji dobijo/izberejo državo, potem pa za slovenščino pripravijo seminarsko nalogo v wordu po navodilih/pravilih, ki jih obravnavamo med poukom, za geografijo pa pripravijo plakat in ga predstavijo. Tako z enim iskanjem informacij o državi pokrijejo več ciljev: uresničujejo faze sporočanja ter tvorijo čim bolj ustrezna in pravilna enogovorna besedila določene vrste, znajo uporabljati word, znajo pripraviti zgleden plakat, znajo opraviti zgleden govorni nastop, znajo navajati vire, v vse to pa vključujejo razvijanje jezikovne in slogovne zmožnosti. Navodila natančno predstavimo pri obeh predmetih, potem pa jih imajo v obeh učilnicah in v spletni učilnici, kjer je tudi primer seminarske naloge in obrazca za ocenjevanje, ki si ju skupaj ogledamo. Učencem je seveda na voljo svetovanje glede uporabe worda, ki ga, kot je predstavljeno v naslednjem poglavju, spoznajo v šestem razredu. Pri vrednotenju jezika je potrebno upoštevati, da določenih jezikovnih pravil še niso spoznali (npr. stičnost treh pik, stičnost vezaja ali pomišljaja).

Potem je sledilo povezovanje z zgodovino, zopet v sedmem razredu. Učenci pripravijo govorni nastop in plakat na neko zgodovinsko temo (navadno gre za grške in rimske osebnosti ali mite); pri zgodovini dobijo oceno za vsebino in plakat, pri slovenščini za izvedbo govornega nastopa po posebnem, vnaprej znanem obrazcu. Povezovanja v šestem razredu s predmetom šport ne izvajamo vsako leto. Šestošolci pri slovenščini obravnavajo opis športa/igre, zato so učenci v dvojicah pripravili govorni nastop z izvedbo: izmenično sta govorila/predstavljala šport/igro in izvajala aktivnost in predstavljala opremo. Obrazec za ocenjevanje je bil zopet podan vnaprej pri obeh predmetih. Problem je navadno časovni, saj so učitelji za šport veliko odstotni zaradi šol v naravi in komaj predelajo svoje obvezne vsebine.

V devetem razredu se povezujemo s kemijo, fiziko in geografijo. Pri kemiji tvorijo besedilo na temo nafte ali kavčuka, ki ga vsebinsko oceni učiteljica kemije, slogovno in jezikovno pa učiteljica slovenščine. Besedilo je lahko umetnostno ali neumetnostno, da je le prvoosebno. Nekateri izberejo pesem, drugi intervju, spet tretji nekakšen življenjepis itd. Pri geografiji se naloge spreminjajo: sprva so pisali analize klimogramov različnih mest, v letošnjem šolskem letu so pripravljali seminarske naloge o slovenskih pokrajinah. Zopet je bilo ocenjevanje pri geografiji vsebinsko, pri slovenščini jezikovno in slogovno. Pri fiziki so v letošnjem šolskem letu napisali besedilo o tem, kako bi bilo, če bi zmanjkalo elektrike. Kadar je takih medpredmetni povezav več, ocene združujemo.

V osmem razredu je bila do sedaj povezava samo s fiziko. V okviru tega predmeta pripravijo besedilo, v katerem opišejo poskus, ki so ga opravili doma – navadno gre za izdelavo padala in preizkus letenja, pri katerem se navežejo na besedilno vrsto opis postopka, ki ga obravnavamo v osmem razredu. Pri fiziki se oceni vsebina

(potek poskusa in izsledki), pri slovenščini pa jezik in slog. Načrtujemo še več povezav.

Kako vrednotimo in ocenjujemo? V redovalnici ocene za seminarske naloge pišemo pod tem poimenovanjem, vse ostalo pišemo pod projektno delo. Pri seminarski nalogi se vrednoti zgradba, pravopis in slog ter vsebina (npr. značilnosti besedilne vrste opis države), pri čemer je potrebno upoštevati raven znanja: sedmošolci že obvladajo pisanje vrstnih pridevnikov na -ski/-ški in jezikov/pisav z malo začetnico, za tri pike pa še ne vedo, da so v nedokončani povedi nestične, medtem ko devetošolci to že poznajo. Kadar vrednotimo samo slog in pravopis in je besedilo krajše, smo strožji: seštevajo se napake, nekatere so 'vredne' po eno, druge po pol točke (npr. velika začetnica ali manjkajoča črka – ena točka).

2 Digitalno opismenjevanje

Digitalno opismenjevanje je v učnem načrtu za slovenščino omenjeno in priporočeno, vendar sta odločitve za izvajanje in samo izvajanje prepuščena učiteljem. Če se učitelji za to odločijo in na naši šoli menimo, da je to v tem času obvezno, je povezovanje edino smiselno, da učenci osvojijo te veščine v čim večji meri. Na naši šoli smo se tega dobro lotili in del bremena so poleg učiteljev slovenščine prevzeli še drugi učitelji. Ker je ocenjevanje povezano z informacijsko pismenostjo, jih moramo tega naučiti, da lahko to vrednotimo/ocenjujemo.

2.6 Primeri digitalnega opismenjevanja

Spletne učilnice učenci spoznavajo pri večini predmetov na predmetni stopnji, nekateri tudi že na razredni stopnji – odvisno od učitelja. Sama jim spletno učilnico za slovenščino predstavim ob prihodu v šesti razred. V njej imajo vse od povezav na slovarje in različne strani do spletnih vaj, domačih nalog, kvizov, seznamov za domače branje, navodil za razna ocenjevanja ipd.

Spletni knjižnični katalog in cobiss spoznavajo prvič v šestem razredu in potem to vsako leto ponovijo. Pri tem mi pomaga knjižničarka: razred razdeliva na pol; s polovico sem v računalniški učilnici in s polovico je ona v knjižnici, kjer fizično iščejo gradivo, potem se zamenjajo. Nekateri učenci se obeh načinov iskanja držijo, drugi spet ne in je cobiss zanje vsako leto nova zadeva.

Word za pisanje dokumentov naučim učence uporabljati konec šestega razreda, za kar izkoristim manjše učne skupine in jih peljem v računalniško učilnico. Nekateri programa sploh ne poznajo in ga tudi ne znajo poiskati na namizju, zato moram z njimi narediti res osnove: od tipke za presledek in novo vrstico, velikih črk in presledka po ločilu do spreminjanja barve pisave itd. Drugi Word že bolje poznajo,

zato z njimi lahko hitro ponovim osnove in jim pokažem zahtevnejše ukaze: kako vstavljajo slike, tabele, oblike, kazalo in celo opombe, kar jim pride prav v sedmem razredu, ko pripravljajo seminarsko nalogo v tem programu.

Power point spoznavajo v šestem razredu pri naravoslovju, nato spet v sedmem razredu pri istem predmetu, pri slovenščini pa ga bolj natančno spoznajo v osmem razredu. Nekateri hitro osvojijo, kakšne morajo biti prosojnice: malo besedila oz. ključne besede, slikovno gradivo, možnost vstavljanja povezav na posnetke itd. Nekateri se potem radi igrajo z ozadji in različnimi načini pojavljanja besedila in prosojnic, ampak to prepuščamo njim in tega ne vrednotimo.

Programe za oblikovanje filmov spoznajo v devetem razredu, ko dobijo skupinsko projektno delo: po književni predlogi morajo posneti kratek film, pri čemer kakovost snemalne naprave ni pomembna, pomemben je prenos literarne predloge na film, elementi filmskega znanja in predvsem skupinsko delo. Navadno za navodila porabim eno uro in jim tudi pokažem primere. Dobre izdelke prijavimo za šolsko tekmovanje Slovenščina ima dolg jezik, najboljše pa pošljemo tudi na regijsko tekmovanje. Ker si delo razdelijo, mogoče vsi učenci ne spoznajo programov za oblikovanje filmov najbolje, vendar vsaj vedo, kako se jim reče in kje jih poiskati, ko jih bodo potrebovali.

Spletne/e-učbenike imajo pri naravoslovju od 6. do 9. razreda, ker vključujejo tudi posnetke in ostalo interaktivno gradivo. Opažamo, da imajo nekateri učenci s tem težave, zato takim priporočamo, da si jih natisnejo. Povezavi na e-učbenika za slovenščino za 8. in 9. razred imajo v spletni učilnici, vendar ju malo uporabljajo, največkrat le kot vir za seminarsko nalogo. Sama ju občasno uporabim pri pouku za uvodno motivacijo ali obravnavo.

Spletne priročnike spoznavajo vsa štiri leta. S spletnim SSKJ se prvič srečajo v sedmem razredu, ko temu namenimo uro v računalniški učilnici, s spletnim pravopisom v osmem razredu pri temi prevzete besede. Besano in druga spletna orodja za izboljšanje jezika spoznavajo v devetem razredu, ostalo na Fran.si pa večkrat uporabimo med poukom.

Programe za izdelavo e-miselnih vzorcev spoznajo pri naravoslovju v 7. razredu, pri slovenščini jim jih omenimo kot možnost za nadomestilo powerpointa.

Pri delu z wordom in powerpointom jih vedno opozarjamo tudi na navajanje virov ter na pravilno zapisovanje (presledek po ločilu, pomišljaj, ne vezaj idr.).

3 Zaključek

Cilj medpredmetnega povezovanja pri ocenjevanju in digitalnem ter informacijskem ocenjevanju je usposobljen učenec, ki dojema znanje in veščine kot celoto in je pripravljen in opremljen za srednje šolanje. Učitelji moramo vložiti ogromno truda in energije, da uspemo uresničiti vse to. Smiselno bi bilo pouk računalništva, pri

katerem bi vsi učenci pridobili osnovne digitalne kompetence, vpeljati kot redni predmet v enega izmed razredov, na primer v šesti ali sedmi, saj bi tako razbremenili učitelje slovenščine in ostale, ki se jim to zdi pomembno.

4 Viri in literatura

Poznanovič Jezeršek, Mojca idr.: *Učni načrt slovenščina, Osnovna šola*. Ljubljana: MŠŠ, 2011.

Čuk, Andreja in Hedžet Krkač, Mira: *Smernice za uporabo IKT pri predmetu slovenščina*. (Uporabljeno 22. 5. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.inovativna-sola.si/images/inovativna/Smernice/SLOVEN%C5%A0%C4%8CINA_smernice_IKT.pdf

Marentič Požarnik, Barica: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana; DZS, 2003.

Luongo-Orlando, Katherine: *Drugačno preverjanje znanja*. Ljubljana: Rokus Klett, 2008.

Matematika – pomemben pripomoček dobremu slaščičarju

Maruša Korelc

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, marusa.korelc@bc-naklo.si

Izvleček

Pri urah matematike se velikokrat srečam z vprašanjem dijakov, zakaj neki morajo imeti matematiko, saj bi bili radi samo slaščičarji, kuharji, vrtnarji, mesarji, ... Dejstvo, da je matematika pot do znanja vsakemu dobremu mojstru, jih ne prepriča. Pri svojih urah skušam matematiko s prilagojenimi nalogami približati njihovem poklicu, kar mi včasih bolj, drugič manj uspe. Pri medpredmetni povezavi sem povezala učni predmet matematiko in strokovni modul slaščičarstvo. Najprej smo pri splošnem predmetu spoznali geometrijsko telo valj, nato povedali, kaj bi se dalo izračunati pri tem telesu. Računali smo površino, prostornino, osni presek. Ponovili smo osnovnošolsko snov, in sicer krožni lok in krožni izsek. Preden smo se lotili računanja, smo ponovili še merske enote ter geometrijski telesi kvader in kocko. Pri računanju smo pogosto uporabili procentni račun. Namen učne ure matematike je, da dijaki na konkretnem primeru vidijo, kaj se s pomočjo matematike da izračunati pri torti v slaščičarski delavnici. Torto smo vzeli kot učni pripomoček in ponovili geometrijsko telo valj in geometrijski lik krog. Dijaki so uporabne naloge reševali tako, da so šli v slaščičarsko delavnico ali pekarsko delavnico in tam poskušali reševati problem. Na razpolago so imeli tudi meter in učitelja praktičnega pouka. Po vrnitvi v razred smo dobljene rezultate predstavili s tabelami in grafičnim kolačem.

Ključne besede: torta, slaščičarska delavnica, pekarska delavnica, sklepni račun, geometrijska telesa, matematika, valj, prizma, krožni izsek, krožni lok, merske enote, statistika, povezovanje znanj

Mathematics – important help to confectioner

Abstract

In my Math classes students often ask me why do they need Math since all they want is to become confectioners, cooks, gardeners, butcher etc. The fact that Math is a way to every successful worker does not seem to convince them at all. Within my classroom I try to bring Math closer to their profession with adapted tasks, which is more or less a success. We have made cross-curricular connections between Math and the bakeries vocational module. Our first step was to learn about cylinders. Afterwards we discussed all the things that could be calculated. We calculated the

surface, volume, and axial cross-section of cylinders. In addition, we revised primary-school topics such as: arc and sector of a circle. Before starting the calculations we also revised metric units and rectangular as a geometrical object. We often used percent equation. The purpose of the particular Math lesson was to demonstrate on a concrete example how Math calculations could be used with cake in confectionary shop. Cake was used as a learning tool. This way we revised cylinder and circle. The students performed their problem-based instructional tasks by going to the confectionary, bakery and depot. There they tried to solve the problem. Also meter, supervisor and dairy worker were at their disposal. When we returned into the classroom we demonstrated their results with charts and graphical pies.

Key words: cake, confectionary, bakery, percent equation, geometrical objects, Math, cylinder, prism, sector of a circle, arc, metric units, statistics, cross-curricular connections

1 Uvod – matematika v slaščičarstvu

Smiselno bi bilo, da se najprej opravijo izračuni, šele nato sledi praktična izvedba dela v slaščičarski delavnici. Z dijaki smo stvari obrnili v obratni vrstni red. V 3. letniku poklicnega izobraževanja smeri slaščičar, smo predelali vso snov. Ob zaključku šolskega leta, ko so dijaki malce nervozni glede zaključnega izpita, smo ure matematike popestrili z medpredmetnim povezovanjem praktičnega pouka.

Naloge sem pripravila jaz, nato so se dijaki razdelili v skupine. Vsaka skupina je dobila enak komplet nalog.

1.1 Matematika v slaščičarstvu

Dijaki se večkrat sprašujejo kje bodo praktično uporabili matematiko. Priznam, težko jim je to razložiti, če smo v učilnici splošnega predmeta. Da dijakom dokažeš nasprotno, torej da je matematika zelo uporabna v življenju, jih je potrebno peljati v delavnice. Potrebno je raziskati teren slaščičarja. Matematiko je potrebno vključiti v vse majhne pore dobrega slaščičarja.

Najprej moram dijakom razložiti, da je pri lastnem podjetju zelo pomembno načrtovanje količin za samo peko slaščic. Pomembno je, da se ne zmotiš pri sestavi recepture. Torej z dobrim izračunom, zmesi ne gredo v smeti. Ko si v vlogi

zaposlenega, ti zgoraj omenjene stvari niso pomembne. V situaciji, ko si v vlogi podjetnika, je pa zelo pomembno načrtovanje (čas, zmesi, recepture, ...).

V podjetniški vlogi moraš dobro premisliti kako se lotiti pečenja, pristopa do strank, da se investicija oz, podjetništvo izplača. Dijake poskušam pripraviti na življenje in razmišljanje v pozitivni smeri.

2 Izvedba učne ure – izračuni količin

Učiteljica praktičnega pouka je dijake dodobra pripravila na reševanje nalog pri moji uri matematike. Pri praktičnem pouku se v 1.letniku učijo peči pekovsko pecivo, v 2.letniku peko rulad, mignonov in 3.letniku peko tort. To je bila pa tudi idealna prilika, da sama izkoristim njihovo praktično znanje pri matematiki. Lepo se je stvar poklopila, da smo združili teoretično in praktično znanje dijakov.

Pripravila sem učne liste z nalogami. Skupaj z dijaki smo odšli v slaščičarsko delavnico in se lotili dela. Res so bili zainteresirani in pripravljeni na delo. Sama sem bila tudi navdušena, da sem lahko svoj predmet predstavila na drug način. Mogoče bodo pa tudi na predmet, kot mene učiteljico gledali drugače. Bolj pozitivno in manj kritično kot so to delali sedaj.

Naloga 1:

Kupec slaščičarskemu mojstru naroči pladenj peciva za 35 ljudi. Želel je, da bi bilo 30 % princes krofov, 40 % sadnih rezin, preostalo pa naj bo orehova rulada.

Koliko posameznih mini desertov mora biti na pladnju?

Dijaki vedo, da se za eno osebo računata 2 mini deserta, kar je približno 100 g, torej mora biti na pladnju 70 mini desertov.

Izračun:

70 mini desertov.....100 %

x princes krofov.....30 %

$$x = \frac{70 \cdot 30\%}{100\%}$$

x = 21 princes krofov



Slika 1: Princes krofi

70 mini desertov.....100 %

x sadnih rezin.....40 %

$$x = \frac{70 \cdot 40\%}{100\%}$$

$x = 28$ sadnih rezin



Slika 2: Sadne rezine

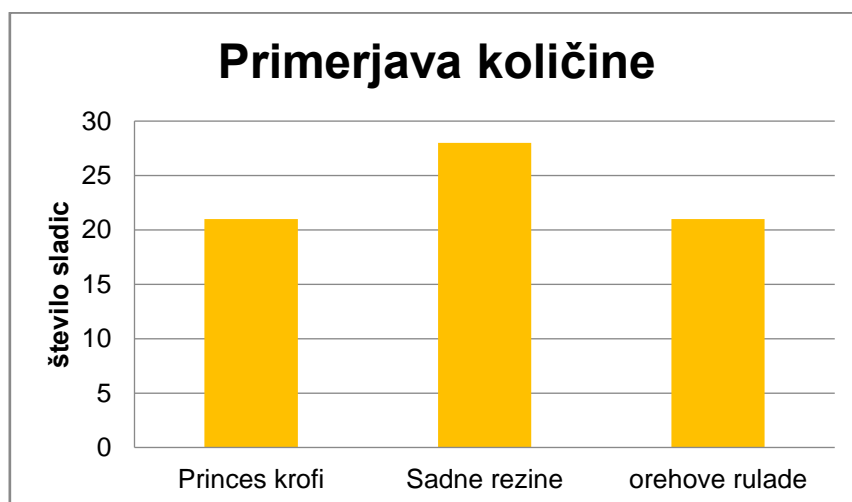
orehova rulada

$$100\% - (30\% + 40\%) = 30\%$$

$$x = \frac{70 \cdot 30\%}{100\%}$$

$x = 21$ orehovitih rulad

Na pladnju bo tako 21 princes krofov, 28 sadnih rezin in 21 orehovitih rulad.



Graf 1: primerjava količine posamezne sladice

Naloga 2:

Z maso osnovnega recepta za jogurtovo strjenko lahko napolnimo dva silikonska modela za strjenko. Dobili smo naročilo za 30 jogurtovih strjenk. Koliko sestavin moramo uporabiti?

Dijaki vedo, da z enim silikonskim modelom naredijo 6 strjenk.



Slika 3: silokonski model



Slika 4: silikonski model

Osnovni recept za jogurtovo strjenko

Sestavine:

500 ml navadnega jogurta

9 g želatine v listih

100 g sladkorja

9 g vanilin sladkorja

500 ml sladke smetane

1118 ml zmesi (zaradi poenostavitve dela slaščičarji enačijo ml z g)

Izračun:

500 ml navadnega jogurta12 strjenk

x ml navadnega jogurta30 strjenk

$$x = \frac{500m/ \cdot 30}{12}$$

x= 1250 ml navadnega jogurta

Z enakimi izračuni dobimo še potrebne količine preostalih sestavin.

Za 30 jogurtovih strjenk torej potrebujemo:

1250 ml navadnega jogurta

22,5 g želatine v listih

250 g sladkorja

22,5 g vanilnega sladkorja

1250 ml sladke smetane

Naloga 3:

Iz polovice narejenega kvašenega testa smo naredili tri potice. Četrtnina tega testa smo porabili za makovo, četrtnino za ocvirkovo, preostanek pa za orehovo potico.

Kolikšna je bila skupna masa testa in koliko smo ga porabili za makovo oz. ocvirkovo potico, če vemo, da smo ga za orehovo potico porabili 1,5 kg ?



Slika 5: Orehova potica

Izračun:

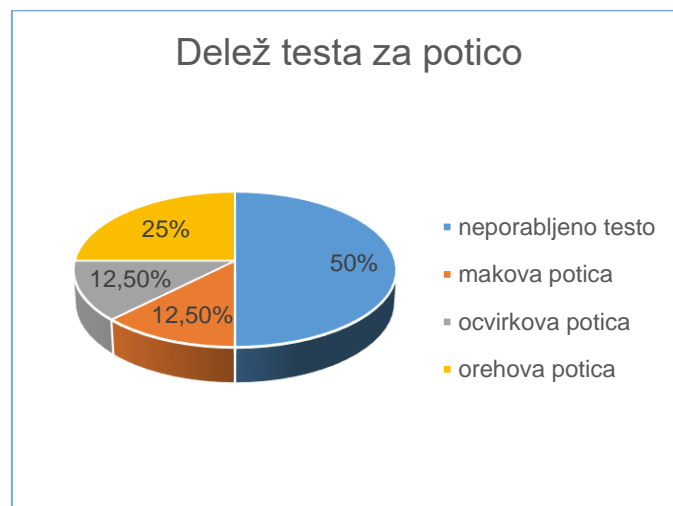
Orehova potica 1,5 kg25 %

Skupaj x kg100 %

$$x = \frac{1,5\text{kg} \cdot 100\%}{25\%}$$

x = 6 kg testa

Skupna masa testa je bila 6 kg. Makove in ocvirkove potice je skupaj toliko kot orehove, kar pomeni, da je vsake 75 dag.



Graf 2: Tortni diagram razmerja potic

Naloga 4:

Slaščičarsko podjetje za dostavo peciva prodajalnam v mestu za prevoz zaračunava 50 €. Za vsak kupljen kg peciva odšteje pri prevozu 0,007 €. Koliko znaša cena prevoza pri nakupu 25 kg peciva?

Izračun:

$$f(x) = kx + n$$

x kupljeno pecivo (25 kg)

k 0,007 €

n 50 €

$$f(x) = 50 - 0,007 \cdot 25$$

$$f(x) = 50 - 0,175$$

$$f(x) = 49,83\text{€}$$

Prodajalna plača za prevoz 25 kg peciva 49,83 €.

Naloga 5:

Spekli smo 7 cm visoko, okroglo torto premera 26 cm. Koliko čokoladnega preliva potrebujemo za okrasitev torte, če za 1 cm² potrebujemo 0,2 ml preliva?



Slika 6: Čokoladna torta

Izračun:

Računamo površino valja brez ene osnovne ploskve:

$$P = \pi \cdot r^2 + 2\pi \cdot r \cdot v$$

$$P = \pi \cdot 13^2 + 2\pi \cdot 13 \cdot 7$$

$$P = 531\text{cm}^2 + 572\text{cm}^2$$

$$P = 1103\text{cm}^2$$

$$1103 \text{ cm}^2 \dots\dots\dots x \text{ ml}$$

$$\underline{1 \text{ cm}^2 \dots\dots\dots 0,2 \text{ ml}}$$

$$x = 221 \text{ ml}$$

Za okrasitev torte potrebujemo 221 ml čokoladnega preliva.

Naloga 6:

V skledi imamo 2795 ml zmesi za jogurtovo strjenko. Radi bi jo vlili v silikonske modele polkrogle oblike s premerom 7 cm. Koliko silikonskih modelov potrebujemo?

Dijaki poznajo silikonske modele – v vsakega lahko vlijejo 6 strjenk.



Slika 7: Jogurtova strjenka

Izračun:

$$V = \frac{1}{2} \cdot \frac{4\pi \cdot r^3}{3}$$

$$V = \frac{1 \cdot 4 \cdot \pi \cdot 3,5^3}{6}$$

$$V = 90\text{cm}^3$$

1 cm³1 ml

90 cm³90 ml

Torej prostornina ene strjenke je 90 cm³.

2795 ml : 90 ml = 31 polkrogel

1 silikonski model6 strjenk

x silikonskih modelov31 strjenk

$$x = \frac{31}{6}$$

x =5,17

Potrebujemo 5 silikonskih modelov. Z 2795 ml jogurtove strjenke lahko napolnimo 5 silikonskih modelov.

Naloga 7:

Pripravili smo 4 litra zmesi za biskvitno testo. Ali lahko v spodnji silikonski model vlijemo celotno zmes, če je posamezna silikonska odprtina dožine 35 cm, širine 8 cm in globine 4 cm?



Slika 8: silikonski model kvadraste oblike

Izračun:

Dijaki se najprej lotijo izračuna prostornine silikonskega modela.

$$V = 4 \cdot d \cdot \check{s} \cdot g$$

$$V = 4 \cdot 35 \cdot 8 \cdot 4$$

$$V = 4480 \text{cm}^3$$

Dijaki so pretvorili v $4,48 \text{ dm}^3$. To je 4,48 litra. Ugotovili so, da lahko celotno zmes vlijejo v silikonski model.

3 Zaključek

Zastavljeni način dela je bil vsem pogodu. Tako meni, sodelavki praktičnega pouka kot tudi dijakom. Približala sem jim predmet tudi z združitvijo obeh predmetov. Ob vrnitvi v razred, sem dijakom povedala tudi nekaj svojih izkušenj. Kako matematiko uporabiti v vsakdanjem življenju? Meni je matematika dala ogromno novih izzivov. Svoj poklic ne jemljem kot obvezna služba, vendar jo uporabim tudi pri novih podjetniških izzivih.

V 4.letniku SSI izobraževanja delajo dijaki poslovne načrte. Zame to predstavlja izziv, da se vključim in jim svetujem in podam kako svojo idejo, zamisel. 3.letnim programom enako želim podati kako novo idejo za na pot v življenje. Od njih je pa odvisno ali sprejmejo ali ne.

4 Viri in literatura

Dostopno na naslovu: <https://sl.wikipedia.org/wiki/Slaščičarstvo>

Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Matematika v šoli

Z gledališčem kamišibaj povezujemo likovno snovanje in ruščino

Petra Korenjak Marčun

OŠ Naklo, Slovenija, petra.korenjak@os-naklo.si

Izvleček

V prispevku avtorica predstavlja primer medpredmetnega povezovanja izbirnih predmetov likovno snovanje in ruščina z gledališčem kamišibaj. To gledališče je avtorica prvič predstavila učencem na taboru za nadarjene učence 2016 in tam so nastale prve predstave, ki so bile zelo dobro sprejete. Z učenci izbirnega predmeta ruščina so se lotili ilustracij kratkih anekdot v ruščini, ki so jih nato v obliki kamišibaja predstavili na festivalu Rusijada 2017. Prispevek ob tem prinaša še kratek pregled zgodovine gledališča kamišibaj in vpogled v dramaturško zasnovo, uporabo različnih kadrov oz. načinov ilustriranja ter načine izvlačanja posameznih slik oz. prizorov. Avtorica se dotakne tudi pomena nastopanja ob majhnem odru za razvoj otrokovih kompetenc.

Ključne besede: likovna umetnost, ruščina, gledališče kamišibaj, nastopanje, kadriranje, kreativnost, ilustracija

Kamishibai theatre - a link between Art club and Russian class

Abstract

The author is going to present a good example of interdisciplinary integration of two optional classes, namely Art and Russian, by means of kamishibai theatre. Kamishibai theatre was first introduced at a workshop for talented pupils in 2016 when they were given a chance to try it out. Pupils attending Russian class made illustrations of short sketches in Russian and presented them at a Rusijada festival in 2017. We are going to look at a short history of Kamishibai theatre, how to create a proper dramaturgical plan, the use of different shots, illustration techniques and ways of pulling out individual pictures – scenes. The author is also going to talk about the importance of performing on a small stage and how it affects the development of child's competences.

Key words: Art, Russian, kamishibai theatre, performing, casting, creativity, illustration

1 Kaj je Kamišibaj?

Gledališče kamišibaj prihaja z Japonske; kami pomeni papir, šibaj pa gledališče. Dobeseden prevod pojma bi bil torej papirno gledališče.

To je majhno leseno gledališče s prizori, narisanimi na papirju. Pripovedovalec stoji ob njem in ob pripovedovanju zgodbe menja prizore, ki so naslikani na papir. Slike torej prikazujejo dogodke v zgodbi podobno kot v stripu.

2 Zgodovina gledališča kamišibaj

2.1 Začetki kamišibaja

Oblika pripovedovanja ob slikah v zgodovini ni nič novega. Različne načine pripovedovanja zgodb ob slikah poznajo vse kulture. Ljudje so bili namreč prvotno nepismeni, zato so slike pripovedovale zgodbe brez besed. Vsaka cerkev je imela velike freske ali mozaike z zgodbo, ki so jo ljudje poznali in jo vizualno brali.

Na Japonskem lahko iščemo korenine kamišibaja v budističnih templjih, kjer so menihi na svitke slikali verske zgodbe in jih nato ob razvijanju pripovedovali. Konec leta 1929 pa so začeli igralci, ki so zaradi gospodarske krize izgubili delo v gledališčih, iskati nove načine zaslužka in ohranjanja svojega poklica. Tako so iznašli način, pri katerem je imel igralec na kolesu pritrjen lesen okvir, ki se je imenoval butaj. Pod okvirjem so bili majhni leseni predalčki, v katerih so hranili majhne riževe kolačke. Igralec se je pripeljal v nek kraj in na svoj приход opozoril z udarjanjem dveh paličic (hiošigi) druge ob drugo. Ko se je zbralo dovolj gledalcev, je igralec za drobiž prodal kolaček, ki je bil tako rekoč vstopnica za ogled predstave. Igralec je nato pripovedoval zgodbo in jo prekinil ravno v trenutku, ko je postala najbolj napeta, nato pa se poslovil z obljubo, da se vidijo naslednjič. S tem je imel zagotovljeno občinstvo za naprej.



Slika 1: Kamišibaj predstava nekoč

Vir: <http://slikovedke.com/kaj-je-kamisibaj/> (27. 5. 2017)

Največji razcvet je kamišibaj dosegel v tridesetih letih, ko je gospodarska kriza dosegla svoj vrh. V Tokiu je bilo v tem času 20.000 kamišibajarjev (30.000 širom sveta).

V drugi svetovni vojni je marsikateri kamišibajar zgodbo prepletel s politično propagando proti tedanji politiki. Predstave so uprizarjali v zakloniščih, kjer se je zbralo tako staro kot mlado občinstvo.

Zaton kamišibaja je povzročila televizija. Televizijo so takrat poimenovali kar denki (električni) kamišibaj. Klasični kamišibaj so tedaj začeli povezovati z revščino in v takratni družbi, ki je tehnološko zelo napredovala, je počasi utonil v pozabo. Umetniki, ki so risali kamišibaje, so spremenili obliko in postali risarji stripov manga, ki so popularni še danes.

2.2 Kamišibaj danes

K sreči pa kamišibaj ni nikoli zares zamrl in danes ta zanimiva umetniška oblika zopet pridobiva na veljavi. Kamišibaj ostaja prisoten tako med umetniki kot med pedagogi. Prvim ponuja nove oblike dela in izzive, drugim pa služi kot didaktično sredstvo. V tujini je kar nekaj založb, ki izdajajo narisane zgodbe, ki jih pedagogji lahko uporabijo v razredu ipd.

Z Japonske se je Kamišibaj razširil v Ameriko, Kanado in še dlje. Obstaja kar nekaj festivalov, ki se večinoma izvajajo na prostem in razširjajo to gledališče med ljudi.

V Slovenijo sta kamišibaj pripeljala Igor Cvetko in Jelena Sitar. Aprila 2013 so ga premierno predstavili v Hiši otrok in umetnosti, kjer med drugim potekajo izobraževanja o kamišibaju. Društvo Kamišibaj Slovenije vsako leto v avgustu organizira Nacionalni kamišibaj festival. Avtorica prispevka je v letu 2016 na njem sodelovala kot aktivna udeleženka s svojo predstavo *Rdeča kokoška*.

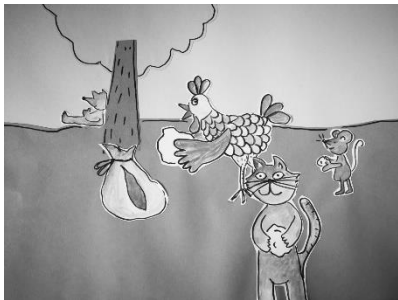
3 Ustvarjanje kamišibaja

Pri ustvarjanju in izvajanju kamišibaja se prepletata likovna in gledališka dejavnost. Likovno je potrebno premišljeno narisati posamezne prizore, ki nato ob uprizarjanju ustvarijo napetost in gledalca potegnejo v vrtinec zgodbe. Glasba lahko služi kot podlaga ali narekuje preprost ritem v ozadju. Med izvajalcem kamišibaja in gledalci, ki uživajo ob pripovedovanju, se ustvari posebno vzdušje, ki ga Japonci imenujejo kyokan.

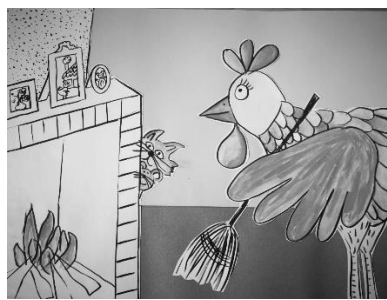
3.1 Osnovne zakonitosti kamišibaja

Osnova vsakega kamišibaja je premišljeno izbran tekst, ki ga je potrebno, kot pri klasični zgodbi, dramaturško razčleniti, da prizorov ni preveč ali premalo. Najlažje je to narediti s kosom papirja, ki ga zgibamo kot harmoniko in na posamezni del na hitro napišemo ali skiciramo prizore.

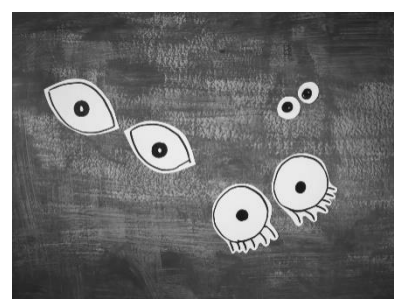
Prizore nato vrtimo med prsti in ob tem že razmišljamo o njihovem kadriranju. Pomembno je, da uporabljamo različne kadre, saj tako zgodba bolje steče. Zelo podobno se ustvarja napetost v filmu. Poznamo več kadrov oz. planov. TOTAL je plan, s pomočjo katerega si ustvarimo neko širšo sliko, okolico, prizorišče, na katerem so že lahko osebe, ki nastopajo, a so narisane od daleč. SREDNJI PLAN zajame risane karakterje nekoliko bližje; običajno so naslikani nekje do kolen. Pri BLIŽNJEM PLANU so predmeti in osebe narisani do prsi in jih zaznavamo že zelo blizu. Najnatanejši pa je DETAJL. Pri tem je neka podrobnost narisana zelo blizu, na primer volkovo žrelo, samo oko, roka ipd.



Slika 2: Total



Slika 3: Srednji plan



Slika 4: Detajl

Pri slikanju prizorov se je treba izogibati slikanju podrobnosti, saj to ni slikanica, v kateri lahko vsako podrobnost pogledamo večkrat ali se vračamo na ilustracijo. Dokazano je, da mora naše oko sliko gledati vsaj 2,5 sekunde, da sploh prične s prepoznavo likov. Zatorej naj bo prvo pravilo jasna in čista grafična slika oz. risba.

Prizori so lahko naslikani z različnih zornih kotov. Vključevanje pogleda od zgoraj ali od spodaj je popestritev, ki pritegne gledalca. Če pripoveduje žaba, lahko prizor vidi povsem drugače kot ptič, ki sedi na veji in gleda to isto žabo od zgoraj.

Za potek uprizoritve je pomembno, s katere strani vlečemo liste. Prizore lahko odkrivamo samo delno, tako da lista ne izvlečemo v celoti. List lahko ob prizoru, ko npr. nekdo na hitro pade v luknjo ali nekoga požre, sunkovito potegnemo, lahko pa ga izvlečemo počasi, ko nekdo hodi in hodi in hodi, da namerno ustvarjamo večje pričakovanje.

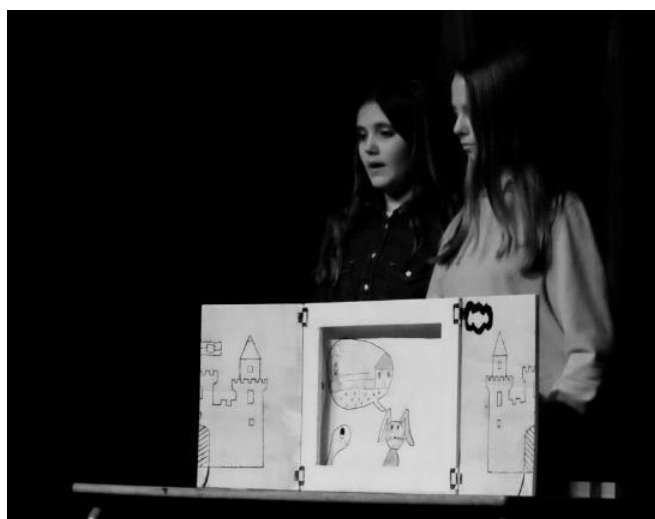
4 Kamišibaj v šoli

Vse več pedagogov izkorišča prednosti kamišibaja pri delu z otroki. Nekdo, ki je mogoče jezikovno nespreten, ne mara nastopati in ima pri javnem nastopu tremo, se ob lesenem odrčku popolnoma sprosti, saj pozornost ni usmerjena nanj kot na aktivnega pripovedovalca, pač pa na leseni oder oz. butaj, kjer se menjajo prizori. Risba je pri tem učencu v pomoč, da ne izgubi niti nastopa, kot nekakšen »plonk listek«. Avtorica prispevka je kamišibaj otrokom predstavila v prvi triadi v oddelku podaljšanega bivanja in poskusila z njimi narisati preproste uganke. Na prvi list so narisali uganke, na drugega pa rešitev te uganke. Uganke so učenci nato uprizarjali med seboj in ob tem neizmerno uživali. Pri delu z najmlajšimi je potrebno omejiti število prizorov na dva ali največ pet, da ne izgubijo motivacije pri risanju. Pri slovenščini ali glasbi se lahko ob risbah iz butaja naučijo besedilo pesmi veliko hitreje kot pri klasičnem pomnjenju, saj ob takšni obliki dela sodelujeta vizualni spomin in govor. Ob tej igri oz. uprizoritvi otrok ni pod stresom, da se mora naučiti besedilo, saj to počne skozi igro.

Kamišibaj je avtorica predstavila tudi na predmetni stopnji v okviru tabora za nadarjene. Izvedla je praktično delavnico, na kateri so učenci v parih izdelali kratke kamišibaje otroških zgodb. Na taboru so naredili dramaturško zasnovo, razmišljali o kadriranju in naredili prve skice, ki so jih nato med rednimi urami likovne umetnosti dokončali. Večina učencev je ustvarjala z vodenimi barvami in flumastri, en kamišibaj pa je nastal v tehniki kolaža. Ko so imeli naslikane prizore, so povadili še nastop. Poudarek je bil na vleki listov iz butaja in izgovorjavi. Velikokrat so preveč hiteli. Te zgodbe so nato učenci najprej predstavili svojim sošolcem in nato še učencem v nižjih razredih. Navdušeni so bili tako eni kot drugi. Dve deklici sta svoj kamišibaj predstavili v mesecu marcu na pravljličnih pripovedovalnicah v Kranju, kjer je imela svojo predstavo tudi avtorica prispevka.

5 Medpredmetna povezava

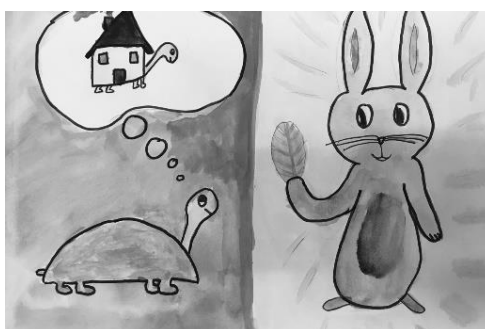
V lanskem šolskem letu se je avtorica prvič povezala z drugim izbirnim predmetom, in sicer z ruščino. Z učiteljico mag. Marjeto Šifrer sta ugotovili, da veliko učencev, ki obiskuje izbirni predmet ruščina, obiskuje tudi likovno snovanje, in ideja o medsebojnem sodelovanju je bila na dlani. Učiteljica ruščine vsako leto išče izviren način predstavitve učencev, ki obiskujejo ruščino na Rusijadi, prireditvi, na kateri se predstavijo učenci vseh osnovnih in srednjih šol, v katerih se poučuje ruščina. To je prva in največja slovenska mladinska prireditev, ki slavi ruski jezik in kulturo, ki jo učenci spoznavajo v šoli. Poudarek je na druženju in sodelovanju mladih, ki jim je skupno učenje ruščine. Obenem je dogodek promocija ruskega jezika in kulture med mladimi. Tokrat je v organizaciji Gimnazije Škofja Loka Rusijada potekala že sedmič.



Slika 5: Nastop na Rusijadi

Vir: <http://drustvo-sloru.si/language/sl/blog/galerija/rusijada-17-3-2017/> (27. 5. 2017)

Ker se učenci pri izbirnem predmetu prvič srečajo z ruskim jezikom, so za uprizoritev iskali lažje in krajše tekste. Z učiteljico so poiskali več anekdot in se nato odločili za dve, ki so ju želeli uprizoriti. Z učiteljico ruščine so ju predelali na jezikovnem področju, v nadaljevanju pa so z avtorico prispevka staknili glave in razmislili, kako bi lahko ti anekdoti spremenili v kamišibaj. Sledilo je razmišljanje o izbiri in številu prizorov ter o kadriranju. Samostojno so pripravili skice, ki jih je avtorica nato pregledala, nato pa opozorila na pomanjkljivosti. Kar nekaj problemov so imeli učenci z razmišljanjem, kaj narisati na levo in kaj na desno stran lista. Če vlečemo liste iz butaja s svoje desne, moramo prizor namreč narisati na desno stran, ne na levo. Ko imamo list pred seboj, običajno avtomatsko rišemo z leve strani proti desni, tako kot beremo in pišemo. To je izredno pomembno, saj ne odkrijemo celega lista naenkrat. Če v zgodbi pripovedujemo najprej o zajčku in nato o želvi, je potrebno najprej odkriti zajčka in nato želvo.

Slika 6: List iz predstave *Zajec in želva*

Skice so učenci razrezali in jih nato postavili predse, tako kot jih vidijo gledalci. Na ta način je šlo lažje. Podoben problem je avtorica zaznala tudi v prvi triadi, a je v pomoč tam s svinčnikom na list narisala puščico, ki je nakazala smer potega. Pri starejših je želela, da problem rešijo sami, saj se iz lastnih izkušenj največ naučijo.

Sledilo je risanje na večji format A3 in barvanje. Učenci so si izbrali vodene barve. Kmalu so bili prvi prizori naslikani in vaje so stekle. Najprej so se morali naučiti besedilo na pamet, kar je zaradi prizorov, ki jih sproti opisujemo, povsem preprosto. Z učiteljico ruščine so pilili izgovorjavo, nato pa sta jih obe učiteljici skupaj opozarjali na bolj počasno govorjenje in vmesne pavze. Povezati je bilo potrebno izvlek prizorov s pripovedovanjem. Večjih problemov s tem niso imeli. Nastali sta predstavi *Zajec in jež (Zajac i jožik)* in *Zajec in želva (Zajac i čerepaha)*.

5.1 Nastop na Rusijadi

Na Rusijadi je oder velik in na njem bi se manjši butaj lahko izgubil. Gledalci bi bili tako prikrajšani za odlične ilustracije in ne bi povsem doživeli kamišibaja. Učiteljica mag. Marjeta Šifrer je zato predlagala, da se vsi prizori še fotografirajo in ob pripovedovanju prikazujejo preko projektorja. To sicer ni bilo povsem primerno, ker se ni videlo, kako se posamezni prizori ob izvleku odkrivajo, zaradi prevelikega odra je bilo potrebno narediti kompromis, saj kamišibaj ni namenjen predstavam v gledališču. Idealno bi bilo, da bi kamera predstavo predvajala neposredno na projekcijsko platno. Ker je bil eden izmed učencev ruščine tudi glasbenik, je v ozadju za zvočno kuliso ves čas igral na klavir.

Predstava je bila dobro sprejeta in je poželi bučen aplavz.

5.2 Nastop s kamišibajem v oddelkih podaljšanega bivanja

Ob vrnitvi v šolo so učenci predstavi zaigrali še v oddelkih podaljšanega bivanja v 2., 3. in 4. razredu. Te učence je avtorica prispevka že pred predstavo opozorila, da bodo slišali tuji jezik. Spraševala jih je, katere jezike že poznajo. Našteli so jih kar nekaj, a ruščine pa ni omenil nihče. Predstavi so učenci najprej odigrali v ruščini in ob koncu je avtorica učence podaljšanega bivanja vprašala, če so kaj razumeli. Zaradi slike in besed so kar nekaj stvari razumeli. Avtorica je poslušalce vprašala, če vedo, v katerem jeziku so jim dekleta pripovedovala. Našteli so jih veliko, med njimi kitajščino, vendar zopet nihče ni vedel, da gre za ruščino. Nato so jim predstavo zaigrali znova, a v slovenščini. Sledilo je vprašanje, ali je kakšna beseda podobna slovenski. Tokrat so pritrdili. V okvir oz. butaj so znova vstavili prvi list, prizor z naslovom, ki je napisan v cirilici.



Slika 7: List iz predstave *Zajec in želva*

Učenci so bili naprošeni, da ga dobro pogledajo in poskušajo prebrati naslov. Nekatere črke so prepoznali, nekaterih pa seveda ne. Avtorica jim je razkrila, da je bila predstava v ruščini, da je ruska pisava drugačna in jo imenujemo cirilica, da pa imata ta in naš jezik skupne korenine, in sicer slovanske. Posamezne črke so skupaj prebrali. Učenci so se naučili nekaj novih besed, ki jih niso takoj pozabili, saj so še naslednji dan ponavljali, kako se reče npr. zeljni list, želva in ježek.

6 Zaključek

Sodelovanje dveh izbirnih predmetov se je izkazalo za zelo plodno. V prvi fazi so učenci uspešno povezali tuji jezik in likovno podobo, v drugi fazi pa so na drugačen način izvedli predstavo in tako spoznali še japonsko papirnato gledališče.

Avtorica prispevka meni, da so najboljše izpadle prav predstave v oddelkih podaljšanega bivanja, kjer so bile manjše skupine in so bili gledalci tik pred odrčkom. Predstava tu ni bila samo predstava, temveč je kamišibaj služil kot didaktični pripomoček za učenje skozi igro. Mlajši učenci so skozi igro spoznali novo kulturo. Izvedeli so, da obstaja še drugačen zapis črk, ki se imenuje cirilica. Naučili so se tudi nekaj novih besed tega vedno bolj popularnega jezika.

Učenci igralci, ki so izvajali kamišibaj v podaljšanem bivanju, so po prvi predstavi, po kateri je pogovor o jeziku, cirilici in ostalem usmerjala avtorica, pogovor več kot uspešno izvedli sami. Pokazali so izreden smisel ne le za ustvarjanje kamišibaja in njegovo uprizoritev, temveč tudi za podajanje snovi.

7 Viri in literatura

McGowan, Tara M.: *The Kamishibai Classroom*. California, USA, 2010.

Atelje Slikovedke (splet). (citirano 27. 5. 2017) Dostopno na naslovu:

<http://slikovedke.com/>

Društvo Kamišibaj (splet). (citirano 27. 5. 2017) Dostopno na naslovu:

<http://www.kamisibaj.si/>

Kamishibai for kids (splet). (citirano 27. 5. 2017) Dostopno na naslovu:

<http://www.kamishibai.com/>

Rusijada (splet). (citirano 27. 5. 2017) Dostopno na naslovu:

<http://drustvo-sloru.si/language/sl/blog/galerija/rusijada-17-3-2017/>

Pridobivanje znanja strokovnega besedišča v angleščini s samostojno uporabo informacijske in komunikacijske tehnologije

Alenka Luštrek

Šolski center Kranj, Srednja tehniška šola, Slovenija, alenka.lustrek@sckr.si

Izvleček

Uvedba informacijske in komunikacijske tehnologije je spremenila rutino pouka ter vlogo učitelja in učenca. Njena uporaba in specifika poučevanja strokovnega besedišča zahtevata od učitelja tujega jezika veliko inovativnosti in novih znanj. Sodobni pristopi poučevanja so usmerjeni k dijaku, ki naj svoje znanje gradi z odkrivanjem in preizkušanjem, učno okolje pa se razširi s pomočjo spletnih učilnic in dejavnosti, ki jih dijak izvaja samostojno. Učitelj je mentor, ki nudi pomoč, posreduje povratno informacijo in priporočila za izboljšave. Članek predstavlja nekatere primere dobre prakse, pri katerih dijaki bogatijo svoje strokovno besedišče v angleščini s samostojno uporabo informacijske tehnologije. Dijaki so inovativni, radi delajo samostojno ter vedno znova presenečajo z izvirnimi rešitvami in odličnimi učnimi dosežki.

Ključne besede: informacijska in komunikacijska tehnologija, strokovno besedišče, tuji jezik, učno okolje

Gaining knowledge of technical vocabulary in English with independent use of information and communication technologies

Abstract

The integration of information and communication technologies has changed the class routine and the roles of the teacher and the student. Its use together with specific features of teaching technical vocabulary demand gaining new knowledge and a lot of inventiveness of a foreign language teacher. Modern approaches have become directed at students, who supplement their knowledge by discovering and testing in an extended learning environment through online learning paths and autonomous task-based learning. The teacher helps as an advisor, provides feedback, and recommends improvements. This paper introduces some good examples of gaining knowledge of technical vocabulary in English with independent use of information and communication technologies. Students develop innovative solutions and great educational achievements working autonomously.

Key words: information and communication technologies, technical vocabulary, foreign language, learning environment

1 Informacijska in komunikacijska tehnologija v izobraževanju

Znanje uporabe informacijske in komunikacijske tehnologije (v nadaljevanju IKT) v zasebnem, šolskem in poklicnem življenju posameznika je danes tako osnovno in nujno kot znanje pisanja, branja in računanja. Dijaki srednješolskih programov bodo ta znanja nujno potrebovali pri nadaljnjem izobraževanju ali v svoji poklicni karieri.

Informacijska in komunikacijska tehnologija ima v razvitem svetu pomembno vlogo tudi na področju izobraževanja. Uvedba računalnika je precej spremenila rutino pouka, pa tudi vlogo učitelja in učenca v procesih učenja.

Podgoršek (2016) opredeljuje strokovni izraz informacijska in komunikacijska tehnologija kot splošno razširjen pojem, ki se uporablja tudi v izobraževanju, in sicer za vse vrste učenja ob uporabi računalnika in interneta. Termin je primeren, ker poudarja tudi komponento komunikacije pri učenju z računalnikom. Z razvojem interneta je postala aktualna komunikacija na daljavo, ki omogoča razširitev učnega prostora izven učilnic.

Srednja tehniška in strokovna šola Šolskega centra Kranj izobražuje na področjih elektrotehnike, računalništva in mehatronike, pri katerih je uporaba računalnika danes že samoumevna. Pred dobrim desetletjem je kot pilotska šola uvajala nov izobraževalni program tehnik mehatronike. V okviru prenove srednješolskega sistema so kmalu sledili še drugi prenovljeni programi, ki so pri vseh predmetih predvidevali uvajanje različnih integriranih vsebin in vključevanje IKT. Pri pouku sta bila odtelej v ospredju učna situacija in medpredmetno povezovanje, pri pouku angleščine je poseben poudarek dobilo učenje jezika stroke.

Današnje generacije srednješolcev uporabljajo sodobno tehnologijo tako doma kot v dobro opremljenih računalniških učilnicah v šoli. Z znanjem uporabe najrazličnejših medijev večinoma nimajo težav in v tem marsikdaj prekašajo svoje učitelje. Tovrstno znanje dijakov je pogosto lahko učitelju tudi v pomoč.

1.1 Poučevanje tujega jezika ob podpori IKT

V sodobnem globalnem svetu je ključnega pomena tudi znanje tujih jezikov, ki v poklicnem okolju vključuje dobro poznavanje besedišča stroke. Naloga šole je, da za svoje dijake ustvari učno okolje, v katerem bodo lahko pridobili tudi ta znanja. Poučevanje tujega jezika stroke je za učitelja poseben izziv, saj tako uporaba IKT kot

specifika strokovnega besedišča zahtevata veliko inovativnosti in stalno izpopolnjevanje.

Angleščina je zaradi vseprisotnosti v življenju in v medijih sodobne IKT za mlade postala tako rekoč drugi jezik. Večina dijakov ima že ob vstopu v srednjo šolo dokaj dobro znanje (vsaj pogovorne) splošne angleščine, dopolniti pa morajo znanje knjižnega jezika. Potrebujejo pogoje za razvoj strategij pisanja, organizacije besedil in pripovedovanja ter za bogatenje besednega zaklada vključno z besediščem stroke v angleškem jeziku.

Strinjamo se s predlogi nekaterih teoretikov (Marentič-Požarnik 2003, Istenic Starčič, Solomonides in Volk, 2016), naj sodobni pouk tujega jezika temelji na opravilih. V takšnem načinu poučevanja je učenec v središču dogajanja, zato lahko samostojno izgrajuje svoje znanje v procesu odkrivanja in izkušanja.

Pričakovanja v zvezi z vključevanjem IKT v pouk tujega jezika so velika že od prvih idej, ki so se začele udejanjati pred dobrim desetletjem. V sodobni pedagoški in didaktični praksi pa je mogoče opaziti, da ima visoko razvita tehnologija še veliko neizkoriščenega potenciala (Gerlič, 2011).

Raziskave poučevanja tujih jezikov s podporo IKT (Survey of Schools, 2013, Podgoršek, 2016) kažejo, da je infrastruktura večini učiteljev tujih jezikov na voljo in da se opremljenost povečuje. Dijaki so uporabi IKT pri pouku načeloma naklonjeni, če v tem prepoznajo smisel. Ocenjujejo, da sicer pridobijo manj znanja, vendar opazijo napredek pri razvijanju bralne zmožnosti in strategije iskanja informacij. Učitelji, ki imajo znanje za poučevanje s podporo IKT (čeprav razmere za razvoj teh kompetenc niso ugodne), pogosto ne uporabljajo tehnologije zaradi velikih skupin dijakov, neustrezne ali nedelujoče opreme ali neustrezne organizacije pouka.

Razmere v praksi torej še niso naklonjene izvedbam takšnega pouka v šoli, a učenje se ne odvija nujno le v razredu. Učno okolje lahko razširimo s pomočjo spletnih učilnic, opravila in dejavnosti za pridobivanje znanja ob podpori IKT lahko dijaki izvajajo tudi doma. Učitelj je pri tem svetovalec oziroma mentor, ki dijaku nudi pomoč, mu posreduje povratno informacijo in priporočila za izboljšave.

2 Pridobivanje strokovnega besedišča v angleščini s samostojno uporabo IKT – primeri dobre prakse

Poučevanje tujega jezika stroke ima nekatere specifične lastnosti in postavlja učitelja pred številne izzive. Možic (2012) poudarja, da znanje, pridobljeno v času šolanja, še zdaleč ni dovolj. Potrebna je velika zavzetost, inovativnost in stalno strokovno izpopolnjevanje učitelja, tako glede jezika samega kot tudi glede načinov poučevanja. Učitelj tujega jezika nima strokovnih znanj s posameznih področij in sam na začetku poklicne poti tudi ne razpolaga ravno z bogatim besediščem stroke. Vključevanje IKT omogoča takojšnjo dostopnost informacij za učitelja in za dijake.

V nadaljevanju so predstavljeni nekateri primeri dobre prakse, pri katerih dijaki bogatijo svoje strokovno besedišče s samostojno uporabo IKT, vidno izboljšajo svoje veščine uporabe računalnika. Te dejavnosti predstavljajo tudi medsebojno učenje učitelja in dijakov. Rešitve in izdelki, ki jih dijaki predstavijo v šoli, so zelo izvirni in kakovostni ter so odlični učni dosežki na njihovem strokovnem področju, na področju uporabe računalniških programov in na področju aktivnega poznavanja strokovnega besedišča v angleščini.

2.1 Slovar strokovnih izrazov

Slovar strokovnih izrazov je večleten projekt dijakov, ki poteka v vseh letnikih srednješolskega izobraževanja v okviru predmeta angleščina. Ob koncu srednjega izobraževanja nastane digitalni slovar, ki obsega med 600 in 700 strokovnih izrazov.

Cilji projekta so: dijak širi in bogati strokovni besedni zaklad v angleščini; vsak teden sproti povzema, kaj se je naučil pri pouku stroke; razvija pisne veščine v jeziku stroke; razvija veščine uporabe knjižnih in spletnih slovarjev ter uporabe IKT.

Po navodilih dijaki vsak teden zberejo pet strokovnih izrazov v slovenščini, ki so jih slišali pri pouku strokovnih modulov ali pri praktičnem pouku. Tedenska naloga je, da zapišejo besede na posebej za to pripravljene strani v svojih zvezkih za angleščino. Pri zadnji uri v tednu se preveri, ali so zapisali besede, dodatno delo (morebitni zapisi prevodov v angleščino, izgovorjave ali definicije besede v angleščini) je nagrajeno.

Iz zbranih strokovnih besed ob koncu redovalnega obdobja dijaki izdelajo digitalni slovar, ki je ocenjen. Minimalni standard je zapis besed v abecednem redu, in sicer v skupinah pod posamezno črko abecede, in prevod besed v angleščino. Večja uporabnost in preglednost slovarja pomeni višjo oceno. Rezultat samostojnega dela dijakov so izvedbe njihovih izvirnih idej ter vestna in domiselna izdelava kvalitetnega slovarja.

Slovar izdelujejo s pomočjo računalniškega programa. Manj večji programov MS Office se odločajo za obliko seznama ali tabele v programu Word, bolj izkušeni gradijo slovar kot tabelo v programu Excel. Dijaki, ki se ukvarjajo s programiranjem, celo sami izdelajo računalniški program za iskanje besed po različnih kriterijih. Eden takšnih slovarjev dijaka prvega letnika programa tehnik računalništva je bil pred leti razširjen v raziskovalno nalogo, ki je na Državnem tekmovanju mladih raziskovalcev

Slovenije prejela zlato priznanje. Poseben je bil tudi na primer slovar računalniških končnic.

Večjo uporabnost slovarja dijaki dosežejo z dodanimi informacijami o posamezni besedi. Dodajo na primer zapis izgovora (v začetku lahko zapišejo laično, kasneje poiščejo zapise fonetične transkripcije v spletnih slovarjih). Nekateri dijaki zapišejo definicije strokovnih izrazov v angleščini, dodajo slike ali povezave do slik ter povezave do zvočnih posnetkov besed iz spletnih virov. Nekateri izdelajo obojestranski slovar z definicijami v obeh jezikih. Slika 1 prikazuje izsek iz slovensko-angleškega dela slovarja, ki ima na drugem listu Excelovega dokumenta tudi angleško-slovensko različico in vsebuje vse zgoraj navedene elemente preglednega in uporabnega (že kar enciklopedičnega) slovarja strokovnih izrazov. Izdeluje ga dijaki drugega letnika programa tehnik računalništva in je nadaljevanje slovarja, ki ga je izdelal v prvem letniku.

Dictionary				
MADE BY Gašper Rozman 1.Ra, 2.Ra				
Angleško/English	Izgovorjava	Slovensko/Slovene	Opis/description	Povezava/link
20-pin connector	twen-tee_pin_kuh-ne	20-pin konektor	Power cable for powering the motherboard	http://connector.pinouts.ru/photo
A				
acceleration	ak-sel-uh-rey-shuh-n	pospešek	the act of accelerating; increase of speed	http://e-va.e-um.eu/lessons/84/
access	ak-ses	access	Access is a program made by Microsoft	https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/4d/Access.png
ak-suh-l	axle	premo	the pin, bar, shaft, or the like, on which a wheel or wheels revolve	http://images11.palcdn.com/hlr-s
ak-tuh-veyt-kee	activation key	aktivacijski ključ	key used to unlock software	https://www.megaleecheer.net/ur
algorithm	al-guh-rith-uh-m	algoritem	a set of rules for solving a problem in a systematic way	http://robin2.uni-mb.si/predmeti
analog	an-l-awg	analogno	representing data by measuring voltage	http://splet-stari.fnm.uni-mb.si/p
analog to digital converters	ADC	ADC	It convert audio from digital to analog	https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/4d/ADC.png
android	an-droid	android	Android is a mobile operating system	https://pbs.twimg.com/profile_images/1140160000/android.png
anode	an-ohd	anoda	the negative terminal of a voltaic cell	https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/4d/Anode.png
antivirus	an-tee-vahy-ruh-s	antivirusni program	a piece of software designed to prevent, detect, and remove malware	http://free-kt.com.hr/dominik1
application	ap-li-key-shuh-n	aplikacija	the special use or purpose to which something is put	http://www.kako.hr/slike/clanak/
as-kee-en-kohd	ASCII encoding	ASCII kodiranje	is a character encoding standard ASCII	http://www.asciitable.com/index
a-truh-byoot	attributes	atributi	something attributed as belonging to	https://support.content.office.net/en-us/images/attributes.png
average	av-er-ij	povprečje	Function in Excel , which calculates the average	http://www.extendoffice.com/im
B				
bat-uh-ree	battery	baterija	a combination of two or more cell elements	http://energysolutionsmalvern.co.uk/images/battery.png
bey-sik-kur-uh-nt	basic current	splošni tokovodnik	flow of electric charge	https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/4d/BasicCurrent.png
binary acid	bahy-nuh-ree-as-id	binarne kisline	Binary acids or Hydracids are certain acids	https://si.openprof.com/ge/imag

Slika 1: Izsek iz slovarja dijaka v programu Excel

Dijaki si ob opravi izdelovanja slovarja zapomnijo veliko strokovnih izrazov v angleščini, saj se z vsakim izrazom večkrat srečajo. Ob tem razvijajo strategije iskanja informacij ter veščine rabe programov za urejanje besedil in obdelavo podatkov. Pridobivajo tudi vztrajnost in izkušnje pri delu na večletnem projektu. IKT uporabijo tudi za oddajo slovarja v ocenjevanje, saj ga morajo naložiti v spletno učilnico. Slovar bodo lahko uporabljali v šoli, kasneje pri študiju in v poklicnem življenju.

2.2 Predstavitve strokovnih tem

V okviru angleščine dijaki, ki niso v zaključnem letniku, v drugem ocenjevalnem obdobju z uporabo računalniškega programa pripravijo predstavitev v angleščini s področja svoje stroke. Dijaki zaključnih letnikov imajo v predmetniku (z oceno v spričevalu) iz naslova odprtega kurikuluma tudi angleščino v stroki. Ti izdelajo strokovni predstavitvi v angleščini v obeh redovalnih obdobjih.

Cilji dejavnosti so: pridobivanje znanja besedišča stroke ob poglobljanju in pridobivanju novega znanja strokovnih vsebin, razvijanje govorne in pisne spretnosti v tujem jeziku stroke, razvijanje veščine predstavljanja strokovnih vsebin, strategij organizacije sporočila in izpostavljanja ključnih izrazov (ob pomoči učiteljice, npr. s Paukovo metodo, nato samostojno) ter strategij iskanja informacij. Naučijo se tudi povzemanja besedila in navajanja virov ter uporabe računalniških programov za predstavitve.

V nižjih letnikih je predstavitev pet- do sedemminutna, nato se v vsakem šolskem letu podaljša za pet minut. Digitalno predstavitev oddajo v spletno učilnico. Teme lahko izbirajo iz seznamov, ki jih učiteljica angleščine pripravi v sodelovanju z učitelji strokovnih modulov in prakse, ali si izberejo poljubno strokovno temo. Dijaki zaključnih letnikov lahko predstavijo svojo zaključno nalogo ali načrt zanjo. Slika 2 prikazuje naslovno in prvo stran predstavitve dijaka četrtega letnika programa mehatronike.

Electromagnetism

Gal Nadräg 4. Ma

Table of contents

- Definition
- Units of measurement
- Maxwell's equations
- The electromagnetic force
- The electric field
- Lorentz force
- Electromagnetic radiation
- Summary

Slika 2: Naslovna in prva stran predstavitve dijaka

Pri predmetu angleščina v stroki dijaki pripravijo v Wordu tudi povzetek svoje predstavitve, ki ga prav tako oddajo v spletno učilnico. Učiteljica povzetke objavi v

spletni učilnici tako, da lahko do njih dostopajo vsi. Dijakom služijo za ponavljanje snovi, saj ob koncu obdobja iz predstavljenih strokovnih tem pišejo test.

Nekateri dijaki predstavijo njim že znane vsebine, večina pa se odloča za raziskovanje in predstavitev novih tem. Pouk angleščine je zato ob poslušanju predstavitev strokovnih tem razgiban, zanimiv in poučen tako za dijake kot za učitelja.

2.3 Načrtovano medpredmetno povezovanje

Medpredmetno povezovanje med strokovnimi vsebinami in angleščino poteka na različne načine. Pogosto gre za samoiniciativno dogovorjeno sodelovanje učiteljev stroke in angleščine, ko sta v razredu prisotna oba učitelja (eden po urniku, drugi med prosto uro). Zanimivo je bilo na primer delo v parih dijakov tretjega letnika mehatronike, ki so v okviru praktičnega pouka strokovnega modula pnevmatika in hidravlika ob podpori IKT izdelali manjše sisteme in nato njihovo izdelavo in delovanje predstavili pred sošolci v angleškem jeziku. Oceno za svoje delo so dobili pri obeh predmetih.

Posebej zanimive so tudi dejavnosti projektnega učenja. V okviru projektnega tedna učitelji stroke pripravijo teme in učne situacije, v katerih dijaki svoje teoretično znanje uporabijo v praksi. Cilj je vedno neki izdelek in vedno je vključena tudi angleščina. Kjer je izdelek seminarska naloga, je obvezen povzetek v angleškem jeziku. Dijaki drugega letnika programa računalniški tehnik so izdelali video navodila uporabnikom za uporabo nekaterih računalniških programov. Določene skupine so morale nalogo v celoti opraviti v angleškem jeziku. Izdelki in predstavitve dijakov so bili izjemni.

3 Zaključek

Informacijska in komunikacijska tehnologija ima pomembno vlogo v izobraževanju. Uvedba računalnika je spremenila pouk, spremenili sta se tudi vloga učitelja in učenca. Priporočljivo je, da sodobni pouk (tudi tujega jezika) temelji na opravilih. Učno okolje ni le razred, temveč ga s pomočjo interneta in spletnih učilnic lahko razširimo. Učenec je v središču dogajanja, zato lahko samostojno izgrajuje svoje znanje v procesu odkrivanja in izkušanja. Zaradi lahke in hitre dostopnosti informacij smisel učenja in poučevanja ni več pomnjenje le-teh, pač pa učenje strategij za iskanje informacij ter za organizacijo in obdelavo večjih količin podatkov za svojo rabo.

Med primeri dobre prakse, pri katerih dijaki bogatijo svoje strokovno besedišče v angleščini s samostojno uporabo IKT, so izdelava digitalnega slovarja strokovnih izrazov, predstavitve strokovnih tem v angleškem jeziku in načrtovano medpredmetno sodelovanje med angleščino in strokovnimi moduli. Dijaki so inovativni ter vedno znova presenečajo z izvirnimi rešitvami in odličnimi učnimi dosežki na strokovnem področju, pri uporabi računalniških programov in pridobljenem znanju strokovnega besedišča v angleščini.

4 Viri in literatura

Gerlič, I.: *Stanje in trendi uporabe informacijske tehnologije (IKT) v slovenskih osnovnih in srednjih šolah. Poročilo o raziskovalni nalogi za leto 2011* (splet). Maribor: Univerza v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko (citirano 31. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://raziskavacrp.uni-mb.si/rezultati-ss/index.html>.

Istenic Starič, A., Cotič, M., Solomonides, I. in Volk, M.: Engaging pre-service primary and pre-primary school teachers in digital storytelling for the teaching and learning of mathematics (splet). 2016. *British Journal of Educational Technology*, 47, 29-50 (citirano 30. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjet.12253/pdf>.

Marentič-Požarnik, B.: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana, Maribor: DZS, Dravska tiskarna, 2003.

Možic, D.: *Nekateri didaktični pristopi k aplikativnemu učenju tujega jezika stroke* (splet). IBS Poročevalec, 2012. Ljubljana: IBS Mednarodna poslovna šola Ljubljana (citirano 27. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://porocevalec.ibs.si/sl/component/content/article/56-letnik-4-t-4/199-damjana-moic-prof-nem-in-ang-jezika-nekateri-didaktini-pristopi-k-aplikativnemu-uenju-tujega-jezika-stroke>.

Podgoršek, S.: *Razširitev učnega okolja ob podpori informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku tujih jezikov*. Doktorska disertacija (splet). 2016. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta (citirano 30. 5. 2017). Dostopno na naslovu: https://share.upr.si/PEF/EDIPLOME/DOKTORSKE_DISERTACIJE/Podgorsek_Sasa_2016.pdf.

Survey of Schools: *ICT in education. Country profile: Slovenia* (splet). 2013 (citirano 31. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/sites/digital-agenda/files/Slovenia%20country%20profile.pdf>.

Povezava strokovnih in splošnoizobraževalnih predmetov

Renato Mahnič

Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija, Slovenija,
renato.mahnic@sc-nm.si

Izvleček

Ob iskanju načina, kako bolje motivirati dijake in hkrati doseči globlje in širše razumevanje učnih vsebin, smo ustrezen odgovor našli v obliki medpredmetnega in timskega poučevanja. Takšna metoda dela je primerna in učinkovita ob vpeljevanju, reševanju in nadgradnji avtentičnih problemov iz vsakdanjega življenja. To potrjujejo številni primeri iz prakse. Dijaki ob takem načinu razvijajo različne kompetence in sposobnost kritičnega mišljenja. Za izvedbo so potrebne podrobnejše priprave na pouk, vključujoč različne metode in oblike dela. Medpredmetne učne vsebine pripravijo učitelji različnih predmetnih področij. Tako se povezujejo humanistični in naravoslovni predmeti, posebnost tehniške gimnazije pa je povezava med splošnoizobraževalnimi in strokovnimi predmeti. V prispevku je predstavljena povezava elektrotehnike in matematike. Sama izvedba vključuje delo dveh ali treh učiteljev v obsegu od dveh do desetih šolskih ur.

Ključne besede: timsko poučevanje, medpredmetno povezovanje, avtentična naloga, kritično mišljenje, elektrotehnika, matematika

Connection of specific and core school subjects

Abstract

While searching for ways of how to motivate students better and at the same time reach a deeper as well as broader understanding of topics, we found the answer in the form of cross-curriculum and team teaching. This method is appropriate and efficient when introducing, solving and upgrading authentic problems from everyday life, which is confirmed by numerous examples from practice. With this kind of work students develop different competences and the abilities of critical thinking. For its implementation more detailed preparations for lessons are needed including various methods and forms of work. Cross curriculum topics are prepared by teachers of different subjects. Consequently, humanistic and natural science subjects are connected, however, the specialty of technical gymnasium is the connection between core subjects and specific subjects from a particular professional field. The connection between Electrical engineering and Mathematics is presented in the article. For its implementation two or three teachers need to work together intensively from two to ten school lessons.

Key words: team teaching, cross curriculum connection, authentic task, critical thinking, electrical engineering, mathematics

1 Uvod

Medpredmetno povezovanje predstavlja popestritev učnega procesa, ki lahko zajema dva ali več predmetov. Na naši šoli se k načrtovanju medpredmetnih oziroma »kurikularnih« povezav pristopa na načrten in sistematičen način. Ta vključuje premišljene organizacijsko izvedbene rešitve vključno z ustreznim načrtovanjem in prilagajanjem urnika. Obstaja določen nabor ustaljenih medpredmetnih povezav, ki jih izvajajo učitelji, ki poučujejo dijake v določenem letniku. To velja za vse izobraževalne programe, ki jih izvajamo, tako na področju srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja, kot za program tehniške gimnazije. Redno se izvajajo učne ure, ki povezujejo predmete kot na primer: slovenščina in angleščina, slovenščina in zgodovina, zgodovina in likovna umetnost, biologija in kemija, informatika s tehničkim komuniciranjem in umetnost, elektrotehnika in matematika, mehanika in matematika, računalništvo in angleščina ter ostali. Znotraj medpredmetnega povezovanja se izkaže za dijake najbolj učinkovito in zanimivo timsko poučevanje, ko sta v isti učilnici hkrati prisotna dva učitelja, ki izmenično podajata razlago in delata z dijaki. Definicijo timskega poučevanja sta leta 1959 oblikovala Johnson in Lobb: Timsko poučevanje je tisto dogajanje v razredu, ko se dve osebi (tandem) ali več oseb (tim) s pedagoškimi nameni hkrati usmerja(ta) na iste dijake v okviru posameznega učnega predmeta ali kombinacije predmetov. Ločimo dve temeljni vrsti timskega poučevanja:

- Tip A, ko dva učitelja (optimalna velikost) sočasno poučujeta isto skupino učencev, praviloma tudi v istem prostoru (tako imenovano tandemsko poučevanje oziroma »pair teaching«),
- Tip B, ko dva ali več učiteljev tesno sodeluje, vendar ne poučujejo vsi iste oz. celotne skupine učencev oz. ne poučujejo iste skupine učencev sočasno.

Timsko poučevanje prinaša spremembe na več ravneh: na ravni pripravljanja na pouk, na ravni izbire metod in oblik dela, poleg tega pa odpira nove dimenzije doživljanja udeležencev tima.

Prednosti timskega poučevanja so v medsebojnem dopolnjevanju članov pedagoškega tima v znanju, sposobnostih in spretnostih. Člani tima se dopolnjujejo glede na svoje subjektivne teorije o temeljnih pojmi poučevanja, v didaktičnih pristopih in oblikah dela, ki izhajajo iz teh subjektivnih teorij. S timskim načrtovanjem pouka pridobijo učitelji več idej, zato je načrtovanje lažje, časovno bolj racionalno, pouk pa zanimivejši, bolj dinamičen in kakovostnejši. Pri tinskem poučevanju lahko dijaki, v istem ali drugem prostoru, izvajajo več dejavnosti hkrati. Ta način dela omogoča tudi več individualiziranega in diferenciranega dela z dijaki. Povratne informacije dijakom so hitrejše, večsmerne in temeljitejše. Tim učiteljev lažje zagotavlja večjo varnost dijakov v razredu in izven. V okviru pedagoškega tima si učitelji zagotovijo več medsebojne podpore in lažje izoblikujejo svojo poklicno identiteto. Skupna kritična analiza dela omogoča reševanje nastajajočih problemov v timu, hkrati pa večja samozavest članov pri načrtovanju novih nalog. Zelo pomembna je tudi evalvacija, s pomočjo katere se ob večkratnih iteracijah izvedba izboljšuje, določene sklope se lahko razširi, druge pa skrči ali celo opusti.

2 Medpredmetna povezava elektrotehnike in matematike

2.1 Načrtovanje dela

Pri načrtovanju medpredmetnega timskega poučevanja se morajo učitelji najprej sporazumeti o stališčih in pogledih na izobraževanje, urejenosti učnega okolja, načinih vzpostavljanja discipline, izboru učnih orodij in načinih preverjanja in ocenjevanja znanja. Za različne oblike timskega poučevanja se odločajo glede na učne cilje, svoje osebne lastnosti, prepričanja in stališča. Ob svojih prednostih in slabostih je treba upoštevati tudi osebnosti in učne stile dijakov.

Glede na zgoraj navedene kriterije je bila za izvedbo medpredmetne povezave med elektrotehniko in matematiko izbrana kombinacija timskega poučevanja tipa A, ko sodelujeta učitelja elektrotehnike in matematike ter tipa B, ko sodelujeta učitelja elektrotehnike in laboratorijskih vaj. Učitelja elektrotehnike in matematike pri predmetu elektrotehnika najprej skupaj izvedeta 2 timski učni uri v bloku, nato učitelj elektrotehnike samostojno izvede dve učni uri, kjer začeti primer dokonča in zaključi s simulacijo meritev. Sledita dve uri elektrotehnike, kjer učitelj elektrotehnike predstavi novo vezje, ga analizira, nato pa učitelj pri laboratorijskih vajah izvede praktično meritev. Ob koncu sklopa učitelj elektrotehnike še 2 uri porabi za analizo merilnih rezultatov in utrjevanje znanja, kjer dijaki samostojno opravijo kompletno analizo realnega vezja z laboratorijskih vaj.

Pričakovani dosežki s področja elektrotehnike so, da dijaki:

- analizirajo poljubno sestavljeno izmenično vezje,
- izmerijo efektivne vrednosti izmeničnih veličin in fazni kot,
- poljubno impedanco nadomestijo z nadomestnim vezjem in izračunajo elemente nadomestnega vezja,
- vedo, da je delo z realnimi elementi drugačno in da meritve z realnimi elementi dajo drugačne rezultate kot analiza z idealnimi elementi,
- vedo, da morajo pri analizi izmeničnih vezij upoštevati nadomestne vezave realnih elementov, če želijo doseči podobne rezultate, kot jih dajo meritve.

Pričakovani dosežki s področja matematike so, da dijaki:

- uporabijo znanje matematike pri reševanju naloge iz elektrotehnike,
- primerjajo različne matematične postopke, ki vodijo do istega rezultata, in ugotavljajo, kdaj je kateri postopek smiseln in možen.

2.2 Izvedba

Dijakom je bil najprej predstavljen predviden potek dela za vseh deset ur pouka, delitev vsebin po predmetih in posebnosti pri izvedbi laboratorijskih vaj. Sledila je izvedba, kjer so bili vnaprej dogovorjeni posamezni koraki in zadolžitve sodelujočih učiteljev.

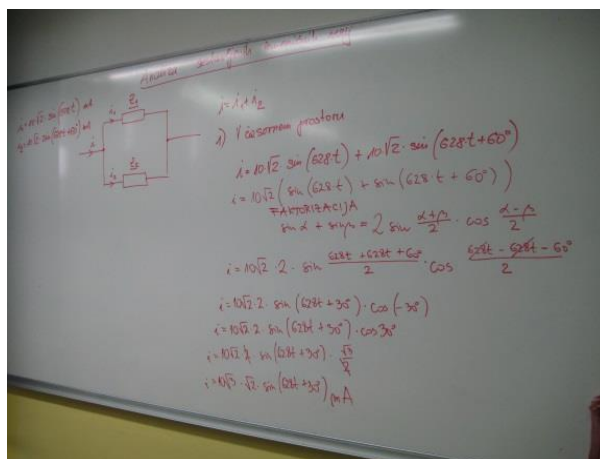
Izračun toka i (elektrotehnika, matematika – 2 uri):

- Učitelj elektrotehnike dijakom predstavi problem oz. nalogo, kjer je treba na primeru vzporedne vezave dveh poljubnih impedanc sešteti dva harmonična toka, ki imata enaki maksimalni vrednosti in sta med seboj fazno premaknjena.
- Na osnovi dotedanjih izkušenj in znanj dijaki predlagajo možne načine oz. pristope k reševanju naloge.

- Učitelj elektrotehnike skupaj z dijaki predstavi različne možne načine reševanja naloge.
- Učitelj elektrotehnike prične z reševanjem naloge na prvi možen način. Predstavi način reševanja v časovnem prostoru in pred dijaki postavi vprašanje, kako lahko dve sinusni veličini, ki imata različna začetna kota, seštejemo.

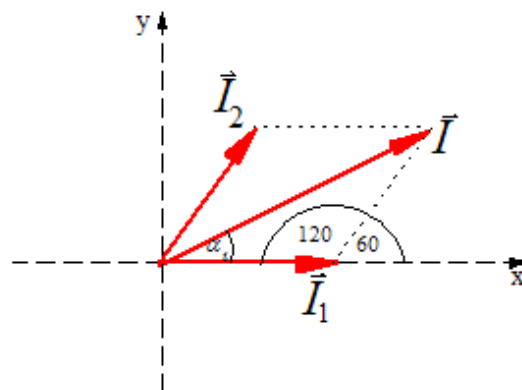
$$i = i_1 + i_2 = 10\sqrt{2} \cdot \sin(628 \cdot t) \text{ mA} + 10\sqrt{2} \cdot \sin(628 \cdot t + 60^\circ) \text{ mA} = 10\sqrt{2} \cdot [\sin(628 \cdot t) + \sin(628 \cdot t + 60^\circ)] \text{ mA}$$

Enačba 1: Reševanje v časovnem prostoru



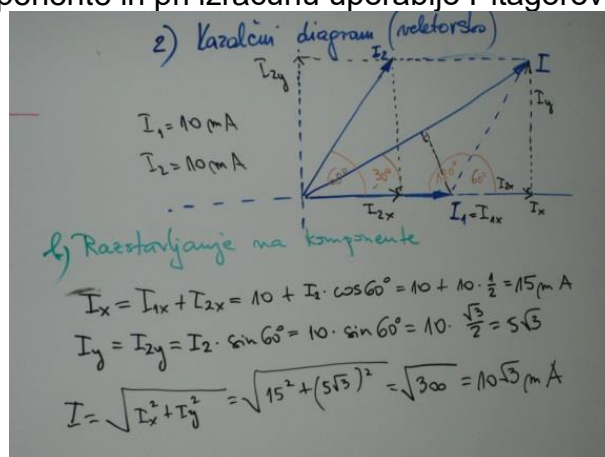
Slika 1: Reševanje v časovnem prostoru

- K problemu se priključi učitelj matematike, ki poskuša dijake spodbuditi k razmišljanju, katero matematično pravilo bi lahko uporabili.
- Zapišejo pravilo faktorizacije in ga uporabijo na konkretnem primeru. Učitelj matematike izpelje nalogo do konca. Komentira rešitev in poudari, da je takšen enostaven način reševanja možen le, če imata harmonična toka enaki maksimalni vrednosti.
- K razmišljanju se priključi učitelj elektrotehnike, ki poudari, da večina primerov v praksi ni takšna, zato je ta preprosta metoda zelo omejena.
- Učitelj elektrotehnike prične z reševanjem naloge na drugi možni način, nariše dani kazalčni diagram in nakaže problem.
- Učitelj matematike dijake spomni na računanje z vektorji. Nariše vsoto dveh vektorjev, na sliki poudari trikotnik in dijake izzove, kako lahko v poljubnem trikotniku izračunamo dolžino tretje stranice, če poznamo preostali dve stranici in kot med njima.



Slika 2: Uporaba kosinusnega izreka

- Dijaki s pomočjo kosinusnega izreka samostojno izračunajo skupni tok I ter ugotovijo začetni kot α_i . Rezultat primerjajo z rezultatom iz prve metode.
- Učitelj elektrotehnike poudari, da je začetni kot pri tej nalogi zelo jasno razviden, kar sicer ni res, če sta dolžini vektorjev različni. Poudari, da je v takšnem primeru potreben dodatni izračun za izračun začetnega kota.
- Učitelj matematike skupaj z dijaki nato izpelje še tretji možni način. Vektorje razstavijo na komponente in pri izračunu uporabijo Pitagorov izrek.

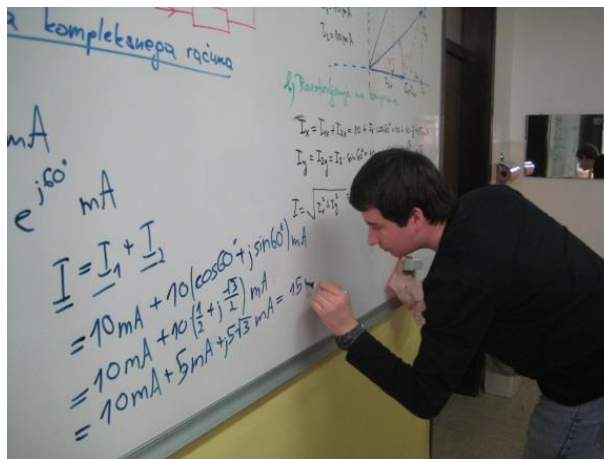


Slika 3: Seštevanje vektorjev po komponentah

- Učitelj elektrotehnike dijake spomni, da smo takšen način reševanja uporabljali tudi pri računanju električne ali magnetne poljske jakosti v sistemu dveh ali treh točkastih elektrin oziroma tokovodnikov.
- Učitelj elektrotehnike predstavi zadnji način reševanja s kompleksnim računom, ki ga dijaki že dobro poznajo.
- Eden izmed dijakov nalogo reši na tablo, ostali samostojno v zvezek.

$$\underline{I} = \underline{I}_1 + \underline{I}_2 = 10 + 10 \cdot e^{j60^\circ} = 10 + 5 + j5 \cdot \sqrt{3} = (15 + j5 \cdot \sqrt{3}) \text{ mA} = 17,3 \cdot e^{j30^\circ} \text{ mA}$$

Enačba 2: Uporaba kompleksnega računa

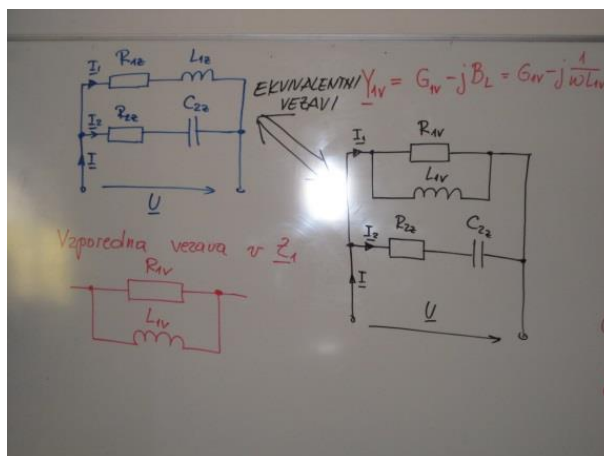


Slika 4: Uporaba kompleksnega računa

- Učitelj elektrotehnike skupaj z dijaki analizira vse štiri načine reševanja. Dijaki ugotovijo, da je kompleksni račun najbolj uporaben, kajti pri njem praktično ni nobenih omejitev. Vsi ostali načini pa imajo določene omejitve oz. je težavnost reševanja odvisna od primera.

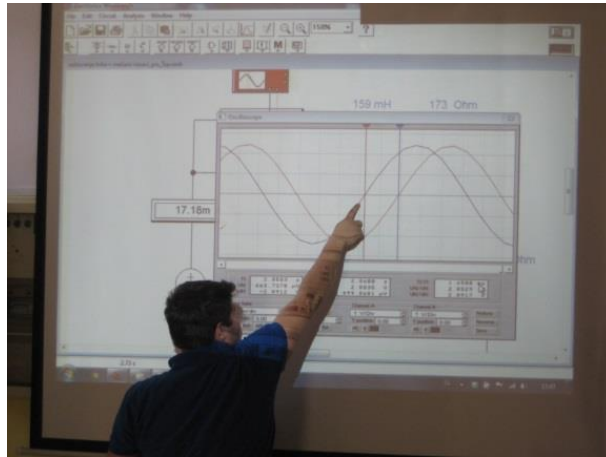
Izračun elementov vezja in računalniška simulacija (elektrotehnika – 2 uri):

- Učitelj elektrotehnike razloži, da bomo na danem vezju opravili potrebne meritve, zato bomo vezje priključili na ustrezno napetost. Seveda je pri tem potrebno določiti posamezni impedanci in izračunati njune elemente.
- Dijaki samostojno izračunajo impedanci \underline{Z}_1 in \underline{Z}_2 .
- Glede na izračun posameznih impedanc jih učitelj pozove, da ugotovijo, kakšen značaj imata posamezni impedanci, za kakšno vezavo gre znotraj posameznih impedanc, kateri elementi so vključeni in katere so možne rešitve.
- Učitelj se najprej odloči za zaporedno vezavo elementov in izračuna vrednosti vseh elementov v vezju (ta postopek je za dijake novost).
- Še enkrat dijake opozori, da to ni edina možna rešitev in da lahko posamezno impedanco predstavimo/modeliramo tudi z vzporedno vezavo, kar pomeni, da so možne štiri različne vezave.
- Učitelj impedanco \underline{Z}_1 predstavi še kot vzporedno vezavo dveh elementov in izračuna njune elemente. Ob tem poudari, da sta ti dve vezji popolnoma ekvivalentni.



Slika 5: Izračun elementov nadomestne vezave

- Dijaki se po potrebi (odvisno od števila v skupini) razdelijo v pare in v simulacijskem programu EWB narišejo vezje z zaporednim vezjem posameznih impedanc. Izmerijo efektivne vrednosti vseh tokov, fazne premike med toki in fazni kot φ . Rezultate analizirajo in primerjajo z izračunanimi.



Slika 6: Računalniška simulacija

- Učitelj jih na koncu, ob meritvi faznega kota, opozori na sofaznost med tokom in napetostjo ter pozove dijake, da ugotovijo značaj impedance \underline{Z} .

Analiza podobnega sestavljenega izmeničnega vezja (elektrotehnika – 2 uri):

- Učitelj nariše sestavljeno vezavo elementov s podatki oz. vrednostmi elementov, ki jih bodo kasneje praktično povezali med seboj pri laboratorijskih vajah, nato pa opravili ustrezne meritve.
- Učitelj prične z analizo vezja in razloži, da je postopek reševanja izmeničnih vezij popolnoma enak kot pri enosmernih vezjih, le da je matematično orodje pri izračunu drugačno. Uporabiti je treba kompleksni račun.
- Dijaki aktivno sodelujejo pri analizi vezja. Izračunajo vse toke in napetosti v vezju, posamezne moči ter skupno kompleksno moč vezja. Učitelj jih pri tem usmerja in med reševanjem opozarja na alternativne poti, ki vodijo do enakega rezultata.

Praktična izvedba meritev (laboratorijske vaje – 2 uri):

- Učitelj predstavi nalogo in se naveže na primer ter rezultate, ki so jih dijaki dobili pri uri elektrotehnike.
- Dijakom poda navodila ter razdeli elemente in inštrumente.
- Dijaki (skupine po dva ali tri) elemente povežejo med seboj. Nato najprej izmerijo toke I_1 , I_2 in I_3 ter napetosti U_1 , U_2 in U_3 . Pri tem ugotovijo, da se merilni rezultati kar precej razlikujejo od izračunanih.



Slika 7: Meritve v laboratoriju

- Učitelj jih izzove, da razložijo, kje bi bil lahko možen vzrok za neskladje rezultatov. Opozori jih na segrevanje tuljave.
- Dijaki na koncu izmerijo še fazni kot φ med napetostjo \underline{U} in tokom \underline{I} .

Analiza merilnih rezultatov, utrjevanje znanja (elektrotehnika – 2 uri):

- Učitelj skupaj z dijaki najprej analizira merilne rezultate. Dijaki poskušajo poiskati vzrok za neskladje merilnih rezultatov z izračunanimi.
- Ko ugotovijo možen vzrok, izmerijo ohmsko upornost tuljave in vezje skupaj z nadomestno vezavo realne tuljave narišejo v EWB ter rezultate simulacije primerjajo z izmerjenimi rezultati.
- V simulacijskem vezju nato izmerijo še fazni kot φ .
- Učitelj nato nariše novo vezje tudi na tablo in pozove dijake, da opravijo kompletni izračun vezja.
- Dijaki samostojno rešujejo vezje na tablo, učitelj jih pri tem usmerja.
- Učitelj posebno pozornost usmeri na izračun delovne moči na tuljavi, ki je vzrok za segrevanje tuljave.
- Dijaki na koncu analizirajo nove, izračunane rezultate in jih primerjajo z izmerjenimi na laboratorijskih vajah. Ugotovijo, da se ti sedaj praktično ujemajo.

2.3 Evalvacija

Po zaključenih desetih urah pouka je bila izvedena še evalvacija. V sklopu katere so dijaki izpolnili anketne vprašalnike. Večini je bila taka izvedba pouka všeč, ker je bila drugačna, ker so se s problemom spopadli na različne načine in opazovali poglede dveh predmetnih področij na isto težavo. Največ težav je povzročalo dejstvo, da je bil med določenimi urami nekajdnevni zamik in so nekateri morali ponoviti vse predhodno že slišane zaključke, da so lahko sledili delu.

3 Zaključek

Zasnova medpredmetnega povezovanja je zelo uporabna za vpeljevanje, reševanje in nadgradnjo problemov iz vsakdanjega življenja, s katerimi lahko presežemo predmetno omejene vsebine. Že ob načrtovanju ciljev in faz učne enote zahteva usklajevanje dela več učiteljev, kar dodatno pripomore k večji optimizaciji. Jasno

definirani cilji učitelju omogočijo, da natančno opredeli namen medpredmetne povezave, dijakom pa zagotavljajo višjo raven razumevanja. Tovrsten način dela sicer prinaša določene težave glede usklajevanja urnikov, odklonilnega odnosa posameznih učiteljev, zahteva pa tudi več časa za priprave, predvsem ob prvi izvedbi. Menim, da je za dijake zelo koristno, da vsaj nekaj učnih vsebin posameznega predmeta spoznajo na tak način.

4 Viri in literatura

Polak, A.: *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan, 2009.

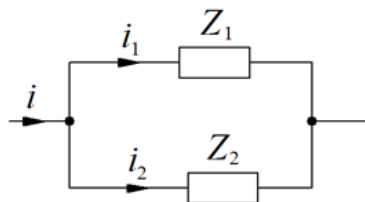
Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2010. Str. 19–21, 43–48, 111–114.

Priloge

Učni list

V danem vezju sta znana toka: $i_1 = 10\sqrt{2} \cdot \sin(628 \cdot t)$ mA in $i_2 = 10\sqrt{2} \cdot \sin(628 \cdot t + 60^\circ)$ mA .

- Zapišite trenutno vrednost toka i .
- Izračunajte impedanci Z_1 in Z_2 , če vezje priključimo na napetost $u = 2\sqrt{2} \cdot \sin(628 \cdot t + 30^\circ)$ V .
- Narišite vezavo elementov posameznih impedanc in izračunajte njihove vrednosti.
- Vezje narišite v simulacijskem programu EWB in izmerite efektivne vrednosti tokov I , I_1 in I_2 , njihove fazne premike ter fazni kot φ med tokom i in napetostjo u .



Vuč u vodo

Vida Oranič

Osnovna šola Tržič, Slovenija, vida.oranic@gmail.com

Izvleček

Tržič je med drugim znan po čevljarstvu in z njim povezanim običajem Vuč u vodo. Ta se odvija na gregorjevo, 11. oziroma 12. marca. Z njim so začeli čevljarski vajenci, ko so v znak veselja, ker ob delu niso več potrebovali umetne svetlobe, spuščali po Tržiški Bistrici peharje s prižgano smolo. Danes se spuščajo gregorčki (doma narejene hišice). Učenci 5. razreda Osnovne šole Tržič so šego raziskovali s pomočjo sekundarnih virov pri predmetu družba in izdelave primarne raziskave (intervju in anketa). Anketirali so sorodnike, vrstnike in Tržičane. Vse pridobljene podatke so uporabili pri pouku slovenskega jezika, kjer so pisali besedila v narečnem jeziku, pesmi, vabila itd. Pri predmetu naravoslovje in tehnika so učenci izdelovali svoje gregorčke. Le-te so na gregorjevo tudi spustili po Tržiški Bistrici.

Gljučne besede: Tržič, Vuč u vodo, čevljarji, gregorjevo, gregorčki, raziskovanje

St. Gregory's – »Vuč u vodo«

Abstract

The Tržič custom of "Vuč u vodo" is a centuries-old Tržič tradition that was started by shoemakers. It takes place on the eve of St. Gregory's Day.

Because the artificial light was no longer needed in workshops, apprentices asked their masters for permission to make miniature houses. Each apprentice grabbed the nearest "pehar" (a wicker bowl or basket), filled it with wood shavings, mixed everything with strong glue, set it on fire, and placed the basket onto the water.

Crafting lamp-lit miniature houses, so called »gregorčki«, and sending them off downstream is the tradition which is kept alive by children from Primary school Tržič.

The 5th grade pupils have studied the tradition roots and all the data obtained have been used in the classroom at different school subjects.

Key words: Tržič, shoemakers, st. Gregory's day, lamp-lit miniature house, tradition

1 Uvod

Tržič je med drugim znan po čevljarstvu in z njim povezano navado »vuč u vodo«. Ta se odvija v času gregorjevega, 11. oziroma 12. marca. To navado Tržičani ohranjajo še iz časov, ko čevljarji za svoje delo niso imeli dovolj svetlobe in so si proti večeru naredili umetno svetlobo. Navado so pričeli čevljarski vajenci, danes pa jo po večini izvajajo otroci tržiških osnovnih šol s spuščanjem gregorčkov (doma narejenih hišic) po Tržiški Bistrici.

Namen raziskovalne naloge je, da učence 5. razreda Osnovne šole Tržič podučimo o šegi in z njo povezano navado spuščanjem gregorčkov (doma narejenih hišic) v Tržiško Bistrico. Učenci bodo poznavanje navad pridobivali s pomočjo preučevanja sekundarnih virov (že napisane literature), izdelovanja primarne raziskave (intervjuvanje oz. iskanje ustnega izročila domačinov ter izdelovanje in analiza ankete o poznavanju šege). Namen projekta »vuč u vodo« je spuščanje gregorčkov, pri katerem bodo poleg ostalih obiskovalcev prireditve sodelovali tudi učenci petega razreda.

Cilj naloge: učenci petega razreda OŠ Tržič bodo raziskovali šego oziroma navado spuščanja gregorčkov v Tržiško Bistrico. Najprej bodo preučili sekundarne vire, ki so na medmrežju in v knjižni literaturi. Nato se bodo lotili raziskovanja tudi preko primarnih podatkov, ki jih bodo dobili s pomočjo domačinov, ki prenašajo ustno izročilo, ter z izdelovanjem in analiziranjem ankete, povezane s poznavanjem spuščanja gregorčkov. Anketirali bodo svoje vrstnike, prebivalce mesta Tržič in sorodnike. Vse pridobljene podatke bodo uporabili pri pouku slovenskega jezika, kjer bodo pisali v narečnem jeziku, pisali pesmi, vabila ... ter najboljše uvrstili v raziskovalno nalogo. Pri predmetu Naravoslovje in tehnika bodo učenci po vnaprej navedenih navodilih izdelovali svoje gregorčke. Le-te bodo vsi skupaj z ostalimi obiskovalci prireditve spuščali po Tržiški Bistrici.

2 Zgodovina čevljarstva v Tržiču

Čevljarska obrt v Tržiču se je pričela razvijati poleg usnjarske. Sprva so bili čevljarji maloštevilni, saj so izdelovali le toliko, kolikor so potrebovali za domače potrebe. Vendar so se kmalu povezali v zadrugo, ki je bila ustanovljena pod zaščito čevljarskega patrona sv. Krišpina. Sčasoma se je cvetoča kupčija z domačimi čevljarskimi izdelki razširila tudi izven domačega kraja, zato je število čevljarjev v Tržiču hitro naraščalo. Konec prejšnjega stoletja je bila čevljarska obrt že tako razvita, da je bila čevljarska delavnica skoraj v vsaki hiši (Kragl, 1936).

2.1 Stara tržiška čevljarska delavnica

Namesto v posebni delavnici so delali kar v stanovanjski sobi. V njej je bil za stopnico od tal višji prostor, na katerem je stala mizica. Na mizici je bilo razstavljeno zelo številno čevljarsko orodje. Ob zidu so stale police s kopiti, različnih vrst in velikosti. V čevljarski delavnici ni smela manjkati kletka s ptički, ki so čevljarjem s svojim žvrgolenjem krajšali čas. Na steni je visela slika čevljarskega patrona sv. Krišpina. V prostoru sta bila tudi šivalni stroj in prirezovalna miza.

2.1.1 »Luč na gavge«

Ker so čevljarji velikokrat delali pozno v noč, so potrebovali močnejšo razsvetljavo. Na zelo preprost način so petrolejkam povečali svetlobo. To so storili tako, da so na tako imenovane »gavge« pritrdili steklene kroglice, napolnjene z vodo. Te kroglice je čevljar uravnaval z jermenom, na katerem so visele. Čim starejša je bila voda v krogli, tem jasnejša je bila svetloba. Kjer je sedel mojster, je navadno visela najdebelejša krogla. Pomočnikom pa je dodelil kroglice po njihovi sposobnosti. Vajenec, ki je smel šivati že pri svoji krogli, je bil s tem posebno odlikovan.

2.2 Gregorjevo

Gregorjevo je praznik, povezan z zaljubljenici. Tega dne, 12. marca, se po ljudskem izročilu ptički ženijo.

Ko je veljal še julijanski koledar, je Gregor, znan kot prinašalec luči, godoval na prvi spomladanski dan, ko je navadno že toplo. S tem, ko so leta 1582 spremenili koledarski sistem iz julijanskega v gregorijanskega, se je gregorjevo premaknilo nazaj, zato ga sedaj praznujemo 12. marca in ne na prvi koledarski spomladanski dan. Ljudstvu to ni bilo mar, zato je gregorjevo ostalo pomladni praznik. Tega dne so vaščani po mnogih krajih naše dežele nastavljali potice, kruh in še kakšne dobrote pod grmovje – za ptičjo svatbo. No, če jih

ptiči niso mogli pojesti, so jim pomagali vaški otroci. Po stari veri pa je ptičjo gostijo videl le tisti, ki je bos prišel do grmovja.

V Trziču so gregorjevo (12. marca) obeležili še s posebno tržiško šego, imenovano »vuč u vodo«.

2.2.1 Tržiška šega »Vuč u vodo«

Na gregorjevo so tržiški čevljarji prenehali delati pri luči, kakor so zaradi pomanjkljive svetlobe morali delati čez zimo. Zato so na predvečer gregorjevega v razigranem veselju na bregu Tržiške Bistrice zažgali kres. Poleg njega pa so po zraku vihteli bakle iz starih, v smolo namočenih metel. V starih peharjih pa so zažgali s smolo polite oblance in jih spuščali po vodi, češ naj voda odnese neprijetno delo pri slabi luči.

V spomin na vse to še danes, predvsem otroci, obujajo to veličastno tržiško šego in z njo naznanjajo prihod vesele pomladi.

2.2.2 Zgodovina »gregorčkov«

Kakšne so bile hišice, ki so jih spuščali na Gregorjev predvečer, ni znano, saj se hišice niso ohranile. Najstarejši model take hišice, ki ga hrani tržiški muzej, je iz leta 1964. Znano pa je, na kakšen način so te hišice nastajale.

Večina čevljarskih mojstrov je imela resen odnos do tradicije, zato so svojim vajencem dovolili, da so med delovnim časom izdelali hišico. Vajenci so se zelo potrudili, saj so včasih ocenjevali, katera hišica je najlepša. Zmagovalca so tudi nagradili.

Hišice so bile izdelane iz desk, čevljarskih žebličkov, kartona. Hišici so naredili okna in vrata ter jo oblepili s prozornejšim papirjem. Ko je bila izdelana, so jo tudi pobarvali. Streho ponavadi rdeče, stene oker in okna ter vrata z rjavo ali zeleno barvo.

Na predvečer Gregorja so čevljarji že v mraku prenehali z delom in se zbrali pred zgornjim mostom Tržiške Bistrice. Preden so hišice spustili, so določili, katera je najlepša. Zmagovalec je v najbližji gostilni dobil liter vina, nato pa je še sam moral dati za rundo.

2.2.3 Gregorjevo danes

Danes se na gregorjevo ne kuri niti kresov niti brezovih metel, tudi peharjev ne spuščajo več po vodi. Spuščajo pa se hišice (gregorčki). Vendar tega ne počnejo čevljarski vajenci, ampak otroci, ki na ta način obujajo lep tržiški običaj.

Ker čevljarskih vajencev v Trziču skoraj ni več, tradicijo in šego obuja Turistično društvo Trzič, Občina Trzič, Tržiški muzej, otroci, učenci in mentorji tržiških vrtcev in osnovnih šol. Dogodka se udeleži tudi vedno več posameznikov, ki jim je ta šega pri srcu.

Simbolika gregorjevega v sodobnem času je, da se v zimskih dneh, kratkih z obdobji naravne svetlobe in sonca pa radodarnih s temo in mračnostjo razpoloženja, komaj čaka, da se dnevi daljšajo in se zima dokončno poslovi. V času, ko vsi hitijo in tempo življenja ne prizanaša, je obujanje gregorjevega lepa priložnost za ustvarjalno druženje celotne družine ob izdelovanju gregorčkov. Gregorčki povezujejo mlado in starejšo generacijo ter ohranjajo domačo tradicijo.

3 Izdelovanje »gregorčkov«

Učenci so gregorčke izdelovali po danem načrtu. Pri uri naravoslovja in tehnike so učenci po danem v naprej izdelanem modelu izrezovali, lepili in sestavljali gregorčke. S tem so uresničevali učne cilje predmeta Naravoslovja in tehnika s področja tehnike, in sicer da so uporabljali osnovne obdelovalne postopke za papirna gradiva za izdelavo gregorčka z uporabo različnih načinov spajanja po danem modelu. Pri tem so razvijali veščine praktičnega dela, brali dani načrt in presojali praktičnost končnega izdelka. (Primer izdelovanja modela, priloga 1)

3.1 Učenci 5. razredov so ustvarjali

Pri predmetu Družba so učenci spoznali tržiško šego oziroma navado »vuč u vodo«. To je ohranjanje kulturne dediščine, ki se medpredmetno povezuje s predmetom Slovenščina pri obravnavi neumetnostnih besedil (življenje ljudi nekoč in danes) – opis ljudskega običaja, ki so si ga tudi ogledali v interaktivnem gradivu učbeniškega kompleta Radovednih pet (Založba Rokus Klett, d.o.o.).

Pri obravnavi govora ljudi v določenem okolju (narečja) so učenci opravili intervju o opisu ljudskega običaja v Trziču s starejšo krajanko in ga v narečju tudi zapisali. (Priloga 2)

Pred pisanjem vabil so si ogledali nekaj primerov. Pri pisanju in tvorjenju neumetnostnega besedila – vabila so pazili na pravilnost, čitljivost in estetskost zapisa. (Primer vabila, priloga 3)

Po obiskani prireditvi so učenci pripovedovali o dogodku in izmenjali svoja mnenja. Zato so svoje pripovedovano besedilo najprej razdelili na tri dele, tako so ponovili rabo pojmov uvod, jedro, zaključek. Že pri poslušanju pripovedi so kritični in svoje mnenje utemeljujejo. Pred samim zapisom pripovedovalnega besedila napišejo načrt z miselnim vzorcem, šele potem svoje pripovedovalno besedilo tudi zapišejo kot tridelno besedilo, v katerem izražajo svoja čustva in občutja. Pri delu so bili ustvarjalni. Svoje zapise pripovedovalnega besedila so oddali v digitalni obliki prek e-pošte. (Priloga 4: primer zapisa pripovedovalnega besedila)

Svojo ustvarjalnost so učenci izražali tudi s pisanjem krajših nekaj vrstičnih pesmic. Ob tem so utrdili znanje o verzu, kitici, rimah. (Primeri pesmic, priloga 4)

3.2 Raziskovalni del

V Trziču se veliko običajev in navad ni ohranilo. Še danes pa ohranjamo običaj čevljarjev VUČ U VODO. Koliko dejansko to staro tržiško navado poznajo naši vrstniki in Trzičani, smo poskušali izvedeti preko anketnih vprašalnikov.

3.2.1 Anketa

Učenci petega razreda OŠ Trzič so v povezavi s slovenščino sami sestavili anketni vprašalnik, ki je vseboval 13 vprašanj. Vprašanja so bila povezana z osebnimi podatki anketiranih, poznavanjem šege oz. navade »vuč u vodo«. Z anketnim vprašalnikom so spraševali svoje vrstnike in naključne Trzičane. (Priloga 5: Anketa).

3.2.2 Analiza ankete

Anketo je rešilo 55 ljudi, večinoma starih 10–15 let. Ugotovili smo, da naši vrstniki in ostali Tržičani običaj »vuč u vodo« kar dobro poznajo. Več kot 80 % anketirancev ve, kaj je gregorjevo, niso pa vedeli, kdaj je. To lahko pripišemo temu, da je gregorjevo sicer 12. 3., vendar običaj »vuč u vodo« poteka že na predvečer gregorjevega, 11. 3.

Večina anketirancev ve, s kakšno šego obeležujemo gregorjevo, s katero obrtjo je povezan, zakaj to počnemo na gregorjevo, kako so to počeli včasih in kako to počnemo danes.

Prireditve se udeleži le nekaj čez 60 % anketirancev in le polovica jih sodeluje tudi s svojim gregorčkom. So pa s prireditvijo zadovoljni in ne bi nič spreminjali. Z analizo ankete smo ugotovili, da večina Tržičanov običaj »vuč u vodo« pozna. Potrebno pa je širiti znanje o tem običaju, ga obujati ter spodbujati Tržičane, da se udeležujejo prireditve in sodelujejo s svojim gregorčkom. Z več promocije in vključevanja mladih bi običaj naredili še bolj prepoznaven in bi ga poznali tudi ljudje izven Tržiča.

4 Zaključek

Naloga "vuč u vodo" je nastajala preko celotnega šolskega leta. V nalogi so učenci uresničevali učne cilje iz predmetov Družba, Slovenščina ter Naravoslovje in tehnika. Delo je potekalo po skupinah čim bolj samostojno. Vsaka skupina je obdelala svoj del naloge, ki jo je predstavila ostalim. Tako je počasi iz posameznih delov nastajala celota. Z vztrajnim navajanjem na skupinsko delo, z dobro motivacijo, s preiščljeno sestavljenimi skupinami je delo tudi uspešno zaključeno.

Priprava in delo učitelja poteka tako, da ima učitelj ves čas pregled nad delom učencev in jih lahko usmerja, sproti podaja povratno informacijo. Rezultat takega dela je bilo tudi dobro medpredmetno povezovanje učnih vsebin in iskanja podatkov.

Namen naloge je bil, da so učenci preko uporabe različnih pisnih, ustnih virov spoznavali življenje, šege in navade ljudi v preteklosti in jih primerjali z današnjim ob razvijanju strategije za spoznavanje preteklosti v domači pokrajini preko različnih besedil, slikovnega materiala, video posnetkov. Pri tem so se učenci navajali samostojno načrtovati delo, predlagati, poiskati različne vire (pisne in ustne), ki so jim pomagali pri pridobivanju in obdelavi podatkov, ki so jih na koncu raziskovalne naloge urejali po posameznih sklopih.

Raziskovalno delo se lepo povezuje tudi s predmetom Slovenščina preko obravnave različnih elementov umetnostnih besedil, saj so svoje znanje pokazali s pisanjem nekaj vrstičnih pesmi. Ob raziskovanju so spoznali tudi neumetnostna besedila: opis ljudskega običaja, pripoved o doživetju, vabilo, narečje, anketa in analiza ankete, ki se medpredmetno povezuje s predmetom Naravoslovje in tehnika pri obdelavi podatkov. Za samo izdelavo gregorčka so učenci uporabljali obdelovalne postopke za obdelovanje papirnih gradiv in pri tem uporabljali različne načine spajanja za izdelavo makete gregorčka. Ob tem so urili branje načrta in na koncu presojali o ustreznosti svojega izdelka, ki so ga spustili po reki.

Medpredmetno povezovanje učnih vsebin predmetov Družba, Slovenščina in Naravoslovje in tehnika je zelo dobro uspelo. Sama vsebina raziskovalne naloge je za otroke zanimiva, saj učencem prinaša uporabna znanja, sodelovalno učenje ter iznajdljivost pri delu.

5 Viri in literatura

Kragl, V.: *Zgodovinski drobcji župnije Tržič*. Župni urad, 1936.

Radovednih pet – učni komplet za 5. razred, Založba Rokus Klett, d.o.o., 2015.

Republika Slovenija, Ministrstvo za šolstvo, izobraževanje in šport: *Posodobljeni učni načrti za obvezne predmete: družba, slovenščina, naravoslovje in tehnika* (splet). Pridobljeno 17. 5. 2017:

http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/osnovno_solstvo/ucni_nacrti/posodobljeni_ucni_nacrti_za_obvezne_predmete/

Bojc, S.: *Gregorjevo v Trziču* (splet). Objavljeno 11. 3. 2011:

<http://www.delo.si/druzba/panorama/gregorjevo-v-trzicu.html>

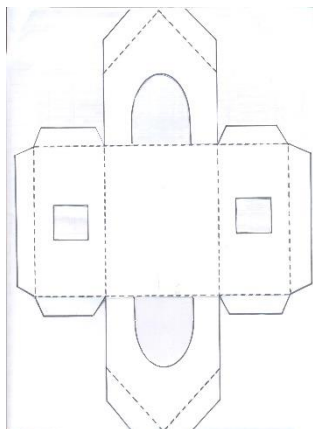
Napovednik d.o.o.: *Vuč u vodo praznovanje pomladi na predvečer gregorjevega v Trziču* (splet). Pridobljeno 17. 5. 2017:

https://www.napovednik.com/dogodek77036_vuc_u_vodo_praznovanje_pomladi_na_predvecer

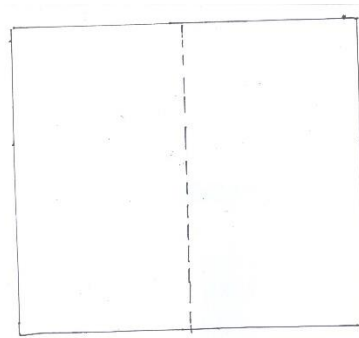
Priloge

PRILOGA 1:

Predloga za izdelovanje gregorčkov in slike izdelovanja



Slika 8: Mreža gregorčka (Vir: Lasten vir)



Slika 9: Streha gregorčka (Vir: Lasten vir)



Slika 10: Izrezovanje gregorčka (Vir: Lasten vir)



Slika 11: Sestavljanje gregorčka (Vir: Lasten vir)



Slika 12: Izdelan gregorček (Vir: Lasten vir)

Priloga 2

Primer opisa običaja v narečju

GREGORJEVO – opis običaja v narečju

»Tržč je znan po šustarij. Skorej usaka bajta je meva enga čoveka k je znou popraut šlobeder. Znan je tut po t'm, da so aldje hodil u gore in zato so nual dobr gojzar. Da pa se ta šlobeder ni kuj znučov, so na konc peté pa spredej na prste nabil šince. Te šince so pa deval u kovačnc pr Ck ali pa pr Kajtan. Pozim k ni bvo štroma, so imel tako vuč na gvažovnaste kugle obešene na gauge. U kuglah je bva voda, da je dajava sveča več svetlobe in da je šuštar bl vidu šivat šlobedre v dolgh večerh, sej je bva zv hitr tma. Zato so komej čakal, da je bil dan bl douk, to je bvo pa šele mesca sušca. Šele takrt so uhk zvečer deval brez pržganh vuči na gauge sej je biv dan bl doug. To so tud drugm povedal tko, da so na Gregorjev dan naštimal v tastare pehare s smovo polito svamo, jo zažgal in jo spustl po vod. Šusštarji so poj to popraznoval ob dobr hran. Sj je u uvsak šuštersk hiš dišav po prat in po kuretn. Prižgal so tut bržinko in popil polič vina. Tko so deval učash. Dons pa mau drgač. Otroc po šovah nardejo hišce in v hiščah pržgejo svečo in vse spste po Bistrc. Dons mamó tut štrom, zato vuč na gauge ne rabmo. Ampak take vuči deva še Jernej Kosmač, kupš jo pa uhka u turističnmu društv na Pvac. U Tržič še dons Gregorjev dan naprej rihtamo, da se na pozab. Ta navada na more dol pridt tolk cajta, doklr u Tržič šustarija žvi.« (Nina Perko)

Priloga 3

Primer izdelanega vabila



Slika 6: Vabilo (Vir: Hanna Topčagić)

Priloga 4

Opis dogodka – pripoved o doživetju

GREGORJEVO

Danes je gregorjevo. V šoli smo že izdelali gregorčke. Z velikim pričakovanjem smo se z družino odpravili v Tržič, kjer smo počakali, da se prireditve začne.

Na zbirno mesto, v atrij občine Tržič, je prišlo veliko ljudi. Z zanimanjem sem si ogledovala gregorčke. Narejeni so bili iz različnih materialov. Vsak gregorček je bil lep in zanimiv, vendar mi je bil še najbolj všeč moj, saj sem ga izdelovala sama, zato mi je pripadla čast, da ga lahko spustim po Tržiški Bistrici.

Počasi se je prireditve pričela s povorko. Odpravili smo se po Trgu svobode in zavili v Šolsko ulico. Na poti nas je opazovalo kar nekaj Tržičanov, ki so si prišli le ogledat gregorčke.

Na nabrežju Tržiške Bistrice je bilo že vse pripravljeno za spuščanje gregorčkov. Počasi sem se začela spuščati k reki. Ker se je že temnilo, sem morala kar paziti, kam stopim, da ne bi padla. No, do vode sem prišla srečno – nisem poškodovala svoje umetnine. Ves čas pa sem premišljevala, ali naj spustim svojo umetnino po reki ali ne. Ko sem se končno le odločila, da gregorčka spustim, sem skoraj padla v reko. Še dobro, da me je mami ves čas spremljala.

Ko je videla, da se preveč nagibam proti reki, me je narahlo potegnila k sebi, drugače bi padla v ne preveč toplo Tržiško Bistrico. S skupnimi močmi sva spustili gregorčka v reko, ostali člani družine pa so seveda najino dejanje pridno fotografirali, da bomo imeli spomin na današnji dan. Počasi sva se odpravili na most, kjer smo skupaj z ostalimi družinskimi člani opazovali, kako potujejo gregorčki po vodi.

Šele sedaj sem se zavedala pomena naslova prireditve "Vuč u vodo". Gregorčke je odnesla reka, mi pa smo se odpravili proti domu. Na poti so se razgovorili tudi moji starši. Obujala sta spomine, kako sta kot otroka izdelovala gregorčke in jih spuščala po vodi. Povedala sta mi veliko zanimivega, tudi to, da je bila to včasih navada čevljarjev, da niso več delali pri luči. (Sara Šahnič)

Priloga 5

Primeri pisanja pesmic

HIŠICE

Hišice po vodi spustimo
in hitro na most odhitimo,
da česa ne zamudimo.
Razgled z mostu je zelo lep,
od tam vidimo hišice vse,
ki po reki so nam ušle.
Svetijo se zelo,
ker v njih svečke sijajo. (Vahid Mehurović)

TRŽIČ

Tržič je majhno mesto zelo,
ima pa tudi običaj gregorjevo.
Takrat se ptički ženijo,
ker vse bolj je toplo.
Rože že cveto,
ker tako zelo je že toplo.
Mi pa jih nabiramo
in v šopke dajemo. (Nina Perko)

PRILOGA 6:

Anketa »vuč u vodo«

Smo učenci 5. razreda OŠ Tržič. Raziskujemo običaj čevljarjev na gregorjevo z naslovom VUČ U VODO.

Z anketo želimo izvedeti, koliko naši vrstniki in ostali Tržičani poznate ta star tržiški običaj.

Spol*

M

Ž

Starost*

5–10 let

10–15 let

15–20 let

20–30 let

30–40 let

40 let ali več

1. Ali morda veste, kaj je gregorjevo?*

Ptički se ženijo.

Dan zaljubljenecv.

Prvi dan pomladi.

2. Kdaj je gregorjevo?*

14. 2.

11. 3.

12. 3.

23. 3.

3. S katero šego v Tržiču obeležujemo gregorjevo?*

Z ragljanjem.

S Šušarsko nedeljo

Vržemo vuč u vodo.

4. S katero obrtjo je povezan ta običaj?*

Kolarstvom.

Usnjarstvom.

Čevljarstvom.

Nogavičarstvom.

5. Kako je nekoč potekal ta običaj?*

Z veliko vrtno veselico.

V vodo so vrgli stare peharje, v njih pa s smolo namočene oblance.

Pokopali so pusta.

6. Čemu je običaj ravno na ta dan?*

Čevljarji ne potrebujejo več luči pri delu, ker je dan daljši.

Čevljarjem je zmanjkalo voska za sveče.

Ker je vajenec razbil steklene krogle v luči na "gavge".

7. Kako običaj obeležujemo danes?*

Z veselico.

S spuščanjem gregočkov v vodo.

Z "vomskmu poham".

8. Se prireditve udeležite?

DA

NE

9. Ste tudi sami že kdaj sodelovali s svojim gregorčkom na prireditvi?*

DA

NE

10. Ali bi prireditev spremenili?

DA

NE

Če ste odgovorili z DA, napišite svoj predlog.

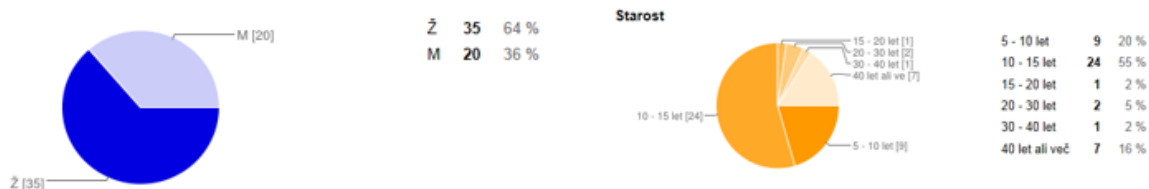
Vaš odgovor:

Učenci 5. razreda OŠ Tržič se vam zahvaljujemo za vaše odgovore.

PRILOGA 6: Analiza ankete

V raziskavi je sodelovalo 55 oseb (35 žensk in 20 moških). Anketiranci so po starosti razdeljeni v šest skupin. V raziskavi je sodelovalo 9 oseb, starih od 5 do 10 let, 24 oseb, starih med 10 in 15 let, 1 oseba, stara med 15 in 20 let, dve osebi sta bili stari med 20 in 30 let, ena med 30 in 40 let, vsi ostali (7 oseb) pa so bili starejši od 40 let.

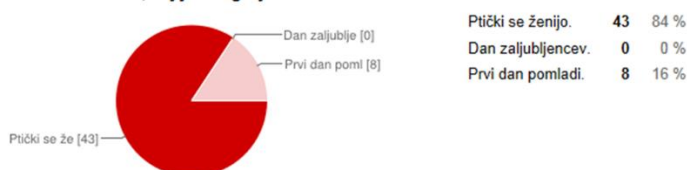
Spol



Grafikon 1: Spol, starost (Vir: Lasten vir)

Na vprašanje, kaj je gregorjevo, se je 43 oseb oziroma 84 odstotkov odločilo, da je to dan, ko se ptički ženijo, nihče se ni odločil za dan zaljubljenec. Ostalih 8 oseb (16 odstotkov) se je odločilo za odgovor Prvi dan pomladi.

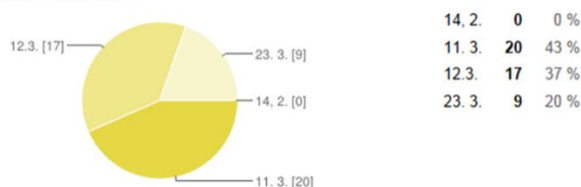
1. Ali morda veste, kaj je Gregorjevo?



Grafikon 2: Kaj je gregorjevo? (Vir: Lasten vir)

Za pravilni odgovor: »Kdaj je gregorjevo?« se je odločilo 17 oseb (37 odstotkov anketiranih), 20 oseb se je odločilo za predvečer Gregorjevega, ki je 11. 4. in predstavlja v Tržiču praznik spuščanja doma narejenih gregorčkov. Ostalih 9 oseb, kar predstavlja 20 odstotkov, se je odločilo za odgovor 23. 3. Za odgovor 14. 2., ki je dan zaljubljenec, se ni odločil nihče.

2. Kdaj je Gregorjevo?



Grafikon 3: Kdaj je gregorjevo? (Vir: Lasten vir)

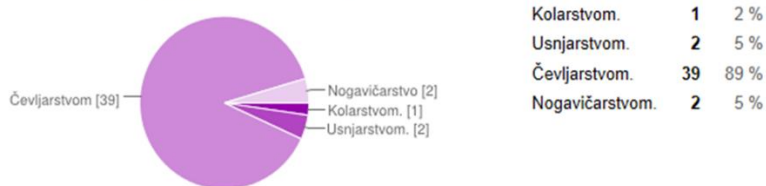
Tržičani so šego gregorjevo povezali večinsko 90-odstotno (46 oseb) s tem, da damo vuč u vodo. Z odgovorom, da je povezana s Šušarsko nedeljo, sta odgovorili dve osebi (4 odstotki), povezava z ragljanjem pa 3 osebe (6 odstotkov). Običaj so osebe po večini povezale s čevljarstvom (39 oseb oziroma 89 odstotkov), z usnjarstvom in nogavičarstvom po 2 osebi, kar predstavlja 5 odstotkov anketirancev. Ena oseba se je odločila za odgovor s kolesarstvom, kar pomeni 2 odstotka vseh.

3. S katero šego v Trziču obeležujemo Gregorjevo?



Grafikon 4: S katero šego obeležujemo gregorjevo? (Vir: Lasten vir)

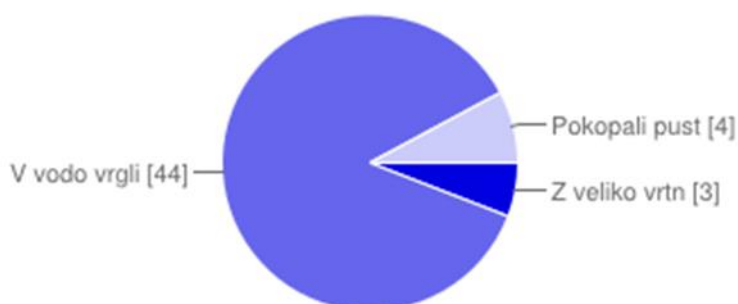
4. S katero obrtjo je povezan ta običaj?



Grafikon 5: S katero obrtjo je povezan običaj? (Vir: Lasten vir)

Potek običaja pozna 44 anketiranih oseb (86 odstotkov). Da je povezano s pokopom pusta, so odgovorile 4 osebe (8 odstotkov), 3 anketirane osebe (6 odstotkov) pa so podale odgovor, da je nekoč ta običaj potekal z veliko vrtno veselico.

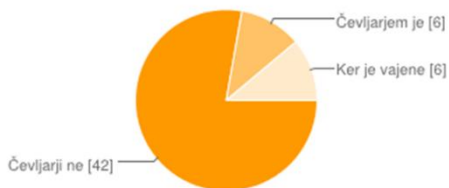
5. Kako je nekoč potekal ta običaj?



Grafikon 13: Kako je nekoč potekal ta običaj? (Vir: Lasten vir)

Kot razlog, da je običaj potekal ravno na predvečer gregorjevega, je večina anketiranih oseb (42 oseb, 78 odstotkov) navedla, da čevljarji ne potrebujejo več luči za delo, ker je daljši dan. Za ostala dva odgovora (čevljarjem je zmanjkalo voska za sveče ter vajenci so razbili stekleno kroglo v luči na »gavge«) je odgovorilo enako število oseb (6 oziroma 11 odstotkov).

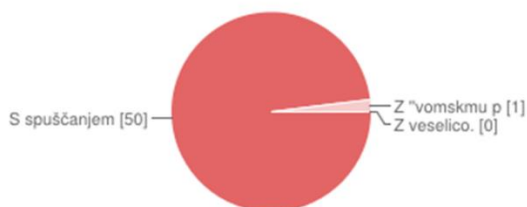
6. Čemu je običaj ravno na ta dan?



Grafikon 14: Čemu je običaj ravno na ta dan? (Vir: Lasten vir)

Večina vprašanih v anketi (54 oziroma 98 odstotkov) je današnji običaj povezala s spuščanjem gregorčkov v vodo, le ena oseba (2 odstotka vseh) se je odločila za odgovor, da je današnji običaj povezan z »vomskim pohom«. Nihče se ni odločil za odgovor »Z veselico«.

7. Kako običaj obeležujemo danes?



Grafikon 15: Kako običaj obeležujemo danes? (Vir: Lasten vir)

Same prireditve se udeležuje 32 oseb (63 odstotkov), ostalih 37 odstotkov (19 oseb) se prireditve ne udeleži.

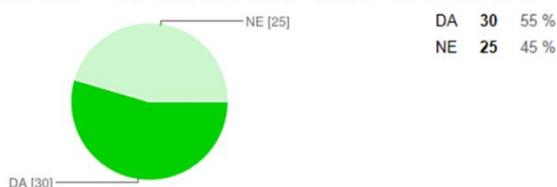
8. Se prireditve udeležite?



Grafikon 16: Se prireditve udeležite? (Vir: Lasten vir)

Od vseh anketiranih je bilo 30 oseb (55 odstotkov), tudi udeleženec prireditve, s svojim gregorčkom, 25 oseb (45 odstotkov) pa ne.

9. Ste tudi sami že kdaj sodelovali s svojim gregorčkom na prireditvi?

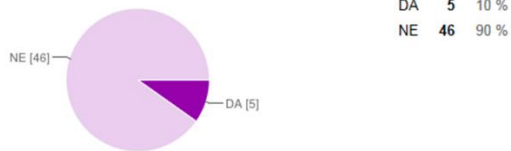


Grafikon 17: Sodelovanje z gregorčkom na prireditvi (Vir: Lasten vir)

90 odstotkov vseh anketiranih (46 oseb) je mnenja, da je prireditev dobra in je ne bi spreminjali. Ostalih 10 odstotkov (5 oseb) pa je mnenja, da bi bilo dobro prireditev nekoliko

spremeniti. Podali so tudi svoje predloge: da bi tekmovali, kdo ima najlepši gregorček, reklama, raje bi videl, da bi metali čolničke v vodo, nočem, da se spremeni ta običaj, da bi bil po celem svetu luna park.

10. Ali bi prireditev spremenili?



Grafikon 18: Bi prireditev spremenili? (Vir: Lasten vir)

Medpredmetno povezovanje – primer timske ure na srednji strokovni šoli: priprava preiskovanca na odvzem krvi

Tina Petkovšek

Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo, Ljubljana, Slovenija,
tina.petkovsek1@guest.arnes.si,

Sara Zavec

Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo, Ljubljana, Slovenija,
sara.zavec@gmail.com

Izvleček

Med timsko uro dijaki pridobijo širši pogled na pripravo preiskovanca na odvzem krvi, ki vključuje tudi razumevanje njegovih psiholoških potreb. To je pomembno z vidika točnejših analitskih vrednosti in tudi z vidika zmanjševanja stresa na delovnem mestu. Odvzem krvi je spretnost, ki od tehnika laboratorijske biomedicine zahteva dobršno mero strokovnega znanja. Odvija se v interakciji tehnika in preiskovanca, zato je za uspešen odvzem ključnega pomena tudi psihološka priprava preiskovanca na odvzem. Za preiskovanca je odvzem invazivna preiskava in zanj predstavlja stres. Če temu dodamo še čustveni kontekst, ima tehnik pomembno nalogo, da vzpostavi ustrezen stik in si pridobi tudi zaupanje preiskovanca. Posebej je to pomembno, kadar je preiskovanec otrok v spremstvu staršev.

Ključne besede: timski pouk, odvzem krvi, psihologija, medicinska biokemija, delo v laboratoriju

Cross-curricular teaching – Example of a team lesson in the high school: Preparation of the patient on a blood withdrawal

Abstract

Undergoing the teamwork teaching lesson students gain a wider perspective on the preparation of the patient in the laboratory which includes understanding their psychological needs.

This is of great significance in terms of more accurate analytical values and also in terms of reducing stress at the workplace. Blood withdrawal is a skill which requires a good measure of expertise. It involves an interaction between laboratory technician and patient, therefore a successful withdrawal takes the psychological preparation of the patient as essential by technician. Blood withdrawal is an invasive procedure for the patients and can cause stress to them. Considering an emotional context, the laboratory technician has an important role to establish a suitable contact and gain the patient trust. This is of particularly importance when the patient is a child accompanied by parents.

Key words: team teaching, blood withdrawal, psychology, medical biochemistry, laboratory work, blood specimen collection

1 Uvod

Timski pouk je sodobnejša metoda pouka, ki jo na naši šoli prakticiramo že desetletje. Učitelja različnih predmetov združita moči in za dijake pripravita učno uro, med njo pa določeno temo predstavita vsak s svojega strokovnega področja. Ker dijake izobražujemo po srednješolskih strokovnih programih, je takšen pristop k poučevanju izjemnega pomena. Tako namreč dosežemo vključevanje znanja neposredno v procese, ki jih bodo dijaki potrebovali pri opravljanju svojega poklica. Timski pouk ima v srednjih šolah velik pomen. Dijakom da možnost, da povežejo snov dveh modulov, ki na prvi pogled lahko nimata nič skupnega. Programi na naši šoli so izrazito naravoslovno in zdravstveno usmerjeni. Med dijaki večkrat zavladava prepričanje, da jim novo znanje v prihodnosti ne bo koristilo, če ni v direktni povezavi z bodočim poklicem. Učitelji splošnih predmetov na šoli se še bolj trudimo, da so vsebine snovi povezane tudi s strokovnim področjem.

Primer, ki sva ga s sodelavko izbrali, je povezava strokovnega modula in družboslovnega predmeta. Ena od izvajalk v oddelku poučuje medicinsko biokemijo, druga pa psihologijo.

Izhodišče je bil pogovor o lastnih izkušnjah ob odvzemu krvi ter vpogled, da teh vsebin učni načrt žal ne zajema. Da bi vrzel zapolnili, sva združili moči in pripravili učno uro, ki je dijake informirala, osveščala in opogumila za primeren odnos s preiskovanci.

Ideja za timsko uro se je porodila ob spoznavanju primerov dobrih in slabih praks obravnave preiskovanca na odvzem krvi v resničnem življenju. Zdelo se nama je pomembno spregovoriti o tem z bodočim kadrom (dijaki programa tehnik laboratorijske biomedicine), ki bo(do) zaposlen(i) v laboratorijih in bo(do) opravljal(i) to delo.

Ena je situacije poznala bolj kot preiskovanka (oz. mama preiskovanca), druga pa se je med delom v laboratoriju srečala z različnimi primeri ljudi in njihovih strahov, povezanih z odvzemom krvi.

Odvzem krvi je za preiskovanca invazivna preiskava, ki je do neke mere boleča. Še bolj pa je povezana s strahom in nelagodjem. Če izhajamo iz širšega konteksta, je sam laboratorij okolje, v katerem je vonj po kemikalijah. Ljudje tja prihajajo bolni, s slabim počutjem ali vsaj negotovi in zaskrbljeni zaradi izsledkov bodočih preiskav. Ni zanemarljivo, da so številni tudi tešči, nekateri morda v časovni stiski zaradi hitenja na delo.

Preiskovanci so ob odvzemu v stresu in imajo s tem povezane določene psihološke potrebe, posebnosti. Interakcija s preiskovanci je za tehnika torej vir stresa na delu, lahko je naporna, obremenjena z odpori, pretiranimi čustvenimi izrazi ali celo jasno izraženim nezadovoljstvom. Omeniti pa je potrebno tudi, da stres pri preiskovancu lahko močno vpliva na samo kvaliteto odvzete krvi in lahko pripelje do napačnih laboratorijskih rezultatov in posledično do napačne interpretacije.

Skupina, vredna posebne obravnave, so starši z majhnimi otroki. Najprej je potrebno pomiriti in pridobiti zaupanje staršev, nadalje usmerjati otrokovo pozornost in šele potem izvesti uspešen odvzem.

2 Cilji timske ure

Timsko uro sva izvedli v 3. letniku v programu tehnik laboratorijske biomedicine in jo naslovili: Priprava preiskovancev na odvzem krvi.

Splošni cilji, ki sva si jih zastavili, so bili naslednji:

- Dijaki pridobijo sposobnost za komuniciranje in argumentirano razpravo.
- Dijaki pridobijo sposobnost kritičnega razmišljanja.
- Dijaki razvijajo naravoslovno pismenost.
- Dijaki odkrivajo svoje poklicne interese.
- Dijaki pridobijo sposobnost za aktivno državljanstvo.
- Dijaki ponovijo znanje o delovanju vegetativnega živčevja – simpatik.
- Dijak obnovi znanje o čustvu strahu, obnovi naravo nastanka fobij.

Operativni cilji za dijaka pa so bili naslednji:

- Spozna fobije, ki jih imajo preiskovanci lahko pri odvzemu krvi.
- Spozna pomen pridobljenega zaupanja pri preiskovancu.
- Spozna nove tehnike pristopa do preiskovancev.
- Zaveda se svoje vloge v interakciji s preiskovancem.
- Načrtuje komunikacijo s preiskovanci (oz. starši, če gre za otroke).
- Ozavesti svojo neverbalno komunikacijo.

3 Izvedba timske ure

Uro sva začeli tako, da so dijaki ponovili pravilen venski in kapilarni odvzem krvi, kar so se že učili pri pouku medicinske biokemije. Prav tako so ponovili že usvojeno znanje, povezano s strahom, nastankom fobij in o delovanju simpatika. To so obravnavali pri pouku psihologije.

Temo sva vodili v smeri pripovedovanja lastnih izkušenj in jih nagovorili, naj tudi sami delijo kakšno, bodisi dobro ali slabo. Vsak je imel kaj povedati.

Usmerili sva jih k razmišljanju, kaj bi kot zaposleni v laboratoriju lahko storili, da bi izboljšali izkušnjo tistih, ki tja pridejo. Tudi tukaj so dobro sodelovali.

Osredotočili sva se na šest najpogostejših strahov, s katerimi se spopadajo preiskovanci. To so: strah pred belo haljo, dotikom, žilno prevezo (kompresijo), iglo, krvjo, vbodom ...

Podali sva splošne napotke, da bi morali ob prvem stiku s preiskovancem vzpostaviti očesni kontakt, ga pomiriti, ne hiteti in poskrbeti za čim bolj sproščeno vzdušje na mestu za odvzem. Zaupanje preiskovanci gradijo tudi na osnovi nebesedne komunikacije osebja ob odvzemu, zato jo je potrebno ozavestiti in ponuditi tudi dovolj informacij. Preiskovanci namreč pogosto potarnajo, da so premalo obveščeni o trenutnem in nadaljnjem postopku. Želeli sva ozavestiti, da je veliko odvisno od samih zaposlenih.

Pomembnost nebesedne komunikacije sva prikazali s fotografijami zdravstvenega osebja, ki prikazujejo različne mimične izraze, kretnje in držo telesa. Sami so morali povedati, komu bi na podlagi telesne govorice najlažje zaupali, če bi lahko izbirali. A tudi, zakaj jih je določeno osebje pritegnilo in zakaj jih je drugo odvrnilo.

Poseben poudarek sva namenili odvzemu krvi pri otrocih. Pri njih se odvzem krvi običajno vrši iz kapilare (iz prsta, pri manjših otrocih pa tudi iz pete). V tem kontekstu sva poudarili povezanost čustvovanja otrok glede na pristop njihovih staršev. Zato je ob prihodu v laboratorij nujno komunicirati tako s starši kot z otroki. Izkoristimo lahko radovednost otrok, zamotimo njihovo pozornost, nikakor pa jih ne smemo zavajati. Primer nedopustne prakse je, kadar starši ali celo tehnik otroku obljublja, da ne bo bolelo. Ob invazivnih posegih je bolečina namreč v vsakem primeru prisotna. Neprimeren pristop zaposlenih in staršev do otrok lahko vodi do slabe izkušnje in trajnih posledic, ki včasih preidejo v pojav fobije. Za tehnika pa so take situacije nepotreben stres na delovnem mestu. Prav tako lahko take situacije vplivajo na slabo samopodobo zaposlenih, saj se pri svojem delu ne čutijo uspešne.

V sklopu novih pristopov in tehnik sva poudarili pomen urejenosti prostora, ustreznega pristopa in stika z otrokom. Zaželeno je, da je mesto za odvzem krvi pri otroku opremljeno z risbicami, v toplih barvah. Če se le da, naj bo ločen od ostalih prostorov laboratorija. Zaposleni si lahko na zaščitno rokavico, ki jo uporablja, nariše kaj zabavnega (primer: ☺), otroka kasneje nagradi z žigom, ga povpraša po najljubših risankah in podobno.

Še enkrat sva povzeli najpomembnejše točke celotne predstavitve. Te so:

1. Vzpostavitev stika s preiskovancem je ključnega pomena.
2. Bodoči kader se mora zavedati, da je odvzem krvi za preiskovance stresen.
3. Dobro izkušnjo lahko zagotovijo tako, da si pridobijo zaupanje preiskovancev.

Uro sva sklenili z naslednjim primerom iz prakse:

V laboratorij je prišla mama z malčkom, starim tri leta. Otroku je bilo potrebno vzeti kri (iz prsta), vendar so se stvari zapletle, še preden je prišel do stola.

Kljub temu da je otrok ob prihodu izgledal miren, ga je mama z visokim živčnim glasom začela nagovarjati, da bo vse v redu in ga bo potem peljala v trgovino po novo igračo.

Navodila, ki so jim morali slediti, so bila:

V laboratoriju si ta dan razporejen na delovno mesto: ODVZEM KRVİ.

Presodi situacijo, jo opiši (kakor jo vidiš) in zapiši primer ustreznega dialoga med tabo, mamo in otrokom, da bosta oba odšla iz laboratorija s čim boljšo izkušnjo.

4 Zaključek

Če se naveževa na sam naslov te konference Ko učim, gradim, bi povedali, da se je pri najini uri ta tudi udejanil. Vsak učitelj, ko stopi pred razred, bi te besede moral imeti v zavesti in ves čas skrbeti za kakovost pouka, saj ni vseeno, kako gradimo znanje. Dijaki so ob pisanju zadnje naloge podali resnično zanimive in primerne dialoge, ki jih bodo zlahka uporabili v svojem poklicu.

Spoznali so tudi, da so za boljše opravljanje del in nalog tehnika laboratorijske biomedicine dobrodošla tudi številna spoznanja iz psihologije. Tako z vidika razumevanja doživljanja preiskovancev na eni strani in tudi vpliva pomembnosti dobrega stika na strani zaposlenega, saj pomembno lahko zmanjša stres na delovnem mestu.

Tudi učiteljici sva se ob pripravi timske ure naučili nekaj novega. Povod je bil najin sproščen pogovor v zbornici, ko sva kramljali, kako pomemben je odnos tehnika ob odvzemu, posebej pri otroku. Rodila se je ideja o skupni timski uri in strinjali sva se, da so ta znanja ključna za bodoče tehnike laboratorijske biomedicine. Timska ura je bila odlična priložnost, saj taka specifična znanja sicer (še) niso umeščena v učne načrte.

5 Viri in literatura

Pivk, B. in Unger, T.: Medicinska biokemija I, Interni učbenik za 2. in 3. letnik programa tehnik laboratorijske biomedicine. Ljubljana: Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo, 2012.

Kompare et al.: Uvod v psihologijo. Učbenik za 2. letnik gimnazije. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2011.

6 PRILOGE

- powerpoint predstavitev

Znanilci pomladi

Karmen Petrovčič

OŠ Toneta Čufarja Jesenice, Slovenija, petrovic.karmen@gmail.com

Izvleček

Učitelj na razredni stopnji ima veliko možnosti uporabe medpredmetnega povezovanja, saj učence poučuje pri vseh predmetih. Tak način dela od učitelja zahteva dobro poznavanje učnega načrta, več časa za pripravo na pouk in več iznajdljivosti, pri učencih pa poveča njihovo aktivnost in raznolikost dela. Včasih od učencev zahteva več samostojnosti, drugič več sodelovanja, uporabo različnih čutil in sproščenost pri delu. Vse skupaj vodi k hitrejšemu in boljšemu pomnjenju. Prispevek vsebuje potek vključevanja teme – Znanilci pomladi – v vse učne predmete. Po odkrivanju predznanja so učenci na opazovalnem sprehodu v naravi nabrali nekaj znanilcev pomladi. V šoli so jih potem opazovali, poimenovali, opisovali, razvrščali, šteli cvetne liste, izpolnjevali diagrame, nadaljevali zaporedje, o njih prepevali, ob pomladnem učnem listu zapisovali račune ter s pomočjo cvetnih listov seštevali in odštevali do deset.

Ključne besede: mali zvonček, veliki zvonček, trobentica, žafran, jetrnik, črni teloh

Heralds of spring

Abstract

Primary school teachers have a wide range of possibilities to apply intersubject connections as they teach their pupils all school subjects. This implies that such way of teaching work requires from a teacher to have a good understanding of the curriculum, to take more time for preparation of lessons, and also to use a great deal of ingenuity. As a result, such way of work increases the pupils' activity and the diversity of learning. Sometimes, more independence is required from the pupils; another time, a great deal of cooperation is needed; pupils have to use different sense organs, and be relaxed during the activities. This clearly leads to faster and better memorising. The article introduces the integration of the topic – *Heralds of spring* – in all school subjects. After discovering their background knowledge, the pupils on their observing walk outdoors picked some heralds of spring. Later on, in the school, they observed them, named them, described and sorted them, counted the petals, filled in diagrams, completed sequences, sang about the flowers, wrote down calculations on spring worksheets, and practised adding and subtracting to 10 with the help of the petals.

Key words: snowdrop, snowflake, primrose, saffron, liverwort, black hellebore

1 Uvod

Pri spoznavanju okolja so med obravnavanimi temami tudi znanilci pomladi. Uspešno sem jo povezala z ostalimi predmeti, tako da so pojme učenci res velikokrat slišali, videli in ponovili. Dejavnosti smo izvedli v štirih šolskih dneh.

2 Prvi dan

2.1 Znanilci pomladi pri spoznavanju okolja

Pogovarjamo se o pomladi. Učenci prosto pripovedujejo o značilnostih pomladi. Omenijo vreme, delo na vrtu, spremembe v naravi, kaj se dogaja z živalmi spomladi, kako se ljudje oblačimo in naštejejo znanilce pomladi. V zvezke s pomočjo PP-predstavitve in lističev z besedilom izdelajo sistematičen zapis o pomladi. Ker učenci še ne berejo, vsako besedilo slikovno opremijo. Znanilce pomladi ponovno omenimo, si jih ogledamo na slikah, učenci pa jih narišejo v zvezke.

2.2 Znanilci pomladi pri glasbeni vzgoji

Pri glasbeni vzgoji se učimo pesem Slavka Juga Zvonček in trobentica. Najprej jo ritmično izrekamo in kasneje tudi spremljamo z inštrumenti. Učenci so razdeljeni v tri skupine, ki si menjajo inštrumente (triangel, ropotulje, bobni), eden pa na koncu udari še na činele. Učencem je v pomoč odprta Glasbena slikanica s slikovno predstavitvijo pesmi.

3 Drugi dan

3.1 Znanilci pomladi pri športni vzgoji

Drugi dan se po malici odpravimo na sprehod v bližnji gozd. Najprej na šolskem dvorišču napravimo velik krog. Še enkrat naštejemo vseh šest znanilcev pomladi (mali zvonček, veliki zvonček, žafran, črni teloh, trobentica in jetrnik). V določenem zaporedju učencem razdelim kartončke s posamezno rastlino. Razložim jim, da jim bom povedala zgodbo o Mihi in Jani, ki sta se odpravila na sprehod v gozd. Pozorno naj poslušajo in vsakokrat, ko omenim njihovo rastlino, morajo steči en krog v smeri, ki jo pokažem, in nazaj do svojega mesta.

Povem jim izmišljeno zgodbico in v njej čim večkrat navedem znanilce pomladi ter poimenujem nekatere dele rastlin. Učenci poslušajo in izpolnjujejo nalogo.

Zgodbica o Mihi in Jani, ki se odpravita nabirat znanilce pomladi

Miha in Jana sta bratec in sestra. Sta prava mala raziskovalca. Včeraj sta odšla v gozd. S seboj sta vzela košaro in motiko. Rada bi namreč nabrala nekaj znanilcev pomladi. Jani so najbolj všeč veliki zvončki, ker jo spominjajo na krono in princeske, Miha pa bi kot pravi trobentač rad zapiskal na trobentico. Na dvorišču za hišo sta opazila male in velike zvončke. Ker nista poznala lastnikov in ker nikogar ni bilo zunaj, tja nista vstopila. Odpravila sta se naprej. Kmalu sta zagledala rumene kupčke trobentic. Miha je takoj stekel do prvega in poskusil zapiskati na eno izmed trobentic. Bil je uspešen, saj se je kmalu zaslišalo njeno nežno piskanje. Jana pa je z motiko

odkopala en kupček in ugotovila, da ima trobentica v zemlji močno koreniko. Rastlino je previdno položila v košaro. Malo naprej sta zagledala vijoličen žafan. Miha se ga ni želel dotikati, ker pravijo, da se tisti, ki ga trga, potem polula v posteljo, a Jana temu ni verjela in je z motiko odkopala kar tri žafrane. Ugotovila je, da imajo v zemlji čebulico. Ko je v daljavi pod drevesom zagledala nekaj belega, je mislila, da je končno našla mali zvonček. Približala se je in videla, da je to le črni teloh. Ker ga sama ni uspela odkopati, je na pomoč poklicala Miha, saj ima črni teloh v zemlji res močno in debelo koreniko. Položila ga je v košarico. V košarici so ji bili najbolj vseč vijolični žafrani. Želela si je najti še kakšno vijolično rastlino. Kmalu jo je poklical Miha. Pokazal ji je jetrnik. Tudi tega sta odkopala in videla, da ima v zemlji koreniko. Malo naprej je bilo pobočje čisto belo zaradi črnih telohov in vijolično zaradi žafranov in jetrnikov. Še malo sta postala ob robu travnika, da bi si to lepoto bolje vtisnila v spomin, potem pa sta se odpravila domov. Doma sta vse rastline posadila v zemljo ob robu vrta.

S pomočjo vprašanj kratko obnovimo zgodbo.

Kdo se je odpravil na sprehod?
Kaj je vzela Jana s seboj?
Kaj sta nabrala?
Česa nista nabrala? Zakaj?
Kaj imajo rastline v zemlji?
Kam sta doma dala rastline? Zakaj?

Zdaj učencem povem, da se bomo tudi mi odpravili na sprehod v gozd in da bom rastline nabirala jaz, oni pa jih bodo le občudovali v naravi.

Na sprehodu opazimo male in velike zvončke na nekem dvorišču. Tako kot Jana in Miha jih tudi mi ne naberemo, ker gre za privatno zemljišče. Vse ostale rastline najdemo na travniku ali ob robu gozda. Nekaj jih odkopljem s koreniko oziroma čebulico, nekaj pa jih samo odtrgam za razredni šopek, ki ga potrebujemo za reševanje matematične naloge v Medpredmetnem delovnem zvezku Lili in Bine.

Ustavimo se tudi na gozdni jasi, si jo ogledamo, se o njej pogovorimo in zapojemo pesem Zvonček in trobentica, ki smo se jo naučili prejšnji dan. Ker nimamo Orffovih inštrumentov, vprašam učence, s čim bi jih lahko nadomestili. Nekateri predlagajo lastne inštrumente, drugi pa se spomnijo lesenih palic in kamenja. Razdelimo se po skupinah in pesem ritmično izrekamo še ob spremljavi lastnih ali »gozdnih« inštrumentov, kot jih poimenujejo učenci. Učenci ugotovijo, da gozdne palice in udarci kamna ob kamen ne zvenijo tako lepo kot inštrumenti v šoli.

Ker je ta gozdna pot speljana čez Trim stezo Žerjavec, se učenci tudi dodobra razgibajo. Najprej se na prostoru za ogrevanje ogrejemo z nekaj vajami. Med samo potjo pa učenci preskakujejo lesene ovire, skačejo v višino in se poskušajo dotakniti lesenega stebra, hodijo po letveniku navzdol in navzgor, se zazibajo na drogu ali držijo veso v zgibu, sonožno skačejo s štor na štor, hodijo po leseni gredi, plezajo po žrdi ali vrvi, se zazibajo na obročih in na koncu opravijo še raztezne vaje. Ves čas hoje pa opazujejo naravo, njene spremembe in eden drugega opozarjajo na znanilce pomladi. Poskusimo zaigrati tudi na trobentice. Enim to uspe, drugim pa žal ne.

3.2 Znanilci pomladi pri spoznavanju okolja

Po vrnitvi v šolo najprej rešimo strani 28 in 29 v delovnem zvezku Lili in Bine. Učenci pobarvajo in poimenujejo narisane rastline. Pri delu si pomagajo z nabranimi rastlinami in tistimi, ki sem jih prinesla od doma (mali zvonček in kronico). Rastline še enkrat poimenujemo, njihova imena zapišem na tablo, učenci pa jih preslikajo v delovni zvezek. Preden jih pobarvajo, si jih lahko še enkrat ogledajo. Na sliki je tudi podlesna vetrnica, ki pa žal še ni pokukala na plan, zato si jo ogledamo le na sliki.

3.3 Znanilci pomladi pri matematiki

Na strani 29 pa morajo učenci v histogramu označiti, koliko rastlin smo nabrali za razredni šopek. Posamezni učenci hodijo k nabranim rastlinam, izberejo enake rastline, jih preštejejo in položijo v vazo. Vsi učenci s križci v medpredmetnem delovnem zvezku označijo ustrezno število posameznih cvetic v šopku. Spodnjo nalogo, v kateri je potrebno prešteti cvetne liste, pa rešijo samostojno. Skupaj rešimo le prvi primer in razložimo, kako naj označijo ostale vrstice. Pri delu si učenci pomagajo z nabranimi rastlinami in ravnilom, da ne zgrešijo prave vrstice. Ko končajo, preverimo pravilnost označenih vrstic. S samim štetjem nimajo težav.

4 Tretji dan

4.1 Znanilci pomladi pri spoznavanju okolja

Pri spoznavanju okolja učencem razdelim učni list, na katerem sta mali zvonček in trobentica. Učenci poimenujejo označene dele rastlin in zapise preslikajo s table, ki jih predhodno skupaj glaskujemo. Rastlini učenci tudi ustrezno pobarvajo.

4.2 Znanilci pomladi pri slovenskem jeziku

Pri slovenskem jeziku preberem krajši opis rastline z naslovom Mali zvonček.

Mali zvonček raste ob robu gozda in ob potokih. Cveti zgodaj spomladi. V zemlji ima čebulico s koreninicami. Iz čebulice raste daljše zeleno steblo, ki ima dva ozka zelena lista. Na vrhu stebela visi bel cvet zvončaste oblike.

V Medpredmetnem delovnem zvezku Lili in Bine po poslušanju odgovorijo na zastavljena vprašanja. Učitelj prebere vprašanja, učenci pa imajo pri vsakem odgovoru več slikovnih možnosti odgovora. Z upoštevanjem piktograma pravilne odgovore podčrtajo ali obkrožijo.

Sledi delo po skupinah. Učenci dobijo naslednja navodila:

- V vsaki skupini so štiri učenci.
- Skupina se bo imenovala po sliki, ki jo boste sestavili iz posameznih koščkov sestavljanke.
- Vsak bo izžrebal en košček sestavljanke. S kimanjem boste potrdili ostale člane skupine.
- Za lažje delo bo en član skupine lahko iz vaze vzel pripadajočo rastlino, ki jo boste morali opisati.

- Opisujte sistematično, od cveta do korenike oziroma čebulice ali pa obratno.
- Predstavitev pripravite tako, da vsak v skupini pove vsaj eno poved o dani rastlini. Lahko dodate tudi, kje rastlina raste, če ima kaj vonja, skratka vse, kar smo se o dani rastlini naučili.

Učenci nato vzamejo po en košček sestavljanke, čim bolj tiho poiščejo ostale člane skupine, si ogledajo rastlino in jo opišejo. Pri predstavitvi dela skupin učenci sedijo v krogu in poslušajo. Opise najprej predstavita skupini malega zvončka in trobentice, ker smo ju že prej bolj natančno opisali.

4.3 Znanilci pomladi pri matematiki

Pri matematiki delo ponovno poteka v šestih skupinah, ki so naključno nastale pri slovenskem jeziku. Učencem predstavim naloge po postajah in jim povem, da bodo začeli na postaji, ki je označena z enako rastlino, kot se imenuje njihova skupina.

Prva, tretja in peta postaja

Ker je glavni cilj ure utrjevanje seštevanja in odštevanja do 10, so naloge na prvi, tretji in peti postaji enake. Učenci si enakovredno razdelijo cvetne liste z računi. Samostojno izračunajo račun na cvetnem listu in ga položijo v ustrezen cvetlični lonček. Ko so vsi cvetovi položeni, vsak vzame po en učni list z nalogami in pogleda, h kateremu cvetličnemu lončku se mora postaviti. Potem preveri pravilnost računov, popravi, kar se mu ne zdi pravilno in v ustreznem vrstičnem ali stolpčnem diagramu označi, koliko posameznih cvetov je v cvetličnem lončku. Na list se učenci podpišejo, da učitelj kasneje preveri pravilnost.

Druga postaja

Tu si morajo učenci pravično razdeliti cvetne liste malega zvončka, ki jih potem polagajo na ustrezno mesto modela rastline. Upoštevajo predhodnik in naslednik. Ko končajo, samostojno rešijo učni list, na katerega vpisujejo ustrezne predhodnike in naslednike. Na list se podpišejo, da učitelj kasneje preveri pravilnost.

Četrta postaja

Na četrthi postaji učenci dobijo vsak svoj kupček kartončkov s cveticami, ki so razvrščene v določenem zaporedju. Pogledajo, kateri kartonček je označen s številko 1. Postavijo ga na začetek in na klopi sestavijo celotno zaporedje. Pazijo, da cvetove pravilno obračajo. Ko uspejo sestaviti prvo zaporedje, dvignejo roko, učitelj preveri pravilnost in učenec dobi novo nalogo. Število rešenih nalog je odvisno od uspešnosti učenca. Če komu ne gre, mu učitelj dodeli sošolca pomočnika.

Šesta postaja

Na šesti postaji dobijo učenci vsak svoj list s pomladno sliko, na kateri poiščejo ustrezne računske zgodbe. Zapišejo jih na učni list. Nanj se podpišejo, da učitelj kasneje preveri pravilnost.

5 Četrty dan

5.1 Znanilci pomladi pri likovni vzgoji

Pri likovni vzgoji še enkrat poimenujemo posamezne rastline. Povemo, kaj imajo v zemlji in se dogovorimo, da jih bodo poskušali čim bolj natančno opazovati in narisati. Pozorni bodo na vse dele rastlin. List bodo skušali v celoti zapolniti in čim lepše pobarvati. Učenci si izberejo nekaj rastlin. Po želji si jih izmenjajo in narišejo. Rišejo in barvajo z voščenkami. Ko končajo, še z vodenimi barvami in gobico zapolnijo ozadje (zemlja, travnik, nebo). Ko se slike posušijo, ovrednotijo svoje delo in povedo, koliko posameznih rastlin je na njihovi sliki, če so naslikali vse glavne dele rastlin, so zapolnili list in uporabili ustrezne barve. Slike »ocenijo« glede na začetku dane kriterije. Pred razredom naredimo razstavo.

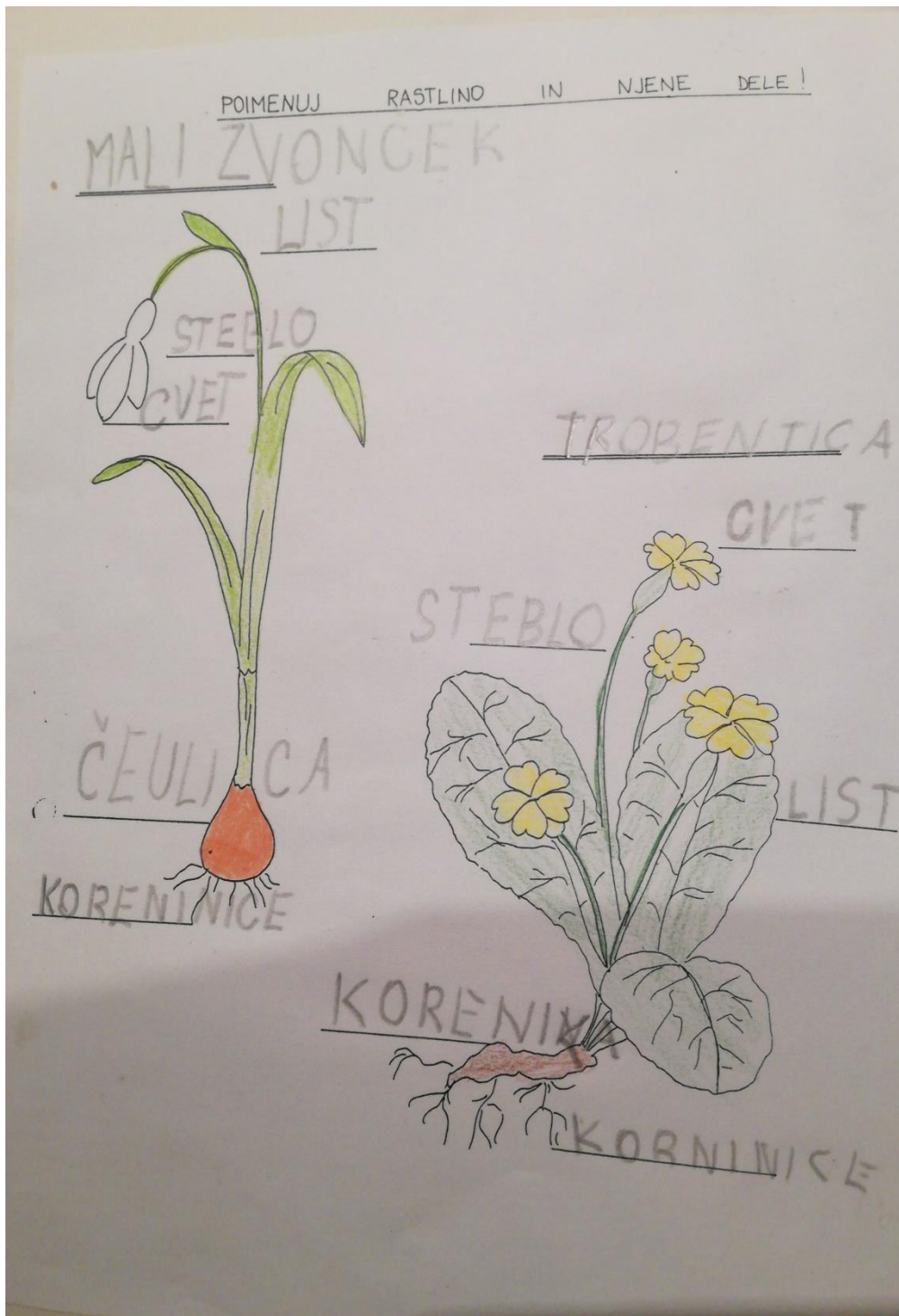
6 Zaključek

Učenci so obravnavane pojme dobro usvojili, saj so se z njimi srečevali več dni zapored v različnih situacijah. Pri delu so radi sodelovali in si tudi pomagali. Najbolj zahtevna za pripravo, vodenje in spremljanje dela je bila ura matematike, kjer mi je bila v veliko pomoč vzgojiteljica.

7 Viri in literatura







Oblak, B.: Glasbena slikanica 1. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1999, str. 23.
Več avtorjev: Lili in Bine, Medpredmetni delovni zvezek v prvem razredu osnovne šole 3. del. Ljubljana: Založba Rokus Klett, 2016, str. 26, 28, 29.

Priloga 1: Poimenuj rastlino in njene dele.









Priloga 2: UL za prvo, tretjo in peto postajo

IME: _____

10						
9						
8						
7						
6						
5						
4						
3						
2						
1						
						

IME: _____

											
											
											
											
											
											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Priloga 3: UL za drugo postajo

IME: _____

PREDHODNIK	ŠTEVILO	NASLEDNIK
	1	
	6	
	5	
	8	
	4	
	7	
	3	
	9	
	2	

Priloga 4: Slika in UL za šesto postajo



IME:

ZAPIŠI RAČUN

Naravoslovni dan v Zelencih in Planici

Andreja Prezelj

Osnovna šola Koroška Bela Jesenice, Slovenija, andrejaprezelj9@gmail.com

Izvleček

Prispevek opisuje pripravo in potek naravoslovnega dne v Zelencih in Planici. Učni načrt za geografijo spodbuja vključevanje in izvajanje pouka na prostem. To je najlažje izvedljivo na naravoslovnem dnevu. Učenje v naravi omogoča neposreden stik s pokrajino, opazovanje naravnih in družbenih elementov ter razvijanje pozitivnega odnosa do okolja. Učenci se v skupinah odpravijo na orientacijski pohod, kjer na posameznih postajah opazujejo pokrajino in rešujejo naloge. Sledi športno popoldne, kjer spoznajo aktivnosti, ki jih ponuja Nordijski center Planica. Terensko delo vključuje različne oblike in metode dela in je interdisciplinarno naravnano. Gre za primer dobre prakse medpredmetnega povezovanja, takšna oblika dela pa je zanimiva in privlačna tudi za učence.

Ključne besede: naravoslovni dan, terensko delo, medpredmetno povezovanje, Zelenci, Planica

The educational field day at Zelenci springs and in the Planica valley

Abstract

In the article the case study of a field day preparation and the practical part of the course are presented. The curriculum for the subject of Geography presents several didactic recommendations for reaching the goals of the subject and bringing education outdoors. Outdoor learning (teaching and learning in nature itself) offers direct contact with the landscape, the perception of the social and natural elements of the landscape as well as the positive attitude towards the environment. The field day at Zelenci Springs and in the Planica Valley is planned in advanced and pupils are divided into small groups. It includes orienteering combined with different geographical tasks in the morning, and later in the afternoon pupils visit the Planica Nordic Centre where they can try various activities. The field day is an example of good practice. It includes different educational methods and forms of work and it also ensures an interdisciplinary oriented education.

Key words: the field day, outdoor learning, interdisciplinary oriented education, Zelenci Springs, Planica Valley

1 Uvod

Na naravoslovnem dnevu v Zelencih in Planici so dejavnosti zasnovane tako, da lahko govorimo o medpredmetnem povezovanju predmetov, kot so geografija, biologija, kemija, šport, zgodovina in turistična vzgoja. V letošnjem šolskem letu sem se povezala tudi s športnim pedagogom, tako da se naravoslovni dan v popoldanskih urah nadaljuje s številnimi zanimivimi in nevsakdanjimi športnimi vsebinami. Glede na to, da sem sama učiteljica geografije, bo prispevek bolj geografsko obarvan.

Organizacija, priprava in izvedba naravoslovnega dne v takšni obliki zahtevajo veliko prostega časa, medsebojnega sodelovanja, prilagajanja in ekipno delo.

Dan dejavnosti poteka v dveh delih:

- naravoslovni dan v dopoldanskem času je zasnovan kot orientacijski pohod, na katerem so učenci razdeljeni v skupine in na terenu rešujejo naloge, povezane z orientiranjem, zbiranjem podatkov, opazovanjem in prepoznavanjem fizičnih in družbenih značilnosti v pokrajini, enostavnimi meritvami, kartiranjem, določanjem rastlinskih in živalskih vrst, preračunavanjem razdalj ipd.,
- v popoldanskem času potekajo različne športne aktivnosti, ki se navezujejo na zgodovino in razvoj turizma v Planici.

2 Medpredmetno povezovanje

2.1 Pomen medpredmetnega povezovanja

Medpredmetno povezovanje je eden ključnih konceptov sodobnih usmeritev razvoja izobraževanja. Od mladih se pričakuje sposobnost lateralnega mišljenja, spretnosti in veščine na več področjih ter ustvarjalnost in prilagodljivost. Pri tem ima medpredmetno povezovanje neprecenljiv pomen za povezovanje znanj in spretnosti. Glede na medsebojni odnos povezanih predmetov ločimo različne medpredmetne povezave, ki so lahko vertikalne, horizontalne, delne ali celovite. Medpredmetno se lahko med različnimi predmeti povezujemo učno-ciljno ali izvedbeno (Bačnik, 2011).

2.2 Opredelitev medpredmetnega povezovanja v učnem načrtu za geografijo

Pri pouku geografije učenci razvijajo celostno geografsko mišljenje, ki temelji na povezovanju z vsemi predmetnimi področji. Geografija zajema veliko ciljev in vsebin, ki za svojo uresničitev zahtevajo povezovanje z drugimi predmeti.

Za uresničitev medpredmetnih povezav je potrebno upoštevati več dejavnikov, kot so interesi in sposobnosti učencev ter predmetnik in učni cilji, ki takšne povezave omogočajo (Kolnik, 2011).

Navajam nekaj področij medpredmetnega povezovanja geografije z drugimi predmeti:

- z biologijo se geografija povezuje pri varstvu voda, živalstvu, rastlinstvu, geoloških dobah, fosilih, naravnih ekosistemih, življenjskem prostoru in vplivu gospodarstva na okolje,

- s kemijo se povezuje pri kemični zgradbi apnenca, njegovi reakciji, kondenzaciji, poznavanju lastnosti kislin, umetnih gnojil, škropivih in onesnaževalcih okolja,

- s športom se povezuje pri obravnavi umeščenosti športnih objektov v pokrajino, možnostih za razvoj turizma, gibanju v naravi in motoričnih spretnostih pri izvajanju meritev in orientaciji (Kolnik, 2001).

Vsebine na naravoslovnem dnevu se poleg omenjenih predmetov navezujejo tudi na zgodovino, matematiko, likovno umetnost in turistično vzgojo.

3 Terensko delo

Menim, da ima terensko delo za razumevanje geografskih procesov in pojavov velik pomen, saj je učenje na prostem najbolj učinkovit način učenja.

Učenci se učijo razlagati, predstavljati, uporabljati, vrednotiti in posredovati različne geografske informacije. Razvijajo sposobnosti za uporabo preprostih geografskih raziskovalnih metod, ki jih lahko praktično preizkusijo na terenu in tako pridobivajo informacije o okolju.

Terensko delo omogoča razvoj različnih veščin in spretnosti, s katerimi učenci pridobivajo novo znanje, ga izpopolnjujejo, razširjajo, uporabljajo in nadgrajujejo. Ena izmed najpomembnejših stopenj usvajanja geografskega znanja je opazovanje.

Čim pogostejše neposredno opazovanje geografskih procesov in pojavov v okolju, kjer nastajajo, je eden od osnovnih splošnih ciljev pouka geografije in je opredeljen tudi v učnem načrtu za geografijo. Učitelj naj bi pozornost posvečal tudi pouku na prostem, zlasti v domačem okolju, saj je s tem omogočen doživljajsko učinkovitejši pouk. Učenci so pri takšnem načinu dela bolj motivirani, učenje je povezano z neposrednim opazovanjem in raziskovanjem pojavov v pokrajini, posledično je boljše tudi razumevanje in pomnjenje. Učenci povezujejo teoretično znanje z neposredno prostorsko izkušnjo (Kolnik, 2011). Delo na prostem je najlažje izvedljivo na naravoslovnih dnevih in ekskurzijah, v okviru projektnega dela ali geografskega krožka.

Učenci pri terenskem delu razvijajo določene sposobnosti in spretnosti:

- spretnosti zbiranja in uporabe virov informacij s terenskimi metodami in tehnikami dela (risanje panoramskih slik, tematskih zemljevidov, kartiranje, anketiranje, merjenje idr.),

- spretnosti osnovnega geografskega proučevanja in raziskovanja domače pokrajine in Slovenije ter sposobnost za uspešno vključevanje v odločanje o njenem razvoju.

Ob raziskovanju na terenu učenci razvijajo tudi določene vrednote, povezane s pozitivnim odnosom do naravnega okolja ter spoštovanjem naravne in kulturne dediščine. Učenci se urijo tudi v sposobnosti komuniciranja in dela v skupini (Kolnik, 2011).

4 Naravoslovni dan

4.1 Organizacija in priprava

Organizacija in priprava takšnega naravoslovnega dne je zahtevna in zahteva ekipno delo. Poteka v več stopnjah: izbira primerne območja za opazovanje, ogled terena, določitev opazovalnic, določitev učnih ciljev, priprava in oblikovanje nalog, ki bodo ustrezale ciljem v učnem načrtu ter sposobnostim učencev, hkrati pa jih bodo kar najbolj motivirale. Sledi razdelitev učencev v skupine.

Pogosto se je dogajalo, da so se učenci, ki komaj dosegajo minimalne standarde znanja, prepustili vodenju učno sposobnejših učencev, zato so le-ti razdeljeni v homogene skupine.

Priprava na naravoslovni dan poteka že v okviru rednega pouka. Učence seznanim s tematiko in potekom naravoslovnega dne. Že sama priprava v razredu poteka po skupinah:

- ponovitev orientacije: orientiranje karte s kompasom, različne metode orientacije v naravi, določanje azimuta,
- s pomočjo ročne karte Slovenije in Atlasa Slovenije opišejo naravno-geografske značilnosti območja, ki ga bodo obiskali,
- s pomočjo spleta in literature, ki je na voljo v šolski knjižnici, opišejo družbeno-geografske značilnosti območja,
- pretvarjanje merila in merjenje razdalj,
- kartiranje in kartografski znaki (ob topografski karti območja v merilu 1 : 25 000).

4.2 Učni cilji

Povzemam nekatere splošne cilje, ki naj bi jih učenci dosegli z dejavnostmi na naravoslovnem dnevu: razvijanje ustreznega in odgovornega odnosa do narave, spoznavanje naravnih in družbeno geografskih značilnosti območja, učenje na podlagi opazovanj in poskusov, krepitev orientacijskih in drugih veščin terenskega dela, krepitev pozitivnega odnosa do naravne in kulturne dediščine, povezovanje različnega znanja, veščin in vrednot kot načina celostnega obravnavanja pokrajine, spodbujanje raziskovalnega dela in pozitivne tekmovalnosti, razvijanje zmožnosti za uporabo sodobne tehnologije, iskanje in obdelavo podatkov (Kolnik, 2011; Vilhar, 2011).

4.3 Potek naravoslovnega dne

Učenci se na zbirnem mestu razdelijo v skupine, vodja skupine prevzame vse potrebne pripomočke, ki jih potrebujejo za delo (kompas, ključ za določanje rastlinskih vrst, karto območja, načrt poti ter mapo z nalogami).

Orientacijski pohod je zasnovan tako, da vsaka skupina v določenem času prehodi celotno pot, kar pomeni, da mora obiskati vseh šest opazovalnic in rešiti pripadajoče naloge.

Na karti so opazovalnice označene s črkami – A, B, C, D, E, F. Na vsako od opazovalnic se odpravi tudi eden od spremljevalnih učiteljev, ki tam spremlja delo učencev in jih po potrebi usmerja. S seboj odnese tudi nekatere pripomočke, ki jih bodo učenci potrebovali pri svojem delu. Skupina mora upoštevati načrt poti, ki je za vsako skupino drugačen (različen vrstni red opazovalnic). Vse skupine začnejo in končajo orientacijski pohod na zbirnem mestu. Tisti dve skupini, ki ju sestavljajo učenci, ki komaj dosegajo minimalne standarde znanja, imata poleg karte načrt poti tudi opisan. Učenci imajo za delo na voljo štiri ure. V tem času naj bi prehodili celotno pot, obiskali vse opazovalnice in rešili pripadajoče naloge.

Učenci pri delu uporabljajo tudi pametni telefon. Vključen imajo program sport tracker. Pri uri športa bodo podatke prenesli na računalnik, jih analizirali in primerjali.

V nadaljevanju opisujem pot s pripadajočimi nalogami po opazovalnicah, ki si v tem primeru sledijo po abecednem redu.

Opazovalnica A se nahaja na križišču ceste, ki vodi v Planico, in kolesarske steze. Naloge na tej opazovalnici so bolj geografske in se nanašajo na opazovanje pokrajine s stojišča ter na kartografsko gradivo, ki ga učenci prejmejo skupaj z nalogami. Učenci se orientirajo (določijo smeri neba in orientirajo karto), določijo lego naselja, ki je razvidno iz karte, poimenujejo okoliška gorovja, poiščejo podobnosti in razlike v nastanku in izoblikovanosti površja, prepoznajo značilnosti ledeniško preoblikovane pokrajine, zapišejo merilo zemljevida v številčni obliki in izračunajo, koliko časa bodo porabili za hojo do Zelencev, če bodo hodili s hitrostjo 4 km/h.

Tudi opazovalnica B se nahaja na istem križišču, a na drugi strani ceste. Učenci si ogledajo informativno tablo s piktogrami. Ugotoviti morajo, katere dejavnosti v dolino Planice privabijo največ obiskovalcev in katera gospodarska dejavnost je za dolino najpomembnejša. Na list papirja napišejo oz. narišejo, kako bi informativno tablo preoblikovali oz. posodobili, da bi resnično služila svojemu namenu. Na podlagi ugotovitev in lastnega znanja naj presodijo, ali je Planica bolj obiskana v poletnem ali zimskem času in svoje ugotovitve utemeljijo. Ocenijo naj tudi pomen lege območja v bližini državne meje z Italijo in Avstrijo za razvoj turizma ter na podlagi okoliških objektov ugotovijo, kakšna prometna povezava je nekdanj potekala na mestu, kjer danes poteka kolesarska steza.

Opazovalnica C se nahaja v Zelencih. Učenci izmerijo temperaturo in pH vode (izmerjene vrednosti primerjajo z rezultati, ki so jih oz. jih bodo pridobili na opazovalnici D). Opazujejo življenje na vodi in ga opišejo, (poimenujejo rastlinske in živalske vrste, ki jih opazijo). Poimenujejo reko, ki tu izvira, in opišejo tip pokrajine, ki ga ustvarja reka ob izviru. Povzpnejo se na razgledni stolp, se razgledajo in si preberejo zanimivosti o Zelencih, saj jih v povezavi s to temo čaka še reševanje tematske križanke. Ovrednotijo širši pomen Zelencev za Slovenijo, razmislijo o tem, zakaj so bili leta 1992 razglašeni za krajinski park in opredelijo pojem trajnostni razvoj.

Opazovalnica D se nahaja na mestu, ki je občasno poplavljen (Ledine), predvsem v spomladanskem času, ko se topi sneg. V lanskem šolskem letu smo naravoslovni dan izvedli v mesecu juniju, tako da je voda že izginila v podzemlje. Zato naloge na tej opazovalnici prilagajamo razmeram. Učenci izmerijo temperaturo in pH vode ter ugotavljajo prisotnost nitratov in fosfatov. Navajajo dejstva, ki potrjujejo trditev, da to ni običajno stalno naravno jezero in ugotavljajo, na kakšne življenjske pogoje so prilagojena živa bitja v tem življenjskem okolju. S pomočjo ključa določijo nekaj rastlinskih vrst.

Vse skupine najprej v naključnem vrstnem redu obišejo opazovalnice A, B, C in D. Zatem se odpravijo proti skakalnicam, saj se bodo po končanem orientacijskem pohodu tam odvijale športne aktivnosti.

Na poti do skakalnic, kjer se nahaja opazovalnica E, učenci opazujejo gospodarska poslopja ob cesti, jih poimenujejo, opišejo njihov izgled in pomen ter jih kartirajo. Z opazovanjem ugotovijo, zakaj so kozolci postavljeni v smeri sever – jug in ali danes še služijo svojemu prvotnemu namenu. Ocenijo rabo tal za kmetijstvo.

Pri skakalnicah opazujejo pokrajino in ugotavljajo negativne posledice posega človeka v naravno okolje. Preberejo kratek sestavek o zgodovini planiških skokov in poletov ter ovrednotijo pomen Planice za prepoznavnost Slovenije v svetu.

Opazovalnica F se nahaja na mestu, kjer pot v Tamar prečka široko hudourniško strugo. Učenci opazujejo kamnine, opišejo njihove značilnosti, pojasnijo nastanek grušča in ugotovijo, zakaj na tem mestu ne najdemo prodnikov. S pomočjo klorovodikove kisline preverijo, ali gre na tem območju res za apnenec, in svojo odločitev utemeljijo. Pojasnijo, kako kemično in mehnično preperevanje spreminjata videz gorske pokrajine. Skušajo najti tudi kakšen dokaz v pokrajini. Na useku ob melišču izmerijo debelino prsti, sklepajo na rodovitnost in pogoje za rast. Narišejo profil prsti.

Nedaleč stran se nahaja tudi informativna tabla TNP, na katero se navezuje drugi sklop nalog. Učenci pojasnijo, na kaj opozarjajo piktogrami in kakšen je pomen zavarovanega območja.

Kljub temu da so dopoldanske aktivnosti že same po sebi precej športno obarvane, saj se učenci gibajo v naravi, so v popoldanskem času predvidene še dodatne športne aktivnosti, ki jih športni pedagog organizira v povezavi s ČŠOD in Nordijskim centrom v Planici.

V lanskem šolskem letu smo prvič združili naravoslovni dan s športnim dnevom, tako da so se učenci preizkusili tudi v rolkanju na rolkarski stezi, spoznali vetrovnik in se podali na pohod na vrh velikanke, od koder se je možno v dolino spustiti z jeklenico. Ob športnih aktivnostih so spoznavali načine za promocijo in razvoj turizma v dolini Planice.

5 Zaključek

Učni načrt določa, da je učenec lahko s področja praktičnega terenskega dela tudi ocenjen (ocena vključuje pripravo na delo, delo na terenu in poročilo). Pred tem je učenca potrebno seznaniti z merili ocenjevanja znanja.

Vendar pa je ocenjevanje dela na naravoslovnem dnevu precej nevhvaležna naloga. Po eni strani je res, da se nekateri učenci potrudijo le, če vedo, da bodo za določeno delo ocenjeni. Po drugi strani pa je ocena za učenca obremenitev in dodaten stresni dejavnik, ki onemogoča, da bi učenec v naravi doživel in občutil tisto, kar mu le-ta ponuja. Veliko energije sem vložila v to, da sem učence prepričala, da je terensko delo izziv in bodo svoje znanje, ki so ga pridobili v šoli, lahko uporabili tudi v praksi. Želela sem, da bi razumeli, da se ne učijo zgolj za ocene, temveč za življenje ter da bi znali ceniti lepote, ki jim jih narava nudi. Poleg tega pa odšli domov z zavedanjem, da so nekaj storili tudi za svoje zdravje.

6 Viri in literatura

Kolnik, K., Učni načrt, Geografija, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2011.

Bačnik, A., Učni načrt, Kemija, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2011.

Vilhar, B., Učni načrt, Biologija, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2011.

Mihelčič, T., Terensko delo pri pouku geografije – primer iz prakse, Geografija v šoli, letnik 25, št. 1, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 2017, str. 55 - 63.

<http://www.geopedia.si>

Načrtovanje oken in vrat v stanovanjski hiši

Karin Prodan

Srednja gradbena, geodetska in okoljevarstvena šola Ljubljana, Slovenija,
karin.prodan@gmail.com

Izvleček

V prispevku je predstavljeno medpredmetno povezovanje strokovnih modulov stavbarstva in osnov projektiranja v 1. letniku srednjega strokovnega izobraževanja, smer gradbeni tehnik. Ob medpredmetnem povezovanju se dijaki naučijo, da lahko usvojeno znanje večkrat uporabijo in da so disciplinarna znanja med seboj neločljivo povezana. Dijaki se pri stavbarstvu naučijo osnov stroke, ki jih dopolnjujejo z veščinami projektiranja, tako da znajo prikazati elemente stavb in jih vrisati v načrte. Dijaki, ki sodelujejo v skupini, med risanjem projekta za gradbeno dovoljenje – zaradi problemsko zastavljenega učenja – pridejo do različnih rešitev, saj sami izrišejo tlorise stanovanjske hiše. V prispevku je predstavljena učna ura, pri kateri dijaki na osnovi tlorisov sami izračunajo velikost steklenih površin na fasadi ter nato okna in vrata vrišejo v tloris. Dijaki tako pridobijo kompetence, ki odražajo znanje, spretnosti in primerne odnose v skupini.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, problemsko učenje, stavbarstvo, osnove projektiranja, projekt za gradbeno dovoljenje

Designing windows and doors for a residential house

Abstract

At cross-curriculum integration, students are taught that the acquired knowledge can be used at several occasions and that the disciplinary knowledges are inextricably linked to one another. In the contribution the cross-curriculum integration of the professional modules Architecture and Basic designs, taught in the first year of the vocational education at the secondary school of civil engineering is presented. At the module Architecture students get acquainted with the basics of the civil engineering profession. They complement these with design skills, which help them to represent buildings. By drawing a Project for a building license with problem-based learning the students come to various conclusions. A lesson is presented where the students calculate the sizes of glazed openings and draw them into the plan. Thus they gain competences showing their knowledge, skills and appropriate relationships in the group.

Key words: cross-curricular integration, problem-based learning, architecture, basic design, project for a building license

1 Uvod

V prispevku je predstavljeno medpredmetno povezovanje strokovnih modulov v 1. letniku srednjega strokovnega izobraževanja, smer gradbeni tehnik. Izhodišče za razlago je tabela 1, ki prikazuje medpredmetno povezovanje stavbarstva in osnov projektiranja. Sama učim oba modula in tako prihranim veliko časa za dogovarjanje s sodelavci.

Tabela 1: Medpredmetno povezovanje modulov v 1. letniku programa SSI, gradbeni tehnik

Moduli	Stavbarstvo: vodilni modul	Osnove projektiranja	Interesne dejavnosti
Št. ur	3 + 1 (teorija + vaje)/teden	2 + 2 (teorija + vaje)/teden	15/96 ur
	<p>Zakonodaja: Zakon o graditvi objektov (ZGO –1)</p> <p>Merila v gradbeništvu</p> <p>Gradbeni proizvodi</p> <p>Konstrukcijski elementi stavbe: temelji, zidovi, stebri, medetažne konstrukcije, preklade, nosilci, strešna konstrukcija, protipotresne vezi, stopnice, dimniki</p> <p>Konstrukcijski sistemi: prečni, vzdolžni, kombinirani</p> <p>Tehnologija gradnje: zidana, montažna, kombinirana</p> <p>Konstrukcijska zasnova stavbe: določitev nosilnih, veznih in nenosilnih sten, protipotresnih AB vezi, razpetin medetažnih konstrukcij</p> <p>Risanje načrtov: tlorisi, prerezi, fasade</p> <p>Tehnični opis</p>	<p>Tehnična pisava</p> <p>Osnove tehničnega risanja: uporaba risalnega orodja</p> <p>Poenotenje map, okvirjev in glav s podatki</p> <p>Formati papirja in formatiranje</p> <p>Osnove opisne geometrije: simetrala daljice in kota, delitev daljice na enake dele, tangenta na krog, geometrija trikotnika</p> <p>Projekcije</p> <p>Človek je merilo: zlati rez, projektantski modul</p> <p>Oznake gradbenih materialov v načrtih</p> <p>Risanje opreme v načrtu</p> <p>Izračun in risanje stopnic</p> <p>Izračun oken in vrat</p> <p>Plašč makete: z vrati, izrez in sestava makete</p>	<p>Obisk sejma DOM v Ljubljani: spoznavanje gradbenih proizvodov, osebna zbirka prospektov</p> <p>Strokovna ekskurzija v Opekarno Renče: ogled proizvodne linije opečnih izdelkov – zidaki, preklade, stropniki, strešniki</p> <p>Obisk ZAG-a: ogled laboratorijev</p>

Ocene	Tri ocene iz vaj	Tri ocene iz vaj	Opravil/ ni opraviil
Izdelek	Izris enostavnega projekta za gradbeno dovoljenje, M 1 : 100 in maketa		
Vsebina izdelka	Tehnični opis, tlorisi temeljev, pritličja, bivalnega podstrešja, strehe, ostrešja, prečni in vzdolžni prerez, štiri fasade, maketa stavbe.		

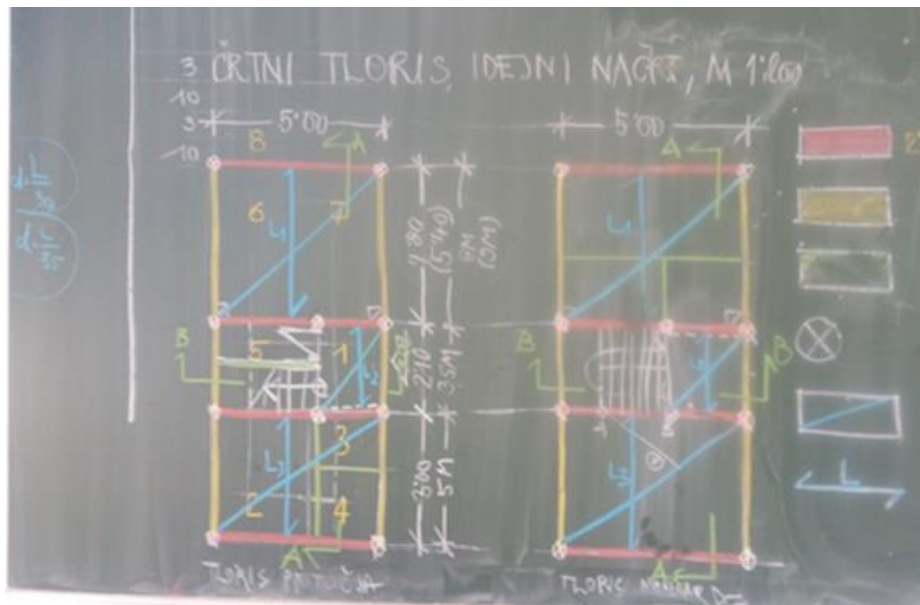
V medpredmetno povezovanje nas je usmerila prenova srednjega šolstva, saj so snovalci razdrobili predmetne celote. Zaradi izpada pomembnih strokovnih vsebin smo s pomočjo odprtega kurikuluma ponovno vpeljali izpuščene vsebine. Rezultat prenove je velika razdrobljenost učne snovi po modulih, ki je dijaki ne znajo povezati v celoto. Zdi se, da imajo bistveno več učne snovi, kot jo je v resnici. Obremenjujoče je tudi pogosto ocenjevanje. Pri medpredmetnem povezovanju pa jih naučimo, da so disciplinarna znanja neločljivo povezana in kako lahko usvojeno znanje uporabijo.

1.1 Medpredmetna povezava

- omogoča povezave med dvema strokovnima moduloma,
- je kompleksna in časovno obsežna, saj poteka vse šolsko leto, zato je podrobno predstavljena samo ena šolska ura,
- zajema poznavanje elementov stavb in gradbenih proizvodov, poznavanje meril, spretnost tehničnega risanja, prostorsko predstavljivost in spretnost izdelovanja maket,
- vanjo so vključeni vsi dijaki 1. letnika SSI, gradbeni tehnik.

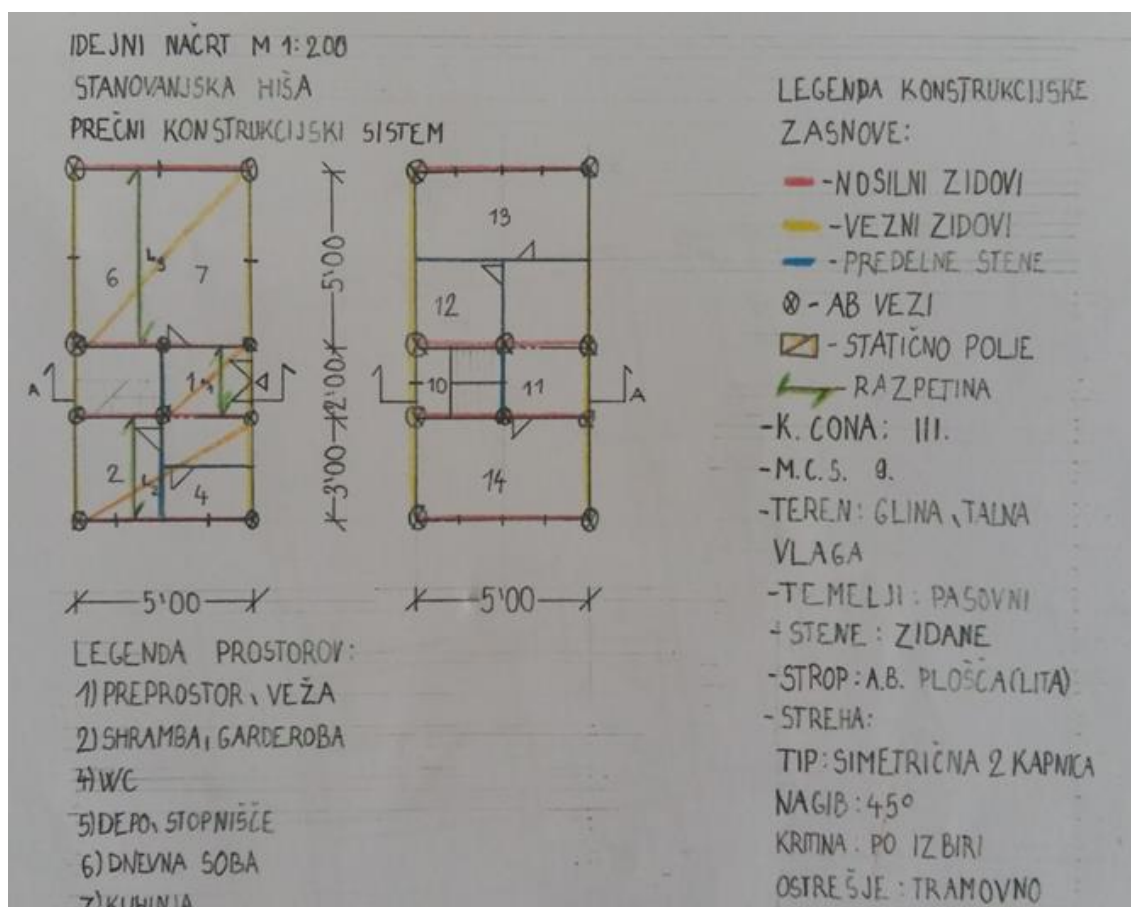
2 Skupni učni cilji in rezultati

Dijaki se pri stavbarstvu naučijo osnov stroke. Te dopolnjujejo z naučenimi veščinami projektiranja. Projektiranje samo po sebi nima smisla, če ni vsebine - stavbarstva. Proti koncu šolskega leta je njihovo znanje že tako obsežno, da začnejo projektirati enostaven projekt za gradbeno dovoljenje. Pri tem uporabijo vse znanje, ki so ga pridobili v 1. letniku pri pouku stavbarstva in osnov projektiranja. Dijaki razvijejo celostno razumevanje o elementih stavb ter jih znajo v risbi povezati v logično celoto.



Slika 1: Tabela slika prikazuje konstrukcijsko zasnovano stavbo

V pouk sem vključila problemsko učenje. Dijaki s preizkušanjem različnih poti in načinov reševanja problemov rešujejo konkretno problemsko situacijo. Za izhodišče vsi dobijo enak idejni načrt. Delajo sproti, vendar ne vsi enako hitro. Zato je medsebojno prepisovanje in prerinovanje nemogoče. Na ta način se oblikuje ustvarjalno učenje, saj med seboj lahko razpravljajo o problemu in si pomagajo. Naučijo se timskega dela, ki zahteva večjo kreativnost in nudi več možnih rešitev, kar se odraža tudi pri projektih dijakov, ki se na koncu razlikujejo. Ustvari se spodbudno učno okolje in dijaki so polni ustvarjalnega nemira. Vaje vedno izvajamo samo s polovico razreda.



Slika 2: Izdelek dijaka, ki prikazuje zasnovo tlorisa z razporeditvijo prostorov

Dijaki v posamezni skupini pri risanju enostavnega projekta za gradbeno dovoljenje pridejo do različnih rešitev:

- določijo konstrukcijsko zasnovo stavbe: nosilne in vezne stene ter AB vezi,
- določijo dimenzije stopnišča in stopnic,
- zrišejo tlorise z razporeditvijo prostorov in določijo zunanje dimenzije stavbe,
- izračunajo velikosti steklenih površin na fasadi.

3 Izvedba učne ure in pričakovani rezultati

Na osnovi tlorisov dijaki sami izračunajo velikost steklenih površin na fasadi ter nato okna in vrata vrišejo v tloris. Dijaki pridobijo zmožnosti za kritično presojanje o dimenzijah in o medsebojni povezavi elementov stavb.

Izdelek ustrezno oblikujejo: zrisana sta okvir in glava vaje z osnovnimi podatki, list je pravilno vpet v mapo.

Dijaki pridobijo tudi kompetence, ki odražajo znanje, spretnosti in primerne odnose v skupini.

3.1 Vaja – primer izračuna

V dnevni sobi dijak načrtuje steklena vrata za izhod na vrt (okno do tal) in dve običajni okni. Sam določi širino in višino steklenih vrat. Ker imajo steklena vrata največjo

površino, jo najprej odšteje od celotne steklene površine, preostanek pa razdeli na dve okni. Celotne steklene površine v dnevni sobi ne prekorači.

$P =$ površina

Dnevna soba meri 5 m x 5 m. $P_{\text{dnevne sobe}} = 25 \text{ m}^2$

$P_{\text{steklene površine v dnevni sobi}} = \frac{1}{5} P_{\text{dnevne sobe}} = 5 \text{ m}^2$

$P_{\text{steklenih vrat}} = \text{širina} \times \text{višina} = 0,90 \text{ m} \times 2,20 \text{ m} = 1,98 \text{ m}^2$

$P_{\text{za dve okni}} = P_{\text{steklene površine v dnevni sobi}} - P_{\text{steklenih vrat}} = 5 \text{ m}^2 - 1,98 \text{ m}^2 = 3,02 \text{ m}^2$

$P_{\text{okna}} = 1,51 \text{ m}^2$ Izberem višino okna 1,40 m.

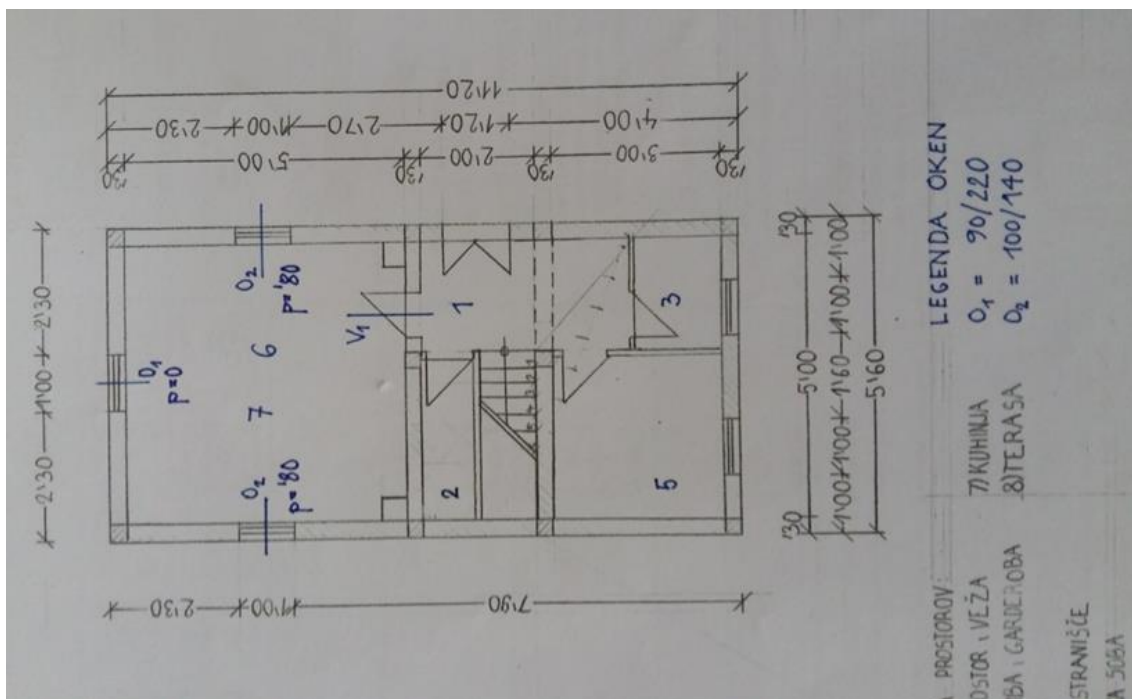
Širina okna = $1,51 \text{ m}^2 : 1,40 \text{ m} = 1,08 \text{ m}$ Širino zaokrožim na 1,00 m.

3.2 Rezultat

- Legenda oken in vrat za dnevno sobo:

$O_1 = 90/220$
 $2 \times O_2 = 100/140$

- Okna in parapeti v risbi v M 1 : 100:



Slika 3: Izdelek dijaka, ki prikazuje izračunane dimenzije oken in vrat, vnesene v tloris in legendo oken

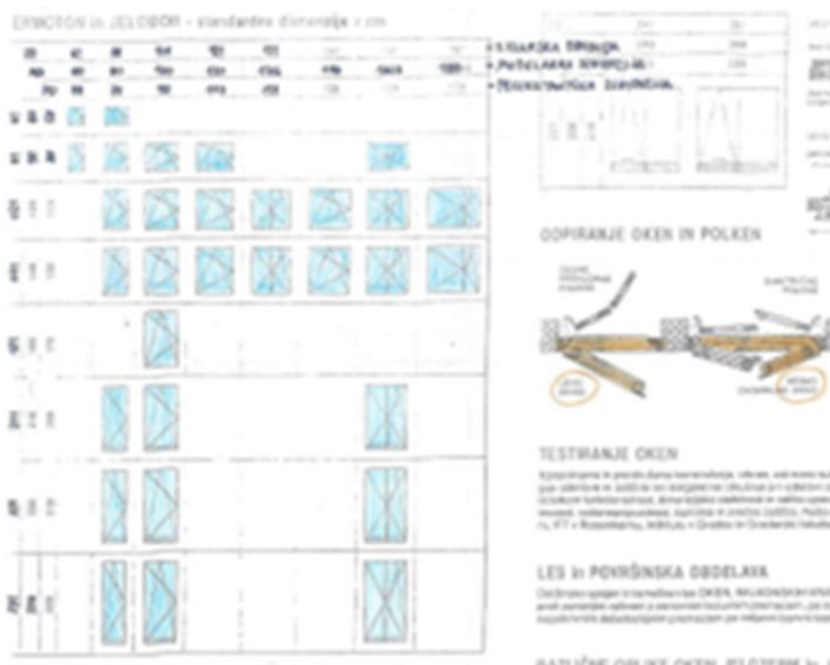
3.3 Doseženi učni cilji

- Dijaki vedo, da obalni pas Slovenije leži v 2. klimatski coni, ostali del Slovenije pa v 3. klimatski coni in ima zato bistveno daljšo ogrevalno sezono. Ker želimo v stavbi čim manjše toplotne izgube, se v tem delu Slovenije ne načrtuje velikih steklenih površin na fasadi (govorimo o klasični gradnji s standardnimi gradbenimi materiali).
- Dijaki poznajo formuli za izračun oken in vrat v 3. klimatski coni:

$$P_{\text{steklene površine v prostoru}} = \frac{1}{5} P_{\text{bivalnega prostora}}$$

$$P_{\text{steklene površine v prostoru}} = \frac{1}{10} P_{\text{pomožnega prostora}}$$

- Znajo $P_{\text{steklene površine v prostoru}}$ razdeliti na načrtovana okna in vrata. Dijaki si izberejo mesta v zidu, kjer želijo narisati odprtine, določijo, kako visoka okna in parapetni zid želijo imeti v načrtu. (Vhodnih in garažnih vrat se ne računa na tak način.)
- Naučijo se poiskati podatke v prospektu proizvajalca: vedo, katere dimenzije oken in vrat ponuja proizvajalec in znajo določiti levokrilna in desnokrilna vrata.
- Naučijo se risati okna in vrata v M 1 : 100.
- Naučijo se označiti okna in vrata v tlorisu ter višino parapetnega zidu.
- Sami oblikujejo legendo oken in vrat: oznake prenesejo s tlorisa v legendo.



Slika 4: Izrez fotokopije prospekta proizvajalca oken in vrat (povzeto po prospektu Jelovice, 1997)

4 Zaključek

Izpeljana medpredmetna povezava je smiselna, saj je obogatila učni proces. Dijaki so imeli priložnost, da med risanjem izdelka novo znanje utrdijo in ga preverijo. Dijaki so

bili s takšnim načinom dela zadovoljni, saj je učenje potekalo v sproščenem vzdušju. Izdelki so bili skrbno zrisani in so odražali njihovo znanje, zato so bile tudi ocene izdelkov dobre, kljub temu da je izris projekta za gradbeno dovoljenje za dijake 1. letnika izjemno zahteven.

Dobili so kompleksen pogled na elemente stavb in na pomen risanja, na razumevanje prostora in prostorske predstavljivosti ter na obseg projekta za gradbeno dovoljenje.

Med dijaki je bila opazna razlika v hitrosti risanja in v različni stopnji prostorske predstavljivosti, kar pa ne sme predstavljati problema, saj bodo v času šolanja svoje risanje še izpopolnili. Risali pa bodo tudi z računalniškimi programi.

4.1 Smernice za naprej

- Prepričana sem, da moji sodelavci izvajajo medpredmetne povezave, vendar pa smo premalo povezani med sabo, saj gre večinoma le za naključno sodelovanje med posamezniki. Zato bom svoje ugotovitve predstavila strokovnemu aktivu, saj želim večji poudarek pri skupnem načrtovanju, in sicer tako v našem aktivu kot z ostalimi aktivimi.
- Z medpredmetnimi povezavami bom nadaljevala tudi v višjih letnikih, da bodo vanje vključeni vsi dijaki in bodo imeli vsi možnost aktivne vloge pri pridobivanju znanja.
- Predstavljeno medpredmetno povezavo bom v prihodnje še nadgradila – tako v 1. letniku kot tudi, v sodelovanju s sodelavci, v višjih letnikih.
- Želim, da bo s skrbno preišljenimi medpredmetnimi povezavami izvedba pouka bistveno bolj življenjska in bo s tem tudi učenje učinkovitejše, pridobljeno znanje pa trajnejše.

5 Viri in literatura

Agencija za raziskovanje RS. [Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja - Projekt "Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja", 2008-2009. \(citirano 23. 4. 2017\). Dostopno na naslovu: http://www.terminologia.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474326/problemsko-ucenje](http://www.terminologia.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474326/problemsko-ucenje)

Center RS za poklicno izobraževanje. Smernice za uresničevanje vključevanja ključnih kompetenc v programe srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja. avgust 2012. (citirano 24. 4. 2017). [Dostopno na naslovu: http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/evalvacija/Smernice.pdf](http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/evalvacija/Smernice.pdf)

Pojmovnik. Spreminjam šolo.si. (citirano 24. 4. 2017). [Dostopno na naslovu: http://spreminjamsolo.si/?post_type=pojmovnik#244](http://spreminjamsolo.si/?post_type=pojmovnik#244)

Center RS za poklicno izobraževanje. Učne situacije v poklicnem in strokovnem izobraževanju. avgust 2012. (citirano 25. 4. 2017). [Dostopno na naslovu: http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/zbornik_Ucne-situacije_WEB.pdf](http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/zbornik_Ucne-situacije_WEB.pdf)

Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2010.

Izdelava stripa – možnost za realizacijo medpredmetnih povezav pri pouku slovenščine ter likovne umetnosti v 4. razredu osnovne šole

Petra Pugelj Peca

OŠ Danile Kumar, Ljubljana, Slovenija, petra.pugelj@gmail.com

Izvleček

V prispevku je predstavljeno medpredmetno povezovanje pri pouku slovenščine in likovne umetnosti v 4. razredu osnovne šole. Jedro le-tega predstavlja dejavnost izdelave stripa, ki je ciljno opredeljena tako v učnem načrtu za slovenščino kot tudi likovno umetnost. Ob zasledovanju teh ciljev pa so bili realizirani tudi drugi učni cilji. Dejavnosti so potekale štiri učne ure v okviru rednega pouka, sam vzgojno-izobraževalni proces pa je vseboval tudi elemente formativnega spremljanja. Analiza pisne refleksije učencev je pokazala pozitivne učinke izvedenih aktivnosti in opozorila na tiste elemente vzgojno-izobraževalnega dela, ki so bremenili učence ter so lahko spodbuda za izboljšanje izvedenega praktičnega dela. Čeprav je medpredmetno načrtovanje za učitelja zahtevnejše kot načrtovanje doseganja ciljev posameznega predmeta le v okviru pouka le-tega, njegove pozitivne plati spodbujajo k njegovi realizaciji pri pouku.

Ključne besede: strip, medpredmetno povezovanje, slovenščina, likovna umetnost

Compiling a comic book – a potential to carry out a cross-curricular integration in Slovene and Art in the 4th grade of primary school

Abstract

This article presents a cross-curricular integration of Slovene language class and Art class in the 4th grade of primary school. The core of it presents the activity of making comics, which is an objective in the syllabus for both Slovene language class and Art class. In pursuit of these objectives other learning objectives were realized as well. Activities performed in four classes between normal educational processes were also accompanied with elements of formative assessment. An analysis of students' written reflections showed positive effects of the activities and pointed out those elements of educational work that burdened students and could be an incentive to improve the practical work. Although cross-curricular planning is more demanding for the teacher than planning to achieve the objectives of a regular class, the positive sides promote its implementation in the classroom.

Key words: comic book, cross-curricular integration, Slovene language, Art class

1 Medpredmetno povezovanje pri pouku slovenščine in likovne umetnosti

Medpredmetna povezava je poslovenjena različica pojma interdisciplinarna povezava, ki z določenim povezovalnim elementom poveže ločene predmete tako, da uresničijo skupen, že integrirani cilj (Rurar Ilc, Pavlič Škerjanc, 2010).

V učnem načrtu za slovenščino (2011) je v poglavju o medpredmetnih povezavah zapisano, da se slovenščina povezuje z vsemi predmetnimi področji, saj ni le učni predmet, ampak učni jezik. Cilj povezovanja je tako globalni pristop, ki spodbuja celostno učenje in poučevanje. Medpredmetno povezovanje zato lahko poteka na ravni vsebine, procesnega znanja in na konceptualni ravni (na primer poglobljanje razumevanja istih pojmov pri različnih predmetih).

V učnem načrtu za likovno vzgojo (2011) pa je medpredmetno povezovanje opredeljeno kot eden od ključnih konceptov sodobnega likovnega izobraževanja. Učenci razvijajo kompleksno likovno mišljenje ob povezovanju vsebin vseh predmetnih področij, saj ob tem razvijajo ključne kompetence vseživljenjskega učenja. Medpredmetno povezovanje se lahko realizira kot povezovanje:

- likovnih pojmov s pojmi drugih predmetnih področij, ki temeljijo na besedni interpretaciji (ustni, pisni). V tem primeru znani pojem z drugega predmetnega področja pripomore k doumevanju in globljemu razumevanju likovnega pojma in obratno.
- likovnih pojmov s pojmi drugih predmetnih področij, ki temeljijo na besedni in likovni interpretaciji (izražanju). V tem primeru pojmi učnih vsebin drugih predmetov spodbudijo intenzivnejše doživljanje likovnih pojmov in likovno interpretacijo. Načrtovane naloge se izvedejo likovno, zasnovane pa so glede na izhodišče za zasnovo likovnega vprašanja.

2 Strip – temelj medpredmetnih povezav pri pouku slovenščine in likovne umetnosti

Strip je neke vrste dogajalna premica, ki na enem mestu združuje tako vizualne kot verbalne elemente, s čimer gradi na ravnotežju med vidom in sluhom. Bralcu daje možnosti multiplih perspektiv in situiranosti tako znotraj kot tudi zunaj zgodbe (Round, 2007). Ker za razliko od večine tipov besedil ne temelji le na črkovnem tisku, temveč od bralcev zahteva združevanje več pomenskih nivojev in gradi povezave med različnimi besedilnimi elementi. Tako v stripu večjo vlogo prevzame vizualno, ki informacije prenaša drugače kot besede (Hasset in Schleble, 2007). Z ustvarjanjem in branjem stripov se učenci podajo v raziskovanje literature. S tem raziskujejo tudi

uporabo dialoga, jedrnatosti, dramskega dialoga in neverbalne komunikacije na zanimiv in živahen način. Snovanje stripa od učencev zahteva, da preiščeno uporabljajo primerne strategije, določijo glavne ideje svoje naloge in povzamejo svoje znanje v stripovski obliki. Učenci prikažejo informacije na način, ki poučuje in tudi zabava, obenem pa zajema tudi jezikovno in vizualno umetnost ter vsebinska področja (Morrison idr., 2002).

Izdelovanje stripa je postalo jedro medpredmetnih povezav pri pouku slovenščine in likovne umetnosti v 4. razredu osnovne šole, saj je njegova realizacija pogojena tudi s ciljem, ki sta zapisana v učnih načrtih za slovenščino in likovno umetnost. V učnem načrtu za slovenščino (2011) je tako med obveznimi cilji zapisano, da naj bi učenci preoblikovali krajše besedilo v strip, učni načrt za likovno umetnost (2011) pa učitelja usmerja k pripravi takih dejavnosti, s pomočjo katerih lahko učenci naredijo strip, pri tem pa so pozorni na povezavo med pisavo in risbo. Poleg teh dveh ciljev se je v okviru štirih učnih ur (dve učni uri slovenščine in dve učni uri likovne umetnosti) prepletala realizacija tudi naslednjih učnih ciljev jezikovnega pouka, zapisanih v učnem načrtu za slovenščino (2011):

Učenci:

- sodelujejo v igri vlog: pogovor določene vrste (neuradna prošnja/zahvala/opravičilo),
- vrednotijo razumljivost in zanimivost pogovora ter utemeljujejo svoje mnenje,
- vrednotijo vljudnost obeh sogovorcev in njuno rabo nebesednih spremljevalcev govorjenja ter utemeljujejo svoje mnenje,
- izražajo svoja občutja med igranjem vloge,
- vrednotijo svojo zmožnost pogovarjanja in načrtujejo, kako bi jo lahko izboljšali,
- sistematično razvijajo branje z razumevanjem in pisanjem preprostih besedil (neuradna zahvala/opravičilo/prošnja).

Učenci so se v okviru pouka slovenščine in likovne umetnosti srečali z naslednjimi metodami dela: pogovor, razlaga, demonstracija, igra vlog, metoda pisnih in grafičnih del, sodelovalno učenje, vrstniško vrednotenje, samovrednotenje. Dejavnosti so bile zasnovane tako, da se je z njihovo realizacijo prepletalo frontalno in individualno delo, delo v dvojicah in skupinsko delo.

Pri likovni umetnosti so učenci izvajali likovno nalogo (izdelava stripa s pomočjo risanja/slikanja) oblikovanja na ploskvi, ki so jo lahko praktično realizirali ali s pomočjo risanja ali slikanja, likovni motiv pa je bil povezan z vizualizacijo dejavnosti, ki so izhajale iz ciljev jezikovnega pouka (glej zgoraj).

Sam proces vzgojno-izobraževalnega dela pa je vseboval tudi elemente formativnega spremljanja (preverjanje predznanja, analiza izdelkov, skupno

oblikovanje meril vrednotenja, vrstniško vrednotenje v obliki kritičnih prijateljev, pisne in ustne povratne informacije, večkratno izdelovanje izdelkov na podlagi meril vrednotenja, semafor vrednotenja, samovrednotenje).

2. 1 Potek dejavnosti v okviru učnih ur slovenščine

Vzgojno-izobraževalno delo je pri slovenščini potekalo po naslednjem zaporedju:

- uvodni del – uvodna motivacija (približno 20 min):
Učenci so se razdelili v štiri skupine. Vsaki skupini sem dala en učni list, na katerem je bil del stripa. Vsaka skupina je strip dopolnila z zapisom pogovora v oblačke. Sledila je predstavitev izdelkov, po njej pa analiza, s katero so skupine osvetlile bistvene značilnosti stripov, npr. vsebujejo sliko in besedilo, kadri si sledijo v zaporedju, lahko vsebujejo risbo ali barvno sliko.
- osrednji del – preverjanje predznanja (približno 45 min):
Vsaki skupini učencev sem dala eno krajše umetnostno besedilo, ki so ga prebrali, in risalni list, ki je bil s pripogibi razdeljen na štiri enake dele. Vsaka skupina je nato besedilo pretvorila v strip, ki je bil sestavljen iz štirih kadrov (vsak učenec je narisal en kader).
- zaključni del – analiza izdelkov, oblikovanje meril za vrednotenje, vrstniško vrednotenje izdelkov (približno 25 min):
Skupine so predstavile svoje izdelke in jih nalepile na tablo. Temu je sledil skupen ogled izdelanih stripov in zapis njihovih mnenj o najpomembnejših dejavnikih izdelave stripov, npr. vsebovanje slike in besedila, zaporedje kadrov, doslednost v izdelavi – ali črno-belo risanje ali barvno slikanje, natančnost risanja/slikanja, čitljivost zapisa, ustrezna velikost motivov v vsakem kadru. Na ta način so bila oblikovana tudi merila vrednotenja izdelkov. Temu pa je sledilo ovrednotenje izdelkov. Vsaka skupina je na izdelek druge skupine v vlogi kritičnega prijatelja in s pomočjo določenih meril napisala povratno informacijo v obliki nadaljevanja naslednjih povedi: »Zelo dobro ste...«, »Naslednjič bodite bolj pozorni na...« in »Vaš izdelek bi lahko izboljšali tako, da...«.

2. 2 Potek dejavnosti v okviru učnih ur likovne umetnosti

Vzgojno-izobraževalno delo pri likovni umetnosti pa je potekalo v naslednjem zaporedju:

- uvodni del: tema stripa na konkretnem nivoju – uvodna motivacija (približno 20 min):
Učenci so se razdelili v skupine s štirimi člani. Vsaka skupina je dobila kartico z napisano temo neuradnega pogovora (neuradna zahvala/prošnja/opravičilo),

ki ga je morala odigrati v obliki igre vlog. Po določenem času, namenjenem dogovoru o igri vlog, je vsaka skupina predstavila svojo igro vlog in vrednotila svoje delo (kaj so naredili dobro, kaj še ne, kaj bi lahko naslednjič izboljšali/naredili drugače).

- osrednji del: tema stripa na grafičnem in simbolnem nivoju – izdelava stripa na podlagi oblikovanih meril vrednotenja (približno 45 min):
Skupine štirih učencev so se razdelile na dve dvojici. Vsaki dvojici sem dala risalni list, ki je bil s pripogibi razdeljen na štiri enake dele. Naloga dvojic je bila, da so igro vlog pretvorili v strip, ki so ga najprej naslovili, nato pa je vsak član dvojice izpolnil en kader stripa (vsak učenec je naslikal eno sliko). Pri tem je upošteval merila vrednotenja, ki so bila oblikovana v okviru učnih ur slovenščine. Po 20 min so dvojice zaključile z delom in mi oddale nedokončane stripe. Te sem naključno razdelila med dvojice tako, da nobena dvojica ni dobila tistega, ki ga je izdelovala prvih 20 min. V naslednjih 20 min je morala vsaka dvojica dopolniti strip tako, da je vsak njen član izdelal en kader (tretji in četrti). Tudi pri tem likovnem ustvarjanju sta člana dvojice upoštevala merila vrednotenja.
- zaključni del: tema stripa na simbolnem nivoju – analiza izdelkov glede na merila vrednotenja, samovrednotenje (približno 25 min):
Vsaka dvojica je predstavila strip, ki ga je dokončala, in ga nalepila na tablo. Nato je s pomočjo semaforja vrednotenja ob vsakem merilu z barvo označila stopnjo njegovega doseganja (zelena – dosega, oranžna – delno dosega, rdeča – še ne dosega) ter s tem izrazila svoje samovrednotenje izdelka. Za domačo nalogo je vsak učenec individualno strip, ki ga je nazadnje dokončal, pretvoril v formalni zapis neuradne zahvale/prošnje/opravičila in ga napisal v zvezek za slovenščino.

2. 3 Refleksija izvedenega vzgojno-izobraževalnega dela

Učenci so po zaključku vzgojno-izobraževalnega dela rešili pisni vprašalnik s petimi vprašanji, s pomočjo katerega so izrazili svojo refleksijo o opravljenem delu. Vprašanja, ki jih je vseboval, so bila sledeča:

- Kaj si se novega naučil/a ob izdelovanju stripov?
- Kaj ti je bilo najbolj všeč?
- Kje si imel/a težave?
- Ali so ti kritični prijatelji pomagali izboljšati znanje izdelave stripov? Kako?
- Kaj boš v prihodnje, ko boš izdeloval/a strip še izboljšal/a?

Analiza odgovorov na ta vprašanja je pokazala, da so učenci kot bistveno novost, s katero so se seznanili pri izdelavi stripov, izpostavili pridobljeno znanje o izdelavi stripov. Najbolj všeč jim je bila dejavnost, pri kateri so morali v dvojicah dokončati stripe, začetke katerih so ustvarile druge dvojice. Na drugi strani pa je prav ta dejavnost nekaterim povzročala največ težav, saj so težko dekodirali tako slikovna

kot tudi besedna sporočila, ki so bila po mnenju nekaterih učencev nečitljiva oz. nejasna. Veliko učencev je tudi izpostavilo, da jim je bilo težko pretvarjati besedilo v strip, nekateri pa ne marajo dela v skupinah oz. dvojicah. Večina učencev se je strinjala, da je bila dejavnost vrednotenja kritičnega prijatelja koristna, ker so bili opozorjeni predvsem na natančnost (slikovno in besedno) pri izdelavi stripa, ki si jo tudi želijo izboljšati pri naslednjih izdelavah stripov.

3 Zaključek

Bevc (2005) izpostavlja, da ciljev kurikularne prenove ne moremo doseči brez ustreznega medpredmetnega načrtovanja, ki ne temelji samo na vsebinskih povezavah v funkciji motivacije, nadgradnje, povezovanja obstoječega znanja z novim, ampak tudi in predvsem v okviru načrtovanih dejavnosti učencev, prek katerih le-ti dosejajo tako imenovana procesna oziroma vseživljenjska znanja. In čeprav Novak (2005) poudarja, da je medpredmetno načrtovanje za učitelja zahtevno, saj zahteva dobro poznavanje učnega načrta, razsodnost in širino, izhajati mora iz psihosocialnega razvoja otroka in graditi na učenčevem predznanju, njegovo uporabo v procesu edukacije spodbujajo mnogi pozitivni učinki. Pouk namreč zelo obogati, popestri, učencem pa omogoča, da lažje povezujejo vsebine in jih dojamejo kot zaključeno celoto, iz katere lažje izločijo bistvo, so bolj aktivni in samoiniciativni in je posledično kakovost njihovega učenja večja, na drugi strani pa omogoča holističen pogled učencev na posamezne skupne kurikularne vsebinske sklope, zmanjšuje podvajanja kurikularnih vsebin pri pouku, učitelju pa omogoča celosten vpogled v šolsko delo učencev in v njihov odnos do dela, kar mu lahko lajša vrednotenje znanja na podlagi poenotenih kriterijev (Širec idr., 2011), zato je vsekakor zelo dobrodošel v sodobnem vzgojno-izobraževalnem delu.

4 Viri in literatura

Bevc, V.: Medpredmetno načrtovanje. *Fleksibilni predmetnik – pot do večje avtonomije, strokovne odgovornosti in kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela: zbornik prispevkov*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008, str. 183–189.

Hassett, Dawnene D., Schleble, Melissa B.: Finding Space and Time for the Visual in K-12 Literacy Instruction. *English Journal*, 97 (2007) 1, str. 62–68.

Morrison, T. G. idr.: Using student-generated comic books in the classroom. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 45 (2002) 8, str. 758–767.

Novak, M.: *Vloga učitelja v devetletni šoli*. Nova Gorica: Educa, 2005.

Round, J: Visual Perspective and Narrative Voice in Comics: Redefining Literary Terminology. *International Journal of Comic Art*, 9 (2007) 2, str. 316–329.

Rutar Ilc, Z. in Pavlič Škerjanc, K.: *Medpredmetne in kurikularne povezave. Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2010.

Širec, A. idr.: Medpredmetno povezovanje kot strategija za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli. *Vodenje I*, 9 (2011) 1, str. 33–58.

Učni načrt. Program osnovna šola. Likovna vzgoja (splet). 2011. (citirano 22. 5. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_likovna_vzgoja.pdf

Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina (splet). 2011. (citirano 22. 5. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf

Medpredmetno povezovanje vsebin računalništva in informatike z vsebinami stroke v različnih stopnjah in smereh strokovnega izobraževanja

Roman Rehberger

Šolski center Kranj, Višja strokovna šola, Slovenija, rehberger@siol.net

Izvleček

V prispevku so predstavljene nekatere ugotovitve o razlikah pri učenju uporabe programov MS Office pri predmetu uporaba IKT pri poslovanju na Srednji tehniški šoli Šolskega centra Kranj. Preučevano je bilo, kako dijaki različnih programov rešujejo iste praktične naloge, kako si pomagajo pri iskanju rešitev in koliko časa potrebujejo za dokončanje oziroma oddajo rešenih vaj v spletno učilnico. Ugotovitve so pokazale, da so tehniki računalništva v prednosti, saj imajo bistveno boljše predznanje, ki ga znajo uporabiti bolje od ostalih – bolje poznajo delovanje in uporabo računalniških programov; hitreje poiščejo zahtevane informacije za rešitev nalog; kadar rešitve kljub vsemu ne morejo najti, si pomagajo s programiranjem. Učitelj, ki prepozna razlike v znanju, lahko vsaki skupini dijakov omogoči pridobivanje znanja na njim najbližji način.

Ključne besede: uporaba računalniških programov MS Office, IKT, reševanje vaj, reševanje problemov, varnost in zaščita dokumentov, informatika

Cross-curricular integration of computer and information contents within technical contents in different degrees and courses of vocational schooling

Abstract

This paper presents some differences in learning the use of programmes MS Office within the subject The Use of ICT in Business by students of Secondary technical school at the School Centre Kranj. In equal specific educational situations, it was observed how the students of different courses were solving the same practical tasks and how long it took them to solve the tasks and post them on the classroom web site. The students of Informatics have a decided advantage since they possess better prior knowledge; they can understand the structure and the action of computer programmes; they are better at finding information quickly or they can solve some problems by programming. A teacher, who is aware of the differences, can enable each group of students to gain knowledge in a most suitable way.

Key words: use of computer programmes MS Office, ICT, solving tasks, solving problems, data safety and protection, Informatics

1 Pomembnost znanja programov MS Office za dijake

Pri predmetu Uporaba IKT pri poslovanju programov tehnik računalništva, elektrotehnik in računalnikar so na Srednji tehniški šoli Šolskega centra Kranj vsako šolsko leto dokaj nehomogene skupine dijakov, ki razpolagajo z različnim računalniškim predznanjem, imajo izdelane različne metode učenja ter imajo različne načine razumevanja in razmišljanja. Namen prispevka je nekoliko podrobneje predstaviti te razlike med dijaki posameznih programov. Učitelj, ki razlike pri učenju pozna in se jih zaveda, lahko vsaki skupini dijakov omogoči pridobivanje znanja na njim najbližji način. Cilja prispevka sta predvsem: predstaviti razmislek o uporabi programov MS Office ter predstaviti primer dobre prakse poučevanja teh vsebin na srednji tehniški šoli, ki vključuje upoštevanje razlik učenja pri dijakih, medpredmetno povezovanje z vsebinami stroke, razvijanje nekaterih drugih veščin in tudi problemsko učenje.

Izobraževalni proces si danes težko predstavljamo brez uporabe Microsoftovih orodij in programov Office (v nadaljevanju MS Office). Tudi delo na številnih delovnih mestih v gospodarstvu in negospodarstvu ali izvajanje predstavitev na konferencah, poslovnih srečanjih in drugih dogodkih nujno vključuje uporabo teh orodij. Znanje uporabe MS Office je vključeno v skoraj vseh razpisih za prosta delovna mesta. Če na primer v iskalnik na spletni strani www.mojedelo.com vpišemo »office«, bomo dobili več sto zadetkov z delovnimi mesti v Ljubljani najrazličnejših profilov in strok: komercialist, referent grafičnega oblikovanja, inženir razvoja dobaviteljev, kontrol kakovosti, asistent glavne uprave, skladiščnik, organizator transporta, razvojni tehnolog in še bi lahko naštevali. Približno pri polovici razpisov je zahtevano znanje vsaj enega tujega jezika, pri približno četrtini vozniški izpit, pri vseh pa znanje uporabe programov MS Office.

Curzon in soavtorji (2014) navajajo, da se v svetu vse bolj uporablja izraz računalniško razmišljanje (ang. Computational Thinking), s pomočjo katerega dijaki ne pridobijo le znanja, temveč tudi boljše razumevanje Microsoftovih orodij in boljše načine reševanja problemov.

Znanje računalništva se je izkazalo kot prednost pri zaposlitvi tudi v nedavni raziskavi, ki smo jo izvedli med diplomanti informatike in mehatronike Višje strokovne šole Šolskega centra Kranj, ki so se po končanem šolanju zaposlili. Rezultati so pokazali, da je večina diplomantov, in sicer 76 %, mnenja, da je bilo znanje uporabe računalnika prednost, ki je vplivala na njihovo zaposlitev (Rehberger, 2016, str. 46-47). Izmed vseh prednosti, ki so jih ocenjevali, so anketirani diplomanti najvišje ocenili znanje uporabe računalnika in izkušnje. Sledile so (razvrščene po ocenah navzdol) komunikacijske sposobnosti, sposobnost timskega dela, spretnost vodenja,

organizacije in odločanja, ustrežna izobrazba, znanje tujih jezikov, ugled šole, dobre izkušnje podjetja z delom diplomantov šole in poznanstva (Rehberger, 2016, str. 48).

2 Ugotavljanje razlik pri učenju uporabe programov MS Office

V članku so analizirane razlike v reševanju nalog med dijaki programov tehnik računalništva, elektrotehnik in računalnikar na Srednji tehniški šoli Šolskega centra Kranj pri konkretnih učnih situacijah. Gre za učenje uporabe programov Excel, Word in Access pri vajah predmeta Uporaba IKT pri poslovanju. Analizirali smo razlike glede na program in smer izobraževanja in glede na posamezen program MS Office ter ugotavljali razloge za razlike.

2. 1 Razlike pri reševanju in oddajanju vaj glede na program in smer izobraževanja

V raziskavi smo ugotavljali, kako dijaki različnih programov v okviru vaj rešujejo iste praktične naloge, s čim si pomagajo pri iskanju rešitev in koliko časa potrebujejo za dokončanje vaj oziroma oddajo rešene naloge v spletno učilnico. Raziskava temelji na podatkih rezultatov vaj med dijaki zadnjih treh šolskih let (2013/14, 2014/15, 2015/16). Ocenili smo v prvem poskusu oddane vaje 156 tehnikov računalništva, 79 elektrotehnikov in 61 računalnikarjev.

Najbolj uspešni pri izdelavi vseh vaj so bili s 93 % tehniki računalništva. Tako kot dijaki ostali smeri, so imeli največ problemov (89 %) z vajami v programu Word. Ta program tehniki računalništva uporabljajo v glavnem za izdelavo kratkih besedil in seminarskih nalog, pri čemer uporabljajo le osnovne ukaze programa. Bolj uspešni so bili tehniki računalništva z izdelavo vaj v programu Access (92 %) in Excel (96 %).

Manj uspešni od tehnikov računalništva so bili s povprečno 86 % elektrotehniki, ki so imeli največ problemov (79 odstotna uspešnost) z vajami v programu Word. Bolj uspešni so bili z 81 % pri izdelavi vaj v programu Access in z 89 % pri izdelavi vaj v programu Excel (Tabela 1).

Najmanj uspešni so bili s povprečno 79 % računalnikarji, ki so imeli največ problemov z vajami v programu Word s 67 %. Bolje so reševali vaje v programu Access s 74 % in vaje v programu Excel z 79 %.

Tabela 3: Uspešnost pri oddaji vaj iz programa Excel v odstotkih

	Excel	Word	Access	Povprečje
tehniki računalništva	96	89	92	93
elektrotehnik	89	79	81	86
računalnikar	79	67	74	79
Povprečje	88	79	82	

2. 2 Razlike pri reševanju posameznih vaj programov MS Office

Razlike so tudi v načinu reševanja posameznih vaj za programe MS Office. Dijaki vseh smeri so imeli v povprečju največ težav z izdelavo vaj programa Word z 79 % uspešne izdelave vaje, sledijo vaje programov Access z 82 % in programov Excel z 88 %.

Pri prvem ocenjevanju vaj programa Microsoft Excel so največ problemov (Tabela 2) s 33 % neuspešnosti imeli dijaki pri izdelavi vaje z oblikovanjem besedil. Problemi so bili s prelomi besedila, združevanjem na sredino, spajanjem celic in razdruževanjem celic. Najmanj problemov je z 1 % neuspešnosti predstavljala izdelava tabel in vnašanje podatkov.

Tabela 4: Uspešnost pri oddaji vaj iz programa Excel v odstotkih

Excel	tehniki računalništva	elektrotehnik	računalnikar	Povprečje
Izdelava tabel, vnašanje podatkov	100	100	98	99
Diagrami in grafi	97	89	88	91
Oblikovanje besedil	98	77	57	77
Uporaba formul	92	91	62	82
Funkcije Sum, Min, Max, Average	90	85	78	84
Relativno in absolutno naslavljanje	94	92	78	88
Funkcije if, CountIf in Count	92	89	80	87
Pogojno oblikovanje	94	87	84	88
Urejanje dokumenta	98	93	89	93
Uporaba osnovnih matematičnih funkcij	92	89	74	85
Povprečje	95	89	79	88

Pri prvem ocenjevanju vaj programa Microsoft Word so imeli dijaki največ težav (Tabela 3) z uporabo odstavkov (povprečno 38 % neuspešnosti). Večina dijakov do sedaj ni uporabljala funkcije odstavkov. Problem so imeli v kartici potek besedila z obravnavanjem posameznih vrstic in oblikovanjem izjem. Najmanjšo težavo so imeli z osnovnim urejanjem besedila (povprečno 8 % neuspešnosti).

Tabela 5: Uspešnost pri oddaji vaj iz programa Word v odstotkih

Word	tehniki računalništva	elektrotehnik	računalnikar	Povprečje
Urejanje besedila	95	92	88	92
Uporaba odstavkov	75	60	51	62
Izdelava slogov	86	82	66	78
Uporaba glave in nog dokumenta	90	84	71	82
Vstavljanje enačb in simbolov	89	77	55	74
Kazala	87	58	47	64
Pripombe	98	89	73	87
Vstavljanje slik in tabel	94	91	87	91
Povprečje	89	79	67	79

Pri prvem ocenjevanju vaj programa Microsoft Access so največ težav (Tabela 4) s spreminjanjem strukture tabele, in sicer 32 % dijakov ni uspelo ustrezno določiti vrstni red. Nadalje so imeli problem z brisanjem polj, saj niso upoštevali navodil in so pobrisali tudi vse podatke, ki jih polja vsebujejo. Najmanj problemov in 8 % neuspešnosti so imeli dijaki pri izdelavi nalepk za naslove.

Tabela 6: Uspešnost pri oddaji vaj iz programa Access v odstotkih

Access	tehniki računalništva	elektrotehnik	računalnikar	Povprečje
Izdelava tabele	90	77	57	75
Spreminjanje strukture tabele	90	65	49	68
Obrazci	91	58	59	69
Delo z zapisi	88	68	69	75
Poizvedbe	95	93	81	90
Poročila	90	85	78	84
Relacije	92	89	78	87
Obrazec s podobrazci	91	89	80	87
Računanje v poizvedbi	93	87	84	88
izdelava poročila s skupinami	92	89	88	90
Izdelava nalepk za naslove	97	89	90	92
Povprečje	92	81	74	82

2. 3 Razlogi za razlike pri učenju uporabe programov MS Office

Tehniki računalništva na vajah delajo samostojno, potrebujejo manj dodatne učiteljeve razlage, uporabljajo svoje predznanje in izkušnje. V pomoč pri reševanju vaj jim je tudi poseben način razmišljanja in razumevanja ustroja in delovanja računalniških programov. V primerjavi z ostalima skupinama bolje razumejo delovanje programov, uporabo ukazov in hitreje sprejemajo odločitve o izbiri

ustreznega ukaza. V primeru nezmožnosti reševanja posameznih nalog ali delov nalog znajo hitro poiskati rešitve, ki jih najdejo na portalu Youtube ali na podobnih spletnih straneh. Kadar rešitve kljub temu ne morejo najti, pa si pomagajo s programiranjem. Večinoma jim uspe rešeno vajo oddati v spletno učilnico že ob koncu vaj (97 %) ali največ z enodnevno zakasnitvijo. (Podatek je skupen za vse programe, pri vaji Access pa se pojavi tudi dvodnevna zakasnitev). Tehniki računalništva so že med predavanji pokazali zanimanje in interes za programe MS Office, se zavedali njegove uporabnosti v praksi in oddali na vajah od vseh treh programov najbolj kvalitetne izdelke.

V primerjavi s tehniki računalništva posamezni dijaki elektrotehnike manj poznajo programe, nekateri so imeli v osnovni šoli manj ur predavanj računalništva, zato ne razpolagajo z enakovrednim predznanjem, znajo pa poiskati informacije na svetovnem spletu. Nekoliko manj razumejo delovanje posameznih programov, imajo pa določena tehnična znanja, ki jim pomagajo pri hitrejšem reševanju vaj. Pri vajah več sprašujejo učitelja ali pa sodelujejo oziroma se posvetujejo z ostalimi dijaki. Rešene vaje 85 % elektrotehnikov uspe oddati v spletno učilnico ob koncu vaj, ostali pa zaradi različnih razlogov vajo dokončajo doma (z eno- do šestdnevnim zamikom).

Največ težav z izdelavo in oddajo vaj imajo računalnikarji, ki so s slabšim učnim uspehom zaključili osnovno šolo in le nekateri so med šolanjem pridobili ustrezna računalniška znanja. Povprečno imajo računalnikarji večinoma tudi slabši učni uspeh v srednji šoli. Vaje večinoma rešujejo počasneje, veliko sprašujejo in delajo v skupinah. Ponavadi dijak, ki najde rešitev naloge, pomaga ostalim, da lažje rešijo. Tisti, ki tudi po dodatni razlagi ne rešijo naloge, vajo dokončajo doma tako, da poiščejo pomoč pri domačih, prijateljih ali celo inštruktorjih. Nekateri si žal pomagajo tudi na ta način, da jim sošolci pošljejo rešitev vaj. Rešene vaje uspe oddati v spletno učilnico ob koncu vaj 55 % dijakov, ostali pa oddajo vaje z zamikom od dva do šest dni.

3 Zaključek

V članku predstavljena raziskava je bila priložnost za temeljit razmislek o pomenu znanja vsebin informatike, ki jih poučujem, o načinu mojega pedagoškega dela ter o načinu razmišljanja in reševanja nalog v treh med seboj dokaj različnih skupinah dijakov.

Bistven vidik računalništva je reševanje problemov in prav to je v ospredju tudi pri vajah. V času množice informacij, znanj in podatkov je znanje uporabe programov MS Office izrednega pomena za vsakega aktivnega posameznika. Urejanje besedil, izdelovanje tabel, vodenje evidenc, urejanje podatkovnih baz in priprava predstavitev

je del našega vsakdana tako na delovnih mestih kot v zasebnem življenju. Izjemno pomembno je zlasti za dijake, ki po končanem srednješolskem izobraževanju iščejo prvo zaposlitev, saj je prav znanje uporabe MS Office ena od ključnih zahtev zaposlovalcev za veliko večino delovnih mest.

Kot učitelj predmeta Uporaba IKT pri poslovanju opažam, da dijaki raziskanih smeri prihajajo na srednjo šolo z različnim predznanjem, različnimi načini učenja, razumevanja in razmišljanja. Raziskava mi je dala temeljit vpogled v te razlike med dijaki posameznih smeri; zavedanje teh razlik in njihovo poznavanje mi omogočata, da vsaki skupini dijakov pri pouku, še zlasti pa pri vajah, omogočim usvajanje znanja na način, ki je njim najbližji.

Z raziskavo sem dobil potrditev, da je moje delo zlasti pri vajah primer dobre prakse, saj so vaje zasnovane tako, da vsakemu dijaku omogočajo reševanje nalog na svoj način. Dijaki imajo dovolj časa in možnosti, da rešujejo probleme in pridejo do novih ugotovitev s svojim razpoložljivim znanjem, v skladu s svojimi sposobnostmi, z iskanjem ustreznih informacij, s samostojnim delom ali pa z delom v skupini. Poleg novega znanja konkretnih vsebin programov MS Office, dijaki razvijajo tudi druge veščine uporabe računalnika (svetovni splet, spletna učilnica, programiranje), socialne veščine, uporabo znanja v praksi, pogosto uporabljajo tudi znanje tujega jezika v stroki.

Medpredmetne povezave so zagotovljene z vsebinami vaj, ki so največkrat vzete s strokovnih področij posameznih skupin dijakov. Vaje strukturirano vsebujejo določene strokovne probleme, ki jih je potrebno rešiti za dokončanje naloge. Gre torej za problemsko učenje, ki tudi po mnenju nekaterih teoretikov spodbuja povezovanje teorije s prakso ter kritično mišljenje (Kong, et al., 2014; Martyn, et al., 2014). Kritično mišljenje je spretnost, ki se je učimo z razvojem logičnega in doslednega razmišljanja (Borglin, 2012) in velja v nekaterih teorijah za enega najpomembnejših konceptov v izobraževanju (Azizi- Fini, Hajibagheri, Adib-Hajbaghery, 2015). Strinjamo se z mnenjem avtorjev Loyens, Kirschner, Paas (2012), da je pri reševanju problemov v okviru učnih situacij učinkovitost učenja večja.

Trditev (Wing, 2008; Wing 2010), da je računalniško razmišljanje vrsta analitičnega razmišljanja, ki ga povezujemo z logičnim, sistemskim, algoritmičnim in vzporednim razmišljanjem, se v praksi vedno znova izkaže za resnično. Računalniško razmišljanje je delno matematično razmišljanje v smislu pristopa k reševanju problemov. V smislu pristopa k ustvarjanju in evalvaciji kompleksnih sistemov, ki v realnosti delujejo, je to delno inženirsko razmišljanje. V smislu pristopa k razumevanju izračunljivosti, inteligence, uma in človekovega vedenja pa je to delno znanstveno razmišljanje.

Glede na vse navedeno ugotavljam, da dijakom omogočam pridobivanje znanja in veščin na strokoven, kvaliteten in hkrati njim najbližji način. V zadovoljstvo pri delu mi je predvsem dejstvo, da bo znanje, ki ga dijaki vseh programov usvojijo pri predmetu Uporaba IKT pri poslovanju, trajno, kvalitetno in nadvse uporabno v praksi, prispevalo pa bo tudi k boljši zaposljivosti dijakov.

4 Viri in literatura

Azizi-Fini, I., Hajibagheri, A., Adib-Hajbaghery, M.: Critical thinking skills in nursing students: a comparison between freshmen and senior students. *Nursing and Midwifery Studies*, 4(1), 2015, str. e25721 (citirano 28. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://dx.doi.org/10.17795/nmsjournal25721>.

Borglin, G.: Promoting critical thinking and academic writing skills in nurse education. *Nurse Education Today*, 32(5), 2012, str. 611–613 (citirano 28. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2011.06.009>.

Curzon, P., Dorling, M., Ng, T., Selby, C., & Woollard, J.: Developing computational thinking in the classroom: a framework, 2014 (citirano 28. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://eprints.soton.ac.uk/369594/10/DevelopingComputationalThinkingInTheClassroomaFramework.pdf>.

Kong, L. N., Qin, B., Zhou, Y., Mou, S., Gao, H. M.: The effectiveness of problem-based learning on development of nursing students' critical thinking: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Nursing Studies*, 51(3), 2014, str. 458–469 (citirano 28. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2013.06.009>.

Loyens, S. M. M., Kirschner, P., Paas, F.: Problem-based learning. V: Graham, S., Bus, A., Major, S., Swanson, L. (Ur.): *APA educational psychology handbook, application to learning and teaching*. Vol. 3. Washington: American Psychological Association, 2012, str. 403–425 (citirano 28. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://dx.doi.org/10.1037/13275-016>.

Martyn, J., Terwijn, R., Kek, M.Y., Huijser, H. Exploring the relationships between teaching, approaches to learning and critical thinking in a problem-based learning foundation nursing course. *Nurse Education Today*, 34(5), 2014, str. 829–835 (citirano 28. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2013.04.023>.

Rehberger, R.: *Vloga višješolskega zavoda pri iskanju prve zaposlitve diplomantov* (Magistrsko delo). Kranj: Fakulteta za organizacijske vede, 2016.

Wing, J. M.: Computational thinking and thinking about computing, 2008 (citirano 28. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.cs.cmu.edu/~wing/publications/Wing08a.pdf>.

Wing, J. M.: *Computational Thinking: What and why?*, 2010 (citirano 29. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <https://www.cs.cmu.edu/~CompThink/papers/TheLinkWing.pdf>.

Medpredmetna povezava med fiziko in kemijo na primeru plinske enačbe in plinskih zakonov

Anica Šaljaj

Gimnazija Škofja Loka, Slovenija, anica.saljaj@gimnazija-skofjaloka.si

Izvleček

S posameznimi fizikalnimi vsebinami se dijaki v gimnaziji srečujejo pri različnih predmetih. V članku je predstavljena ena od možnosti medpredmetne povezave med fiziko in kemijo. Nanaša se na obravnavo plinskih zakonov in plinske enačbe pri fiziki v drugem letniku. Dejstvo je, da omenjene vsebine dijaki že poznajo iz prvega letnika, ko jih obravnavajo pri kemiji. Podane so razlike pri obravnavi omenjenih vsebin, ki temeljijo predvsem na uporabi različnih merskih sistemov. Omenjena je učinkovitost eksperimentov, s katerimi lahko pri fiziki podkrepimo teoretično razlago obravnavanih vsebin.

Članek želi pojasniti smiselnost take povezave z vidika učitelja fizike. Zelo pomemben je odziv dijakov, zato je vključena anketa, ki pri dijakih pred opravljeno uro in po njej preverja njihova pričakovanja in vtise.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, fizika, kemija, plinska enačba, plinski zakoni

A study case of intercurricular lesson for teaching Chemistry and Physics, demonstrated on gas equation and gas laws

Abstract

Students in grammar schools learn about different Physics concepts in other subjects. The article presents one possible intercurricular lesson connecting Physics and Chemistry. It focuses on the teaching of gas laws and gas equation in Physics in the second year of grammar school. The fact is that students become acquainted with these concepts in their first year in Chemistry class.

The article describes the differences which mostly stem from different measuring systems. The efficiency of experiments is discussed as they effectively supplement theoretical teaching of Physics. Since the students' response matters, a survey was conducted before and after the lesson to check the students' expectations and feedback.

Key words: intercurricular lesson, Physics, Chemistry, gas equation, gas laws

1 Meje med posameznimi predmeti

Posameznik se v družbi srečuje z živlenskimi problemi, ki so običajno večdisciplinarni. Učenje znanj znotraj programa posameznega predmeta zato izzveni precej neživlensko in je v nasprotju z živlenskimi izkušnjami posameznika. Dijaki tako veliko vedo o posameznem predmetu, težje pa znanja povezujejo pri reševanju realnih problemov.

Od mladih današnja družba pričakuje sposobnost lateralnega mišljenja, spretnosti in veščine na različnih področjih ter veliko mero ustvarjalnosti in prilagodljivosti. V tej luči ima medpredmetno povezovanje neprecenljiv pomen.

1.1 Medpredmetno povezovanje

Medpredmetno povezovanje je didaktični pristop oz. učna strategija, pri kateri učitelj povezuje učne vsebine ali učne cilje z različnih področij. Posamezni problem želi podati čim bolj celostno. S tem se odpravlja meja med posameznimi disciplinami in podpira razmišljanje, da je vse znanje povezano.

Ob tem dijaki ne razvijajo samo sposobnost konceptualnega povezovanja, temveč tudi kritično mišljenje, sposobnost obdelave podatkov, uporabo IKT...

Zmožnost povezovanja različnih znanj in spretnosti dokazano prispeva celo k večji etični in kulturni zavesti posameznika.

Medpredmetno povezovanje med drugim pomeni sodelovanje učiteljev različnih predmetnih področij, skupinsko ali timsko načrtovanje pouka ter izmenjavo izkušenj med učitelji in dijaki.

Izvaja se lahko na različnih ravneh:

- na ravni vsebin (obravnavo interdisciplinarnih problemov)
- na ravni procesnih znanj (eksperimentiranje, iskanje virov, oblikovanje poročila ali miselnega vzorca, delo v skupini)
- na konceptualni ravni

Glede na medsebojni odnos povezanih predmetov so lahko:

- multidisciplinarne
- interdisciplinarne, ki so lahko: vertikalne, horizontalne, delne ali celovite kroskurikularne

2 Medpredmetna povezava med fiziko in kemijo

V nadaljevanju članka se bom osredotočila na primer medpredmetnega povezovanja med fiziko in kemijo, ki je po mojem mnenju smislen.

Nanaša se na vsebine iz poglavja o plinski enačbi in plinskih zakonih. Omenjene vsebine obravnavajo gimnazijci pri kemiji že v prvem letniku. Pri fiziki se iste vsebine ponovijo v sredini drugega letnika. Ob predpostavki, da so dijaki omenjeno snov že spoznali in utrdili v prvem letniku, se ura pri fiziki, ki je namenjena obravnavi Plinske enačbe in plinskih zakonov izpelje tako, da sta istočasno v razredu učitelja obeh omenjenih predmetov.

V posodobljenih učnih načrtih so že predlagane medpredmetne povezave s sorodnimi predmeti.

V učnem načrtu za fiziko so na temo Zgradba snovi in temperatura poleg ciljev zapisane tudi medpredmetne povezave s kemijo. To so:

- Definicija mola, kilomola, uskladitev izrazoslovja
- Lastnosti atomov in molekul
- Agregatna stanja
- Plinski zakoni

Tudi v učnem načrtu za kemijo je predlagana medpredmetna povezava s fiziko na temo plinski zakon za idealni plin.

2.1 Učni cilji

V posodobljenem učnem načrtu za fiziko ter v posodobljenem učnem načrtu za kemijo, ki sta pričela veljati v šolskem letu 2008/2009, so v 9.- poglavju Zgradba snovi in temperatura pri fiziki ter Simbolni zapisi in množina snovi pri kemiji, navedeni učni cilji.

Pri fiziki naj dijaki/dijakinje:

- izračunajo število gradnikov snovi (molekul ali atomov) v dani masi čiste snovi in izračunajo maso enega gradnika.
- znajo uporabiti enačbi $N = N_A \cdot m/M$ za število gradnikov in $m_1 = M/N_A$ za maso enega gradnika.
- kvalitativno pojasnijo mikroskopsko sliko snovi v trdnem, kapljevinskem in plinastem agregatnem stanju.
- zapišejo in uporabijo plinsko enačbo za idealni plin.
- vedo, da je tlak idealnega plina posledica trkov atomov ali molekul plina ob stene posode.
- plinski zakon zapišejo v obliki $pV = (m/M) \cdot RT$, kjer je p tlak, V prostornina, m masa in T absolutna temperatura plina.
- znajo uporabiti plinsko enačbo za izračun ene od navedenih količin.

Pri kemiji naj dijaki/dijakinje:

- razumejo pojem mol (množina snovi) in spoznajo Avogadrovo konstanto.
- poznajo definicijo molske mase in izračunajo molsko maso.
- poznajo zveze med maso snovi, množino snovi in številom delcev snovi.
- poznajo zvezo med množino, molsko maso in molsko prostornino plinov.

Ob preletu ciljev iz kemije hitro ugotovimo, da morajo biti vsi omenjeni cilji v celoti izpolnjeni, da lahko gradimo in nadgrajujemo znanje pri fiziki.

Namesto da zahtevane vsebine še enkrat obravnavamo izolirano, lahko ponovimo znanja, ki so bila pridobljena eno leto prej pri kemiji.

Kljub temu, da podrobno poznamo učne programe sorodnih predmetov ter sodelujemo z drugimi učitelji, dijakom težko dokažemo, da bi morali določena znanja že poznati. Težavo rešimo na ta način, da k uri povabimo učitelja, ki je z dijaki obravnaval omenjene vsebine.

Ob omenjenem pristopu prihranimo veliko časa, ki ga lahko koristno uporabimo za pridobivanje širše slike, utrjevanje znanja, reševanje konkretnih problemov ali samo za obravnavanje zanimivosti, ki so v povezavi z obravnavano snovjo.

2.2 Teoretično ozadje

Prednost tega, da sta istočasno v razredu učitelj fizike in učitelj kemije je, da obravnavane vsebine lahko v vsakem trenutku predstavimo z očmi fizika ali kemika.

Splošno plinsko enačbo zapišemo $pV = nRT$. Oznake, ki jih uporabljamo fiziki in kemiki so enake. Razlike se pojavijo pri uporabi enot. Kemiki uporabljajo za tlak enoto kPa, fiziki pa v osnovi Pa, ki je enakovreden N/m^2 . Volumen uporabljen pri kemiji je liter, pri fiziki je m^3 .

Naslednja razlika je v uporabi molov pri kemiji oz. kmolov pri fiziki. To potegne za sabo razliko v vrednostih splošne plinske konstante ter avogadrovega števila.

Ker pri kemiji računajo z moli, je vrednost splošne plinske konstante

$$R = 8,31 \text{ JK}^{-1}\text{mol}^{-1}, \text{ Avogadrovo število je } N_A = 6,02 \cdot 10^{23} / \text{mol}.$$

Pri fiziki računamo s kilomoli, zato so vrednosti tisočkrat večje. Splošna plinska konstanta je $8310 \text{ JK}^{-1}\text{kmol}^{-1}$ ter Avogadrovo število $6,02 \cdot 10^{26} / \text{kmol}$.

Razlika v pristopu temelji na uporabi različnih merskih sistemov. Za fizike je osnova Mednarodni sistem merskih enot SI (Systeme International). Kemiki uporabljajo sistem, ki temelji na enotah centimeter, gram, sekunda.

Število kilomolov lahko zapišemo kot razmerje števil delcev ter Avogadrovega števila. Tako pri fiziki vpeljemo Boltzmanovo konstanto $k = 1,38 \cdot 10^{-23} \text{ J/K}$, ki je razmerje med Splošno plinsko konstanto ter Avogadrovim številom.

Posledično lahko plinsko enačbo zapišemo v obliki $pV = NkT$. Uporabna je za izračun števila delcev v določenem volumnu plina. Dijaki so iz kemije vajeni samo prve enačbe, zato drugo obliko zelo neradi uporabljajo.

Razlika je v definiciji molskega oz. kilomolskega volumna.

Kemiki: »1 mol kateregakoli plina pri temperaturi $0 \text{ }^\circ\text{C}$ in tlaku $1,013 \cdot 10^5 \text{ Pa}$ (tlak na morski gladini, ob lepem vremenu) vsebuje Avogadrovo število delcev ($6,022 \cdot 10^{23}$) in zavzame prostornino 22,4 litrov.«

Fiziki: »Kilomol katerega koli idealnega plina ima pri temperaturi $273,15 \text{ K}$ in tlaku $1013,25 \text{ mbar}$ prostornino $22,4 \text{ m}^3$ «.

2.3 Eksperiment

Zelo učinkoviti je poskus, ki ponazori obravnavane fizikalne vsebine. Kot primer vzemimo pločevinko, ki jo deformiramo samo z razliko v tlakih pri različnih temperaturah. Poskus zahteva precejšnjo pozornost. Zaradi varnosti jo izvajajo usposobljeni laboranti.

V pločevinko nalijemo malo vode in jo postavimo na plinski gorilnik, da voda v njej zavre. Vročo pločevinko nato previdno, vendar hitro, narobe obrnjeno potopimo v večjo posodo s hladno vodo. Ob tem se ohladi tudi vodna para v pločevinki in tlak se zmanjša. Posledico vidimo kot močno deformacijo pločevinke.



Slika 1: Pločevinka pred in po opravljenem poskusu

2.4 Anketa pred in po medpredmetni povezavi

Trudim se, da bi bile učne ure za dijake čim bolj zanimive. Pouk skušam popestriti z različnimi načini podajanja snovi. Dijake spodbujam, da mi povedo, kateri pristopi se jim zdijo zanimivi in učinkoviti.

Zgoraj omenjeno učno uro sva s kolegico izvedli v dveh različnih oddelkih drugega letnika. En oddelek je bil klasične, drugi pa tako imenovani evropski oddelek. Dijaki klasične gimnazije in evropskega oddelka so pri naravoslovnih predmetih v povprečju manj uspešni in motivirani za učenje kot dijaki naravoslovnega oddelka.

Pred izvedbo učne ure sem v obeh razredih izvedla anketo na temo medpredmetnega povezovanja.

Vprašanja so se glasila:

1. Ali veš, kaj se skriva za izrazom medpredmetno povezovanje?
2. Koliko medpredmetnih povezav ste imeli do sedaj v gimnaziji?
3. So po tvojem mnenju medpredmetne povezave smiselne?
4. Kateri predmeti se po tvojem mnenju lahko povezujejo s fiziko?
5. Si želiš več medpredmetnih povezav?

Izkazalo se je, da vsi dijaki vedo, kaj je medpredmetno povezovanje.

Pri drugem vprašanju, ki se je nanašalo na število medpredmetnih povezav v gimnaziji, si niso bili povsem enotni.

V klasičnem oddelku si je dve medpredmetni povezavi zapomnilo 11 od 20 dijakov, 8 pa jih je menilo, da so imeli le eno medpredmetno povezavo.

V evropskem razredu je bilo 22 dijakov od skupnih 24 mnenja, da so imeli dve medpredmetni povezavi.

Večina dijakov, 42 (95,5 %) od skupno 44 vprašanih je bilo mnenja, da so medpredmetne povezave smiselne.

Ob vprašanju, s katerimi predmeti se lahko povezuje fizika, je 34 dijakov omenilo kemijo, 27 matematiko, 15 biologijo, 7 šport, 6 geografijo, 5 zgodovino...

Kar 38 dijakov je izrazilo željo po večjem številu medpredmetnih povezav.

Smiselnost medpredmetnih povezav



■ SO SMISELNE - 95,5 %
■ NISO SMISELNE - 4,5 %

Sorodni predmeti



■ KEMIJA - 77 %
■ MATEMATIKA - 61 %
■ BIOLOGIJA - 44 %
■ ŠPORT - 16 %
■ GEOGRAFIJA - 14 %
■ ZGODOVINA - 11 %

Anketo sem izvedla tudi po opravljeni uri. Vprašanja so se tokrat glasila:

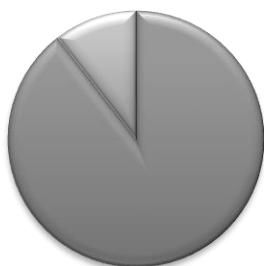
1. Ali ti je bila ura medpredmetne povezave všeč?
2. Ali je bila ura bolj zanimiva, kot so običajne ure?
3. Ali se na tak način naučiš več kot običajno?
4. Bi imel več medpredmetnih povezav?

Vzorec dijakov, ki so izpolnili anketo, je bil tokrat nekoliko manjši. Anketo je oddalo 38 dijakov. Na prvo vprašanje je pritrdilno odgovorilo 34 dijakov, kar predstavlja 89,5 %. Enako število dijakov je bilo mnenja, da je taka ura bolj zanimiva, kot so običajne.

Na tretje vprašanje, ali se naučite na tak način več kot običajno, je 28 dijakov odgovorilo pritrdilno, 10 dijakov pa ni tega mnenja.

Pri zadnjem vprašanju me je zanimalo, ali bi imeli več medpredmetnih povezav. Za več medpredmetnih povezav se je izreklo 32 dijakov, 6 dijakov pa si jih ne želi.

Bolj zanimiva kot običajna ura



■ DA - 89,5 % ■ NE - 10,5 %

Se naučim več kot pri običajni uri



■ DA - 73,7 % ■ NE - 26,3 %

Anketa nam pokaže, da so dijaki naklonjeni drugačnemu pristopu do poučevanja, kljub temu, da ni prevladujoč občutek, da bi se na ta način naučili več kot običajno.

3 Zaključek

Omenjeno medpredmetno povezavo izvajava s profesorico kemije že vrsto let. Običajno jo povabim k redni uri fizike. Zgodi se celo, da pride k razredu, ki ga sicer ne poučuje. Take ure so nekoliko drugačne od običajnih, zato so pri dijakih lepo sprejete.

4 Viri in literatura

Bačnik, A., Bukovec, N., Poberžnik, A., Požek Novak, T., Keuc, Z., Popič, H., Vrtačnik, M.: Učni načrt Kemija: gimnazija. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2008.

Mohorič, A., Babič, V.: Fizika 1: Učbenik za fiziko v 1. letniku gimnazije in štiriletnih strokovnih šol. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2012.

Planinšič, G., Belina, R., Kukman, I., Cvahte M.: Učni načrt – Fizika: Gimnazija, Splošna gimnazija. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod za šolstvo, 2008.

Žakelj, A.: Analiza nekaterih (2008) posodobljenih učnih načrtov gimnazijskega izobraževanja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2009.

Medpredmetno sodelovanje ali kreativna dramska igra nastane v sodelovanju s šolskim orkestrom in tehničnim predmetom

Tina Šetina

Osnovna šola Alojzija Šuštarja, Slovenija, tina.setina@stanislav.si

Izvleček

Otroci so po naravi ustvarjalni. Kar vidijo/doživijo/si domišljajo, lahko izrazijo na izvirne načine. Skozi umetnost lahko izražajo razumevanje oz. dožemanje sveta, domišljijo in svojo ustvarjalnost. V članku predstavljamo nastanek kreativne dramske igre, ki je nastajala v preteklem šolskem letu in je plod medpredmetnega in/ali medgeneracijskega sodelovanja. Pri skupnem ustvarjanju kreativne dramske igre se je trinajst učencev petega razreda pri izbirnem predmetu umetnost ukvarjalo z oblikovanjem avtorske zgodbe in likov, učili so se sprejemati skupinske odločitve, si delili zamisli, razvijali nove interese in se učili sodelovati drug z drugim, prav tako pa tudi z učenci sedmega razreda pri ustvarjanju scene in četrtega razreda v šolskem orkestru.

Ključne besede: kreativna dramska igra, avtorstvo, umetnost, medpredmetno sodelovanje, medgeneracijsko sodelovanje

Cross-curricular cooperation or creative drama play in cooperation with the school orchestra and technical subject

Abstract

Children are creative by nature. They can express what they see / experience / imagine in original ways. Through art they can express their understanding, perceptions, imagination and creativity. The article presents the formation of a creative drama play that was created in the previous school year, and is the result of cross-curricular and/or intergenerational cooperation. Through this process thirteen fifth-graders at art subject wrote their own story and formed characters, learned to make group decisions, shared ideas, developed new interests. Last, but not least, they learned how to cooperate with one another, with seven-graders who helped with the making of the scene and also with fourth-graders from the school orchestra.

Key words: creative drama play, authorship, art, cross-curricular cooperation, intergenerational cooperation

1 Opredelitev predmeta umetnost

V učnem načrtu za neobvezni izbirni predmet umetnost zasledimo zapis, da kulturno-umetnostno vzgojo obravnavamo prek ustvarjanja kulturno-umetniških del, kot je ustvarjanje gledališke predstave, plesne postavitve, glasbenega dogodka, likovne razstave in podobno. Učenčeva ustvarjalnost je temeljni pogoj za oblikovanje in nastajanje vrhunske ustvarjalnosti in umetnosti. Učenci z ustvarjanjem izražajo in spoznavajo sebe v odnosu do okolja ter pri tem osebno rastejo (razvoj učenčeve samozavesti, samopodobe, osebne in nacionalne identitete).

Cilje, zapisane v učnem načrtu, učitelj uresničuje glede na sposobnosti, spretnosti, motivacijo, interese in predznanja učencev. Nekateri splošni cilji predmeta so: vzbujanje učenčeve radovednosti, sproščanje z umetnostjo ter razvijanje interesa in aktivnega odnosa do kulture in umetnosti, krepitev in razvijanje učenčeve neposredne zaznavno-doživljajske sposobnosti, estetskih izkušenj, želja, predstav in domišljije skozi predstavo oz. igro na način, da posameznik zna pojasniti, razlikovati in reflektirati svoje dožemanje, ustvarjanje, poustvarjanje in vrednotenje njegovi razvojni stopnji primernih dejavnosti in izdelkov.

2 Kulturno-umetnostna vzgoja v šolah po Evropi

Ministrstvo za šolstvo in šport je l. 2010 izdalo dokument Kulturno-umetnostna vzgoja v šolah po Evropi (poročilo s spleta), kjer navajajo, da je umetnost, ki se prepleta med predmeti likovna in glasbena umetnost, umetna obrt, igra, ples, medijska vzgoja, kultura in arhitektura, v šolah po Evropi obvezna skozi celo osnovno šolo.

V več evropskih državah je približno polovica umetnostnih predmetov obvezna, drugi pa so izbirni. Šolam je prepuščena odločitev, katere predmete bodo ponudile, učencem pa, katere bodo izbrali. V Grčiji, Latviji in na Češkem so na primer obvezni vsi zgoraj naštetih (razen enega); v Bolgariji vsi omenjeni predmeti niso obvezni, čeprav so v kurikulumu navedena vsa področja umetnosti. V Romuniji sta tako le dva umetnostna predmeta (likovna in glasbena vzgoja) del obveznega kurikuluma, med izbirnimi predmeti pa ni nobenega. Na Slovaškem je za vse umetnostne predmete v kurikulumu priporočeno, da jih šole ponudijo kot izbirne. V Franciji sta likovna in glasbena vzgoja obvezna predmeta, vendar imajo šole na umetnostnem področju veliko svobode pri izbiri dodatnih vsebin.

Na Cipru, v Romuniji in na Islandiji je število ur pouka, namenjenim umetnostnim vsebinam, približno enako skozi celotno (obvezno) izobraževanje, v Španiji, Luksemburgu in Avstriji se to število znatno povečuje.

V več kot tretjini evropskih držav so v kurikulumih vzpostavljene kroskurikularne oz. medpredmetne povezave med umetnostnimi in drugimi predmeti – bodisi skozi vzgojno-izobraževalne cilje bodisi skozi posebne predmetne cilje. V Grčiji učence spodbujajo k udeležbi pri igralskih dejavnostih, ki ponujajo možnosti medpredmetnih povezav z drugimi področji. V Belgiji, na Češkem, v Grčiji, Španiji, na Irskem, v Latviji, Avstriji, na Finskem in v Sloveniji se spodbujajo medpredmetne povezave med umetnostnimi in drugimi predmeti.

3 Medpredmetno in/ali medgeneracijsko sodelovanje

Zora Rutar Ilc (2010) je mnenja, da je k načrtovanju medpredmetnih oz. »kurikularnih« povezav treba pristopati načrtno in sistematično, izhajati iz pomembnih pedagoških ciljev, npr. iz kroskurikularnih kompetenc in znanj ter spretnosti, ki jih želimo razvijati in ki jih lažje dosežemo s pomočjo povezovanja predmetov. Avtorica razloži razliko med medpredmetnimi in kurikularnimi povezavami: medpredmetne povezave se odvijajo na linearni ravni – izhajajo iz predmetov, ki v medsebojnih povezavah iščejo višjo kakovost doseganja predmetnih ciljev. Kurikularne povezave z ravni kurikula, torej z nadrejene ravni pa sežejo v posamezne predmete ter jih ciljno in izvedbeno povežejo oz. prepletejo med seboj.

Bistvo sodobne kulturno-umetnostne vzgoje je njena kroskurikularnost: vpeta je v vsa področja dejavnosti, učne predmete in druge šolske dejavnosti. Predstavlja temelj za posameznikov ustvarjalni odnos do kulture ter razumevanje njenega pomena za razvoj človeške družbe. Prispeva k celovitemu razvoju osebnosti vsakega posameznika, sooblikuje njegovo estetsko občutljivost, kulturno zavest in izražanje ter spodbuja vseživljenjsko učenje. Temeljni namen kulturno-umetnostne vzgoje je pri posamezniku vzbuditi željo in potrebo po sodelovanju v kulturnem, predvsem umetniškem izražanju – tako v smislu lastnega ustvarjanja kot uživanja v umetniškem izražanju drugih. Kulturno-umetnostna vzgoja prispeva k razvoju posameznikovega dejavnega odnosa do umetnosti oziroma kulture, spodbuja njegovo domišljijo, ustvarjalnost, iniciativnost, tolerantnost ... Razvijanje teh veščin in zmožnosti omogoča posameznikovo osebno rast, spodbuja različne načine mišljenja in ravnanja ter predstavlja osnovo za družbo, ki temelji na znanju, ustvarjalnosti in strpnosti (Bucik, Požar Matijašič in Pirc, 2011).

4 Vloga učitelja mentorja

»Učitelji igrajo odločilno vlogo pri oblikovanju in razvijanju odnosa do učenja. Prebujati morajo radovednost, razvijati samostojnost, spodbujati intelektualno doslednost ...« (Delors, 1996, str. 133). Bucikova, Požar Matijašičeva in Pirc (2011) so mnenja, da je učiteljeva ustvarjalnost in občutljivost za ideje učencev najboljša spodbuda za njihovo gledališko ustvarjanje. Gledališče ne sme biti usmerjeno zgolj k javni uprizoritvi, saj so vaje tiste, ki prinašajo kakovostno gledališko izkušnjo.

Pomembno je, da zna pedagog tako voditi mlade gledališčne, da ne uresničujejo le svoje lastne vizije. Sodelujoče naj vodi tako, da sami iz lastne izkušnje in zaznavanja ter razumevanja sveta ustvarijo gledališki dogodek.

Pomembno je, da se mentor zaveda, kaj z učenci v danih okoliščinah lahko uprizori in česa ne, zato mora izbrati besedilo, ki je primerno njihovi psihofizični, govorni, gibalni, estetski zrelosti, ki je aktualno (da lahko nagovori sodobnega gledalca), tematsko privlačno (najbolje iz sveta, ki mlade zanima), izrazno pestro in gledališko učinkovito. Pričakovanja morajo biti realna, uprizoritev pa naj odraža mladost in naj bo sad skupnih iskanj, ustvarjalnosti, zavzetosti, odgovornosti, domiselnosti in zagnanosti.

5 Kreativna drama

Beseda kreativnost izhaja iz latinskega *creo*, ki pomeni narediti, ustvariti. Različni avtorji jo definirajo različno: Freud in Jung kot nezavedne vsebine in impulze, Bergson kot življenjsko silo, Winnicot kot sposobnost oblikovanja sveta (Blatner, 2000).

»Cilj in smisel kreativne drame je ustvariti izkušnje, v katerih otroci oziroma učenci lažje razumejo medčloveške odnose, se vživijo v življenje drugih ljudi in uvidijo alternative za reakcije in dogodke,« navaja v priročniku Kulturno-umetnostna vzgoja Kržišnikova s sodelavci (2011, str. 116). Avtorica pravi tudi, da se gledališko dogajanje vedno odvija v prostoru in »od aktivnih udeležencev terja organizacijo prostora in orientacijo v njem. Gledališko izražanje oziroma posnemanje na način igre je v prvi vrsti telesno delovanje (premikanje, govorjenje, ples, petje), ki navadno vključuje tudi druge (soigralce) v procesu timskega dela in občinstvo (komunikacija in refleksija prikazanega). Sam proces nastajanja gledališke uprizoritve zahteva analitični pristop (analiza opazovanega v resničnosti in analiza prikaza posnemanja), uri zbranost (sledenje dogajanju med nastopajočimi in občinstvom), spodbuja razvoj telesnih, verbalnih, glasbenih in likovnih veščin, razvija identifikacijo in sočutenje ter tako prispeva k razvoju emocionalne inteligentnosti. Končno pa kot kreativni proces omogoča razmah domišljije, ustvarjalnega mišljenja in čuta za lepoto« (Kržišnik idr., 2011, str. 112).

Avtorji priročnika Kulturno-umetnostna vzgoja v šolah po Evropi so mnenja, da ne pri nas ne v svetu ni soglasne terminologije za to področje. Tako se tudi termini »Educational Drama« ali »Drama in Education«, »Creative Drama« prevajajo na več načinov: drama v vzgoji in izobraževanju, kreativna drama, dramska pedagogika. Najbolj se uveljavlja izraz kreativna drama, ki vključuje in združuje vrsto različnih izraznih sredstev (lutke, maske, pantomimo, gibanje, geste, mimiko obraza, izrazni ples, jezikovno in likovno ustvarjanje, glasbo). Ustvarjanje v kreativni drami je lahko način učenja in poučevanja, sredstvo za samoizražanje, socializacijska aktivnost ali oblika umetniškega izražanja.

6 Kreativna dramska igra petošolcev OŠ Alojzija Šuštarja

Kreativna dramska igra z naslovom Skrivnostna hiša blebetave tete Mici je v celoti plod domišljije dvanajstih petošolk in enega petošolca. Začelo se je pri prvi uri neobveznega izbirnega predmeta umetnost, ko sem učencem ponudila izziv: pisanje čisto nove, sveže igre. Navdušeni s(m)o pričeli z iskanjem primernega naslova in ga s pomočjo ene od učenk, ki je v svoji domišljiji že stkala prve delčke zgodbe, kmalu našli. Med pisanjem zgodbe smo določili in izoblikovali like; poskrbeli smo, da je imel vsak učenec eno ali dve vloge. Ko smo dodelali še kostumografijo, smo se lotili scenografije; tu so nam priskočili na pomoč sedmošolci, ki so pri pouku praktikuma (tehnični predmet) izdelali ozadje – veliko leseno ogrodje s platnom (Slika 1 in Slika 2). S petošolci smo določili motiviko ozadja oz. scene in se lotili barvanja (Slika 3).



Slika 1



Slika 2



Slika 3

Pričeli smo z učenjem teksta in igranjem vlog (Slika 4). Na eni od vaj se nam je pridružil sedmošolec Matevž, glasbeni vodja naše igre, ki ga je zgodba tako navdušila, da je zanj spisal Aunt Mici's theme, naslovno skladbo ter vse glasbene vložke v naši igri (Slika 7). Note so v roke dobili in se resno lotili dela učenci v šolskem orkestru, ki ga sestavljajo nadebudni glasbeniki, večinoma iz 4. razreda in peščica iz 5. razreda (Slika 5). Vsem udeleženiim je bil cilj predstaviti naše skupno delo na šolskem dramskem festivalu, kjer se širšemu občinstvu predstavijo gledališke skupine naše šole. Maja 2017 je zadnji dan dramskega festivala (Slika 6) pred polno šolsko dvorano nastopilo trinajst igralcev in enajst članov šolskega orkestra in z dolgim aplavzom je bil nekajmesečni trud vseh sodelujočih učencev poplačan.



Slika 4



Slika 5



Slika 6

Aunt Mici's theme

Matevž Demšar

♩ = 70

The image shows a musical score for 'Aunt Mici's theme' by Matevž Demšar. It is written in 4/4 time with a tempo marking of quarter note = 70. The score is arranged for Violins (Violini), Clarinet (Klarinet), and Piano (Piano). The music is in a major key and consists of several staves with notes and rests.

Slika 7

**SKRIVNOSTNA HIŠA BLEBETAVE
TETE MICI**

LITERARNO, LIKOVNO IN DRAMSKO DELO UČENK IN
UČENKA 5. RAZREDOV

IZBIRNEGA PREDMETA UMETNOST
pod mentorstvom učiteljice Tine Šetina

Nastopajoči:



Ilustracija: Tino Švajger Sivec

glasba: MATEVŽ DEMŠAR

glasbena izvedba: ORKESTER OŠ AŠ Z DIRIGENTKO
IRENO DEMŠAR

OŠ Alojzija Šuštarja, 8. maj 2017

Kratka vsebina:

Poletne počitnice so, starša pa morata v službo. Ana, Lili in Sebastian nočejo na morje, zato so zadnje počitniške dneve primorani preživeti pri nenavadni teti. Že ob prihodu pred strašljivo hišo Sebastian zasluši pustolovščino...

PRIPOVEDOVALKI: Neža Kobe in Neca Jasbec
TETA MICI: Izabela Vindiš
LILI / RDEČA KAPICA: Lili Marija Kovačič
ANA/BABICA: Zala Kotar
SEBASTIJAN / VOLK: Sebastijan Perovnik
MAMA: Gaja Obrulik
OČE: Ajda Lombardo
SOVA: Ajda Lombardo
PAV: Sara Bonzanni
OPICA: Maša Rajk
MIŠKA: Maša Vintar
ZAJEC: Zala Čeh
MAČKA: Maša Vintar
MEDVED: Gaja Obrulik
LEV: Maša Rajk
LEOPARD: Iza Dolenc
SLON: Zala Čeh

Slika 8 – gledališki list

7 Zaključek

Skoraj vse je gledališko uprizorljivo. Izkušnja naše kreativne dramske igre ali kreativnega popotovanja je neprecenljiva. Skupina otrok, ki se je odločila za izbirni predmet, je pokazala velik nabor talentov in pripravljenost za delo. Sedmošolec Matevž in glasbeniki iz šolskega orkestra so se sodelovanja z igralci lotili zelo resno. Na vaje so prihajali tudi pred poukom, skupaj so vadili, se usklajevali. Potekalo je ustvarjalno delo učencev naše šole, ki bi ga lahko imenovali kar inovativni projekt; od prve besede do zadnjega zabitega žeblja in zadnje note je bil »projekt« Skrivnostna hiša blebetave tete Mici plod otroške domišljije. Medpredmetno in medgeneracijsko povezovanje je torej izvedljivo tudi kot kombinacija izbirnega predmeta, rednega predmeta ter interesne dejavnosti.

Temeljni namen kulturno-umetnostne vzgoje je pri posamezniku vzbuditi željo in potrebo po sodelovanju v umetniškem izražanju – tako v smislu lastnega ustvarjanja kot tudi uživanja v umetniškem izražanju drugih. Prispeva k razvoju posameznikovega dejavnega odnosa do umetnosti oz. kulture, spodbuja njegovo domišljijo, ustvarjalnost, iniciativnost, inovativnost, strpnost ... Razvijanje teh veščin in zmožnosti omogoča posameznikovo osebno rast, spodbuja različne načine mišljenja in ravnanja ter predstavlja osnovo za družbo, ki temelji na znanju, ustvarjalnosti in strpnosti. (Bucik, Požar Matijašič in Pirc, 2011).

Kreativna drama resnično ponuja priložnost, da učenci razvijajo domišljijo, širijo samozavedanje, neodvisno razmišljajo, sodelujejo, izboljšujejo komunikacijske spretnosti, se naučijo zdravega sproščanja čustev. V igri sem želela ustvariti prostor,

v katerem bi se vsak učenec znal izraziti in uveljaviti na najboljši možen in predvsem sebi lasten način.

4 Viri in literatura

Blatner, A. (2000). Foundations of psychodrama. New York: Springer Publishing Company.

Bucik, N., Požar Matijašič, N. in Pirc V.: Kulturno-umetnostna vzgoja: priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol – dopolnjena spletna različica. Ljubljana: MŠŠ in ZRSSŠ, 2011 (pridobljeno 1. 4. 2015). Dostopno na naslovu: <http://www.zrss.si/kulturnoumetnostnavzgoja/publikacija.pdf>

Delors, J. (1996). Učenje: skriti zaklad: poročilo Mednarodne komisije o izobraževanju za 21. stoletje, pripravljeno za Unesco. Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.

Kržišnik, A., Ratej, I., Korošec, H., Jelen, A., Štrancar, M. in Pirc, V. (2011). Gledališka umetnost. V N. Bucik, N. Požar Matijašič, V. Pirc (ur.), priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol - dopolnjena spletna različica (str. 111–121). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Učni načrt. Program osnovna šola. Umetnost : neobvezni izbirni predmet [Elektronski vir] [člani delovne skupine Inge Breznik ... idr.]. - 1. izd. - El. knjiga. - Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo, 2013 (pridobljeno 23. 4. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_razsirjeni/Umetnost_izbirni_neobvezni.pdf

Kulturno-umetnostna vzgoja v šolah po Evropi [prevajanje Primož Plevnik]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, 2010 (pridobljeno 24. 4. 2017). Dostopno na naslovu: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/thematic_reports/113SI.pdf

Rutar Ilc, Z. (2010). Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje (pridobljeno 23. 4. 2017) Dostopno na naslovu: http://www.scpet.net/xinha/plugins/ExtendedFileManager/demo_images/ss/Ucbeniki/Medpredmetne_in_kurikularne_povezave.pdf

Napovejmo vreme

Teja Škrjanec

Osnovna šola Davorina Jenka Cerklje na Gorenjskem, Slovenija,
teja.skrjanec1@gmail.com

Izvleček

Učni načrti učitelje spodbujajo k medpredmetnemu povezovanju. V prispevku je predstavljena izvedba tehniškega dneva, ki povezuje naravoslovje in družboslovje. Tehniški dan temelji na prepletu matematičnih in geografskih znanj ter na korakih empirične preiskave in konkretnem končnem izdelku. V okolici Osnovne šole Davorina Jenka je namreč vremenska hišica, ki beleži in shranjuje izmerjene podatke na šolskem računalniku. Namen tehniškega dneva je bila izdelava klimograma Cerklj. Učenci so klimogram izdelali v računalniškem programu Excel in dobljene podatke interpretirali. V prispevku je ugotovljeno, da je najzahtevnejša faza preiskave prav interpretacija. Dodana vrednost in posledično večja motiviranost učencev je bila vremenska napoved za prihajajoče poletne počitnice (povprečne temperature in količina padavin).

Ključne besede: matematika, geografija, empirična preiskava, obdelava podatkov, Excel, klimogram

Let's predict the weather

Abstract

School curricula encourage teachers to cross-curriculum integration. This paper presents the implementation of technical day, which connects science and social studies. Technical day is based on combining mathematical and geographical knowledge together with empirical investigation steps and a concrete final product. In the vicinity of Davorin Jenko Primary School there is a weather house which records and stores data on a school computer. The purpose of the technical day was making a climate graph of Cerklje. Students developed the climate graph using the computer program Excel and interpreted the resulting data. The paper concludes that the most difficult phase of the investigation was the data interpretation. The added value and, consequently, greater motivation for the pupils was the weather forecast for the upcoming summer vacation (average temperature and rainfall).

Key words: mathematics, geography, empirical investigation, data processing, Excel, climate graph

1 Uvod

Pri učencih je potrebno spodbujati celostni razvoj mišljenja in razmišljanja, kar učitelji lahko dosežemo z medpredmetnimi povezovanji. K temu nas nagovarjajo tudi učni načrti: »Zmožnost prenosljivosti znanja oblikuje suverenejšo osebnost, ki se lahko sooča z različnimi izzivi, hkrati pa zmožnost povezovanja različnih znanj in spretnosti prispeva k večji kulturni in etični zavesti posameznika« (Žakelj in drugi, 2011, 77). Odločili smo se povezati naravoslovno in družboslovno področje, matematiko in geografijo. Predmeta se med drugim dopolnjujeta in navezujeta v pregledničnih in grafičnih prikazih podatkov ter branju in interpretiranju grafičnih prikazov (Kolnik in drugi, 2011).

Pri matematiki učenci spoznajo osnove računalniških preglednic in jih uporabljajo za urejanje podatkov, naučijo se izdelati primeren prikaz za predstavitev podatkov in le-te interpretirati. Pri pouku geografije učenci spoznajo vrste podnebij in dejavnike, ki vplivajo na vreme, ter berejo klimograme. Preplet znanj smo povezali v tehniški dan, ki smo ga izvedli v 8. razredu. Namen tehniškega dneva je bila izvedba (empirične) preiskave in izdelava klimograma Cerkelj ter napoved vremena za poletne dni.

2 Preiskava

Za izvedbo (empirične) preiskave je potrebno predhodno znanje osnovnih tehnik dela s podatki in z ustreznim računalniškim programom, v našem primeru je to Excel. Učence že v 6. razredu navajamo rokovanja z empiričnimi preiskavami in obdelavo podatkov z računalniškimi preglednicami (Rozman, 2015). Tako znajo učenci v programu Excel razširiti oziroma skrčiti stolpce in vrstice, vpisati podatke in besedila, narediti preglednico, izdelati ustrezen diagram oziroma grafikon in na njem popraviti oziroma dodati naslov diagrama, naslov osi, merske enote, legendo, spremeniti barvo stolpcev itn. Poleg naštetega je bistvena stvar, da se naučijo interpretirati diagram.

Empirična preiskava temelji na šestih korakih:

- postavitve vprašanja,
- načrtovanje preiskave,
- zbiranje podatkov,
- analiziranje podatkov,
- interpretacija rezultatov,
- predstavitev.

2.1 Postavitev vprašanja

Tehniški dan smo začeli s ponovitvijo geografskega znanja o klimogramih in z matematično-računalniškimi veščinami uporabe Excela.

Za izdelavo klimograma potrebujemo podatke o temperaturi in količini padavin nekega kraja za obdobje 30 let, ki jih merijo inštrumenti v vremenski hišici (slika 1), ki se nahaja v okolici šole. Podatki se zbirajo in hranijo na šolskem računalniku.



Slika 1: Vremenska hišica v Cerkljah

Vir: <https://sites.google.com/site/predstavitevkozka/> (13. 4. 2017)

Učenci so delo nadaljevali v parih. Vsak par je imel nalogo, da izdelata klimogram Cerklj za določeno leto. Postaviti so si morali še vprašanja npr.:

- V katerem mesecu je bilo največ in v katerem najmanj padavin?
- Kdaj je bila v Cerkljah najvišja temperatura?
- Kolikšna je bila razlika med najvišjo in najnižjo temperaturo?
- Kateri tip podnebja je značilen za Cerklje?

2.2 Načrtovanje preiskave

Učenci so naredili načrt, kako se bodo preiskave lotili. Plan dela je pomemben, saj učencem pomaga narediti kronološko sosledje korakov preiskave, da se v paru organizirajo in porazdelijo delo ter da česa ne pozabijo.

Primer načrta:

- pridobitev podatkov o temperaturi in količini padavin za leto 2014,
- izračun povprečne temperature in mesečne količine padavin,
- izdelava tabele in vnos podatkov,
- izris klimograma,
- razlaga klimograma.

2.3 Zbiranje podatkov

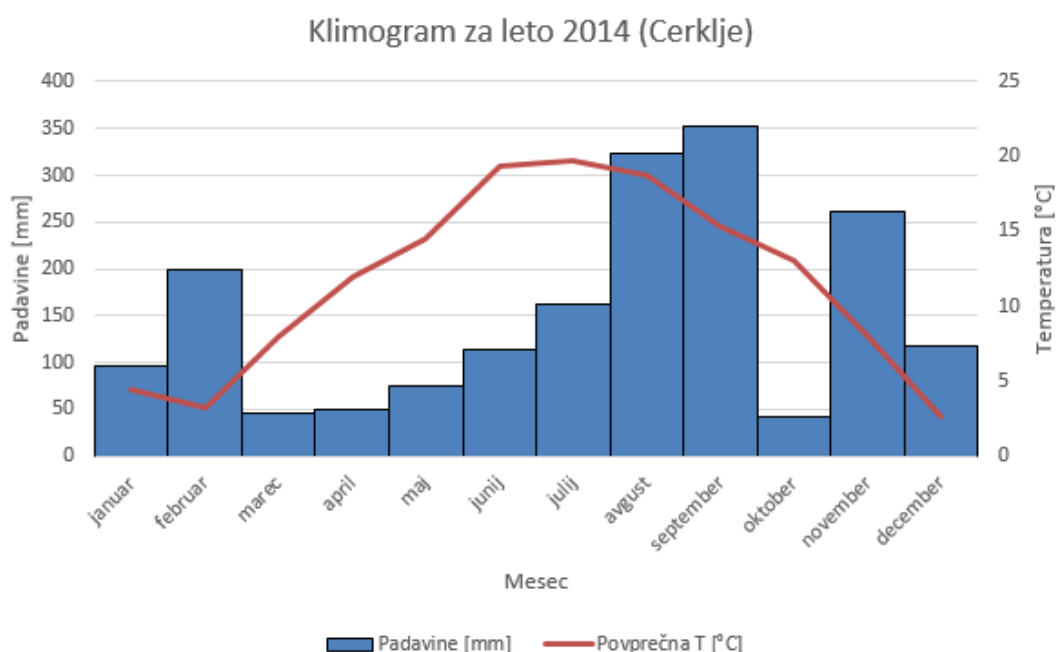
Iz podatkov, ki se preko vremenske hišice zbirajo na šolskem računalniku, so učenci izluščili povprečne temperature za vsak dan v mesecu in dnevno količino padavin. Iz zbranih povprečnih dnevni temperatur so učenci izračunali povprečno mesečno temperaturo. Pri tem so si pomagali z Excelovo funkcijo Average. Količino padavin so izračunali s seštevkom vseh padavin v določenem mesecu. Pri tem jim je bila v pomoč funkcija Sum. Dobljene podatke o povprečni mesečni temperaturi in količini padavin so zapisali in uredili v preglednico (slika 2) v Excelu.

Klimogram za leto 2014 (Cerklje)		
Mesec	Padavine [mm]	Povprečna T [°C]
januar	96,6	4,4
februar	198,2	3,2
marec	46,2	7,9
april	49	12
maj	75	14,5
junij	113	19,3
julij	162	19,7
avgust	323	18,7
september	352	15,4
oktober	41	13
november	260,5	8,1
december	117	2,6

Slika 2: Zbrani in urejeni podatki o količini padavin in povprečni mesečni temperaturi za leto 2014

2.4 Analiziranje podatkov

Sledila je izdelava klimograma (slika 3). Excel nudi vrsto različnih diagramov: stolpčni, črtni, tortni, palični, raztreseni, kombinirani itn. Slednji se uporablja za klimograme, saj nam omogoča izris treh različnih vrst podatkov (mesece, padavine, povprečne temperature), za kar potrebujemo tri osi.



Slika 3: Klimogram Cerkelj za leto 2014

Moder stolpčni del diagrama predstavlja količino zapadlih padavin v posameznem mesecu, rdeč črtni diagram ponazarja povprečno mesečno temperaturo, vodoravna os pa prikazuje mesece v letu. Učenci so klimogram opremili z glavnim naslovom in naslovi osi, ki ponazarjajo merske količine s pripadajočimi merskimi enotami, ter legendo, ki razlaga modro in rdeče obarvan del diagrama.

2.5 Interpretacija rezultatov

Najzahtevnejši del preiskave je razlaga dobljenih rezultatov. Poglejmo interpretaciji dveh različnih parov za isti klimogram (slika 3) za leto 2014:

Klimogram prikazuje temperature in količino padavin za leto 2014 v Cerkljah. Prikazuje tipično celinsko podnebje, kar dokazuje krivulja. Najvišja temperatura je bila julija, in sicer 19,7 °C. Najnižja temperatura je bila decembra, in sicer 2,6 °C. Celoletne temperature so bile nizke (niso presegle 20 °C). Povprečna letna temperatura je bila 11,6 °C. Graf s temperaturami se na polovici leta preslika, stolpčni diagram s količino padavin pa ne. Temperatura je od februarja do julija naraščala, od julija do decembra pa se je zniževala. Največ padavin je padlo v septembru, in sicer 352 mm. Najmanj padavin je padlo v oktobru, in sicer 41 mm. Letno je padlo kar precej padavin (1833,5 mm). Spomladi je zapadlo precej malo padavin. Pozimi je padlo precej padavin (snega). Od marca do septembra je količina padavin konstantno naraščala. Med zimskimi meseci je največ padavin zapadlo v februarju, najmanj pa v januarju. Med spomladnimi meseci je največ padavin zapadlo v maju, najmanj pa v marcu. Med poletnimi meseci je največ padavin zapadlo v avgustu, najmanj pa v juniju. Med jesenskimi meseci je največ padavin zapadlo v septembru, najmanj pa v oktobru. Med zimskimi meseci so bile najvišje temperature v januarju, najnižje pa v decembru. Med spomladnimi meseci so bile najvišje temperature v maju, najnižje pa v marcu. Med poletnimi meseci so bile najvišje temperature v juliju, najnižje pa v avgustu. Med jesenskimi meseci so bile najvišje temperature v septembru, najnižje pa v novembru.

Najvišja temperatura v letu 2014 je bila v mesecu juliju. Najnižja temperatura je bila v mesecu decembru. Največ padavin je bilo v novembru, najmanj pa v oktobru. Poleti je bilo veliko padavin, medtem ko jih je bilo spomladi zelo malo. Poletje ni bilo vroče, ker temperature niso presegle 20 °C.

2.6 Predstavitve preiskave

Tehniški dan smo sklenili s predstavitvijo klimogramov za posamezno leto. Učenci so izdelali skupno predstavitev s pomočjo spletne aplikacije Google Drive, ki se uporablja podobno kot Microsoftov PowerPoint, le da lahko učenci hkrati vnašajo in urejajo en dokument. Vsak par je dodal svoj klimogram ter ugotovitve in tako je nastal skupen dokument.

Na podlagi vseh klimogramov smo izdelali še skupni klimogram. Vremenska hišica je začela delovati leta 2006, tehniški dan pa je bil izveden leta 2016. Torej smo zbrali podatke za obdobje desetih let, zato klimogram ni bil popolnoma zanesljiv. Napovedali smo, da bodo poletne temperature nad 20 °C, količina padavin pa bo okoli 100 mm.

Po poletnih počitnicah smo z učenci analizirali napoved in ugotovili, da so bile povprečne poletne temperature krepko nad 20 °C, količina padavin pa se je gibala okoli 100 mm, le junija je padlo nekoliko več padavin. Naša vremenska napoved se je torej uresničila, da pa bomo resnično lahko izdelali objektivnejši klimogram, bomo morali zbirati in obdelovati podatke še naslednjih 20 let.

3 Učiteljičina analiza tehniškega dneva

Tehniški dan je bil vsebinsko in časovno dobro načrtovan. Učenci so se s preiskavo poistovetili. Ker so poznali tematiko, s postavljanjem vprašanj in načrtovanjem niso imeli težav. Primerjava izdelkov 6. (Rozman, 2015) in 8. razreda kaže na napredek učencev. V 6. razredu je bil namen empirične preiskave učenje postopkov in procesov ter spoznavanje računalniškega programa Excel, medtem ko so učenci dve leti kasneje navedeno že obvladali.

Pri zbiranju podatkov se je nekaterim učencem zalomilo. Preglavice sta jim povzročali »novi« Excelovi funkciji Average in Sum, saj niso zajeli ustreznega števila podatkov oziroma niso znali oceniti dobljenih rezultatov. Tako je bila npr. vsota mesečnih količin nižja od danih podatkov, povprečna mesečna temperatura pa je bila seštevek vseh temperatur.

Učenci so osnovne ukaze (razširitev stolpcev in vrstic, vnos podatkov, izdelava preglednice, izdelava diagrama itn.) v Excelu dobro obvladali. Nekaj težav sta jim povzročali poimenovanje osi na diagramu in ustrezna barva diagrama. Na poimenovanje osi so namreč »pozabili« ali pa niso zapisali ustreznih pripadajočih enot; črtni in stolpčni del diagrama pa sta bila nepravilno obarvana. Našel se je tudi diagram, ki je imel zamenjan temperaturni in padavinski del, rdeča krivulja je namreč predstavljala količino padavin, moder stolpčni del pa povprečno temperaturo.

Tako kot v 6. razredu (Rozman, 2015) so imeli učenci tudi v 8. razredu največ težav z interpretacijami. Še enkrat preberimo interpretaciji učencev v razdelku Interpretacija rezultatov. Prva interpretacija postreže z bogatimi razlagami klimograma ter nudi vrsto različnih ugotovitev in povezav z letnimi časi, medtem ko druga interpretacija izraža le eksplicitna dejstva. Več kot ima diagram parametrov, težje jih učenci razberejo in razložijo. Vsekakor pa so bile interpretacije pravilnejše in natančnejše kot v 6. razredu.

Opazili smo, da imajo učenci velike težave s pravopisom. V preiskavah smo zaznali nemalo pravopisnih napak: nepravilna (ne)raba vejic, uporaba velikih začetnic,

manjkajoče črke v besedah itn. V bodoče bi se lahko v tehniški dan medpredmetno vključili tudi učitelji maternega jezika.

4 Zaključek

Učenci so na tehničnem dnevu spoznali prepletanje in dopolnjevanje dveh šolskih predmetov, matematike in geografije. Medpredmetno povezovanje je za učence izrednega pomena za trajno in celovito znanje ter uporabo v vsakdanjem življenju.

Učenci so korake empirične preiskave spoznali že v nižjih razredih, zato sta bili tokrat v ospredju izdelava in interpretacija klimograma. S kompleksnejšimi diagrami se učenci težje spopadejo in imajo več težav z razlagami prikazanih podatkov. V sam pouk bo potrebno vnesti še več različnih diagramov, osredotočiti pa se bomo morali predvsem na njihovo interpretacijo. V vsakdanjem življenju (časopisi, televizija itn.) nas obdajajo različni diagrami in učenci se jih morajo naučiti brati in tolmačiti.

Z izvedenim tehničnim dnevom smo učencem pokazali življenjski primer uporabnosti matematike in geografije. Razmišljamo, da bi podoben način dela vpeli tudi v preverjanje in ocenjevanje znanja ter s tem razbili monotonost pridobivanja šolskih ocen.

5 Viri in literatura

Žakelj, A. in drugi: *Učni načrt. Program osnovna šola. Matematika*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo, 2011.

Kolnik, K. in drugi: *Učni načrt. Program osnovna šola. Geografija*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo, 2011.

Rozman, T.: *Empirična preiskava v 6. razredu: Šola 21. stoletja – zame, zate, za skupnost* [Elektronski vir]: zbornik referatov: Mednarodna konferenca 3. festivala Ko učim, gradim, 2015, str. 47–54.

Škatla, škatlica – medpredmetno povezovanje z gospodinjstvom kot pomoč pri ocenjevanju znanja pri tehniki

Katarina Tadić

Osnovna šola Davorina Jenka Cerklje na Gorenjskem, Slovenija,

katarina.tadic@guest.arnes.si

Izvleček

Ocenjevanje znanja je ena tistih tem, s katero se učitelji vsakodnevno srečujejo pri svojem delu. V prispevku je predstavljen primer pridobitve ocene v 6. razredu osnovne šole pri tehniki in tehnologiji na podlagi medpredmetne povezave z gospodinjstvom, katere rezultat je bil en izdelek – embalaža za mini pecivo. Pri gospodinjstvu so učenci spekli mini pecivo. Preden so ga pojedli, so razmislili o velikosti in obliki embalaže iz papirnih gradiv (papir, karton) ter mini pecivo tudi izmerili. Pri pouku tehnike in tehnologije so embalažo izdelali in dobili oceno. To embalažo so pri pouku gospodinjstva opremili (napisali, narisali) še z deklaracijo in znaki kakovosti, nato so bili ocenjeni. Na kratko: en izdelek dve oceni.

Ključne besede: ocenjevanje, embalaža, tehnika in tehnologija, gospodinjstvo

A box, a small box – cross-curricular links between Home economics and Crafts and technology as a means of assessment

Abstract

Assessment is one of the primary tasks teachers deal with daily at their work. In this extract an example of crafts assessment based on a cross-curricular link with home economics is shown. The mark is obtained in 6th grade and is based on one product in particular - a muffin container. Pupils baked muffins in home economics class. Before eating them they thought about the size and shape of the container from paper production materials (paper, cardboard) and measured the muffins. They made the containers in crafts and technology class, which were graded. They continued developing the product in home economics class by writing a product label, which was graded again. Basically, pupils were assessed twice for one product only.

Key words: assessment, containers, crafts and technology, home economics

1 Uvod

Sem profesorica matematike ter tehnike in tehnologije. Na OŠ Davorina Jenka Cerklje na Gorenjskem že štirinajsto leto poučujem ta dva predmeta.

Skozi vsa leta sem si prizadevala, da bi učenci osnovno šolo zapustili s kakovostnim znanjem. Moj glavni cilj je učenje za razumevanje, kajti večina znanja je, če ni povezano z razumevanjem, neuporabnega. Učence se trudim naučiti, kako teorijo in prakso povezati in uporabiti v posameznih situacijah v realnem življenju.

Preverjanje in ocenjevanje znanja sta pomemben del poučevanja in učenja. Ocena pomeni ovrednotenje učenčevega dela, pomeni pa tudi povratno informacijo za vse vpletene (učenca, učitelja, starše). Pomembno vpliva tudi na učenčevo motivacijo. Dobro predstavljen način ocenjevanja znanja lahko učencem pomaga na najmanj dva načina. Lahko ustvari pozitiven odnos do predmeta, ki se preverja in ocenjuje, in hkrati obogati učenca s prijetnimi izkušnjami. Poudariti je treba, da ustrezno predstavljeni načini ocenjevanja znanja dajejo učencem občutek zadoščenja, pa tudi občutek, da se učiteljevo delo sklada s tem, kar so pridobili s poučevanjem in z učenjem. Najbolj pomembno pa je, da načini ocenjevanja znanja zadostijo najpomembnejšim kriterijem, med katere sodijo: veljavnost, zanesljivost, praktičnost in povratni učinek.

Za predstavitev medpredmetnega povezovanja z gospodinjstvom kot pomoč pri ocenjevanju znanja pri tehniki sem se odločila zato, ker želim predstaviti primer dobre prakse, s katerim sem dosegla dobre rezultate in aktivnost učencev. Mogoče si želim povratno informacijo ali izmenjavo mnenj z ostalimi učitelji.

2 Tehnika in tehnologija

»Predmet tehnika in tehnologija učencem prinaša načine, sredstva in organizacijske oblike spreminjanja narave ter učinke nanjo. Opredeljujejo ga štiri področja, ki se pri pouku prepletajo, in jih učenci spoznavajo predvsem s svojo dejavnostjo:

- tehnična sredstva (obdelovalna orodja in stroji, energetski pretvorniki, sistemi za prenos energije, gibanja, za sprejemanje, obdelavo in prenos informacij idr.),
- tehnologija (oblikovanje, preoblikovanje, odrezovanje, spajanje, obdelava površine idr.),
- organizacija dela (analiziranje problema, razvoj izdelka) in
- ekonomika (vrednotenje izdelkov in dela).

Učenci pri pouku spoznavajo, kako se naravne zakonitosti uporabljajo v tehniki in tehnologiji. Zato odkrivajo in spoznavajo preproste tehnične in tehnološke probleme ter z uporabo preprostih orodij iščejo načine za njihovo reševanje. Ustvarjalno povezujejo naravoslovna in tehnična znanja s prakso. Tehnika in tehnologija je predmet, ki simbolno raven udejanja v resničnosti. Ob izdelovanju predmetov in gradnji konstrukcij imajo učenci možnost, da razvijajo svoje sposobnosti za iskanje in oblikovanje novih rešitev, ustvarjalnost in za odločanje zanje. Tehnika in tehnologija velja v osnovni šoli za predmet, ki pri učencih najbolj celovito spodbuja razvoj umskih in psihomotoričnih sposobnosti ter oblikuje socialne vrednote. Pri delu v skupini učenci razvijajo sposobnosti sodelovanja in vodenja. Ob uporabi orodij, strojev, naprav in instrumentov razvijajo delovne spretnosti ter navade in sposobnosti za praktično ustvarjanje. Pri praktičnem delu učenci spoznavajo nevarnosti in varnostne ukrepe ter razvijajo spretnosti in navade pri uporabi zaščitnih sredstev. Razvijajo sposobnosti za

ustno, pisno in grafično sporazumevanje. Seznanijo se z značilnostmi posameznih vrst del v svojem okolju. Vsebina, organizacija in izvedba delovnega procesa omogočajo celovit razvoj učenčeve osebnosti. Tehnika in tehnologija odkriva in razvija tudi interese učencev za poklicno usmeritev« (Učni načrt TEHNIKA IN TEHNOLOGIJA, citirano 26. 5. 2017).

3 Medpredmetno povezovanje z gospodinjstvom kot pomoč pri ocenjevanju znanja pri tehniki in tehnologiji

3.1 Načrtovanje

Pri načrtovanju sva se združili učiteljici, ki poučujeva tehniko in tehnologijo ter gospodinjstvo v 6. razredu osnovne šole, ter določili cilje, metode, oblike dela in časovni okvir.

Časovno sva določili termin začetek decembra, saj takrat vsebinsko pri tehniki in tehnologiji obravnavamo papirna gradiva, pri gospodinjstvu pa tematski sklop hrana in prehrana.

Predstavili sva si cilje posameznih predmetov in medpredmetne cilje, upoštevali pa sva tudi razvojne cilje šole.

Cilji pri tehniki in tehnologiji:

- učenci skupaj z učiteljem oblikujejo merila za vrednotenje izdelka,
- učenci ugotovijo rezalne in zgibne robove,
- učenci ocenijo primernost uporabe papirnih gradiv za izdelavo škatlice za mini pecivo,
- učenci izdelajo škatlico,
- učenci uporabijo ustrezne postopke ter orodja in pripomočke za obdelavo papirnih gradiv,
- učenci ugotovijo potrebo po različnih lepilih za različna gradiva,
- učenci preizkusijo ustreznost izdelka glede na postavljena merila in ga ovrednotijo,
- učenci predstavijo potek dela in razumevanje tehnologije,
- učenci predlagajo izboljšave.

Cilji pri gospodinjstvu:

- učenci opremijo embalažo z informacijami, ki so navedene na pakiranem živilu (embalaža, rok uporabe, blagovna znamka, znaki za varnost in kakovost živil, posebne oznake),
- učenci analizirajo informacije, ki so navedene na pakiranem živilu,
- učenci opišejo zanke za varnost in kakovost živil.

Medpredmetni cilj:

- učenci kritično ovrednotijo končni izdelek, embalažo za mini pecivo.

Pri načrtovanju vedno upošteva tudi razvojne cilje šole:

- izboljšujemo vzgojno delovanje šole,

- povečujemo obseg trajnostnega in uporabnega znanja,
- spodbujamo ustvarjalnost in inovativnost učencev in delavcev šole,
- razvijamo trajnostno razmišljanje.

3.2 Izdelava embalaže za mini pecivo

V uvodni uri sem učencem povedala, da imajo za izdelavo embalaže za mini pecivo na voljo osem šolskih ur. Preden so se lotili dela pa smo se pogovorili še o kriterijih ocenjevanja.

3.2.1 Kriteriji – embalaža za mini pecivo

Za vrednotenje embalaže za mini pecivo sem si zastavila naslednje aktivnosti učencev:

- a) vzdrževanje delovnega reda pri delu,
- b) varnost pri delu,
- c) natančnost rezanja in prepogibanja,
- d) končni videz izdelka,
- e) racionalna uporaba gradiva,
- f) inovativnost

3.2.2 Oblikovanje ideje

Učenci so risali skice embalaže v zvezke. Skicirane ideje so predstavili sošolcem. S predstavitvijo in utemeljevanjem skice ideje so predstavili rešitev problema ter se učili povezave med tehničnim jezikom in ustnim izražanjem na tehničnem področju. Zato so tako pomembne tudi predstavitve opravljenega dela in predlogov ob zaključenem delu. Ob teh idejah smo z učenci oblikovali merila, po katerih sem nato ocenila izdelek.

3.2.3 Tehnična in tehnološka dokumentacija

Po pravilih tehničnega risanja so narisali in kotirali mrežo izbrane embalažne škatle. Izpolnili so tudi tehnološki list.

3.2.4 Obdelava kartona

Učenci so delo opravili v naslednjih fazah:

- a) prenos mer na karton (iz tehnične skice),
- b) rezanje (nož za karton),
- c) prepogibanje (žleb ali zareza - žlebilo, šilo),
- d) lepljenje (belo lepilo, čopič).

Pri vseh fazah so morali vzdrževati red na delovnem mestu in paziti na varno rabo orodij.

3.2.5 Ocenjevanje

Vsako posamezno aktivnost sem ciljno razdelala po pričakovanih glede na zastavljene standarde znanj. Za vsakega učenca sem posebej vodila ocenjevalni list, točkovala njegovo aktivnost, doseganje ciljev in ob koncu dela zapisala doseženo število točk ter posledično oceno, ki sem jo vpisala v ustrezno šolsko dokumentacijo.

Štiri področja ocenjevanja sem točkovala tako, da sem vsako od njih vrednotila s točkami od 1 do 3, dve področji pa sem ovrednotila z 1 točko. Točkovala sem na naslednji način:

a) Vzdrževanje delovnega reda pri delu

1 točka: Pri delu je potrebno učenca pogosto opozoriti na red in pospravljanje orodja.

2 točki: Po opozorilu ima učenec delno urejen delovni prostor. Potrebuje opozorilo, da pospravi orodje.

3 točke: Učenec ima ves čas urejen delovni prostor. Orodja za sabo pospravi.

b) Varnost pri delu

1 točka: Učenec potrebuje veliko opozoril za varno delo in uporabo orodja, strojev, s tem ogroža sebe in druge.

2 točki: Učenec upošteva pravila varnega dela z nekaj opozorili in s tem delno ogroža sebe in druge.

3 točke: Učenec upošteva vsa pravila varnega dela in uporabe orodja, strojev.

c) Natančnost rezanja in prepogibanja

1 točka: Robovi so natančno izrezani in natančno upognjeni (žleb, zareza).

2 točki: Robovi so natančno izrezani, a so natančno upognjeni (žleb, zareza).

3 točke: Robovi so natančno izrezani, robovi so pravilno in natančno upognjeni (žleb je na pravi strani, torej zunanji strani).

d) Končni videz izdelka

1 točka: Večina ploskev ni čistih. Ponekod se precej pozna debelo nanešeno lepilo.

2 točki: Večina ploskev je čistih. Lepilo na spojih se vidi ob podrobnem pregledu.

3 točke: Površina je čista. Lepilo se na spojih ne vidi.

e) Racionalna uporaba gradiva

1 točka: Ob izdelavi izdelka racionalno izrabljuje gradivo.

f) Inovativnost

1 točka: Oblika embalaže je izvirna.

Glede na doseženo število točk sem ocenila posameznega učenca po naslednjem točkovniku:

- od 1 do 5 točk; ocena nezadostno (1),
- od 6 do 8 točk; ocena zadostno (2),
- od 9 do 10 točk; ocena dobro (3),
- od 11 do 12 točk; ocena prav dobro (4),
- od 13 do 14 točk; ocena odlično (5).

3.3 Vrednotenje dela in rezultatov dela

Z učenci smo se po ocenjevanju pogovorili, kako jim je uspelo doseči postavljena merila. Sprehodili smo se skozi celoten proces dela. Ugotavljali so, kaj so se naučili, kaj so dobro opravili, kje so imeli težave in kako bi jih lahko rešili. Predlagali so spremembe in izboljšave organizacije dela, delovnega prostora in postopkov. Ob tem so že razmišljali kako bodo embalažo za mini pecivo pri gospodinjstvu opremili z deklaracijo in znaki kakovosti.

4 Zaključek

Učenci imajo pred pričetkom izdelave izdelka možnost sooblikovati kriterije ocenjevanja. Seznanjeni so tudi s točkovnikom. Ugotavljam, da so tak način ocenjevanja sprejeli in jim je tudi všeč. Pridobljene ocene izdelave izdelka so zelo dobre in dobro vplivajo na motiviranost učencev za tako obliko dela.

V medpredmetni povezavi so učenci pridobivali tudi nova znanja:

- iskali in selekcionirali so informacije, ki so jih potrebovali za izdelek,
- izdelek so kritično ovrednotili.

Učenci so svoje teoretično znanje smiselno povezali, poglobili in nadgradili z izdelkom, embalažo za mini pecivo.

Pri povezavi veliko pridobi tudi učitelj, saj se pri izmenjavi izkušenj rojevajo nove ideje in načrtujejo izboljšave za kakovostnejše in trajnejše znanje. Medpredmetne povezave so še bolj učinkovite, če se povezujeta učitelja, ki se dobro razumeta. Predloge za izboljšave sem ob koncu dejavnosti zapisala kot opombo v letni delovni načrt, da jih pri naslednjem načrtovanju ne bom pozabila upoštevati.

5 Viri in literatura

Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Tehnika in tehnologija, Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 2011. Dostopno na naslovu

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Tehnika_in_tehnologija_obvezni.pdf (26. 5. 2017).

Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Gospodinjstvo, Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 2011. Dostopno na naslovu

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Gospodinjstvo_obvezni.pdf (26. 5. 2017).

Ocenjevanje znanja v sodobni šoli. Ljubljana, Supra; Maribor: Poslovna skupnost osnovnih šol, 2005.

Fišer, G.: *Smernice za uporabo IKT pri predmetu TEHNIKA IN TEHNOLOGIJA* (splet). 2015. Dostopno na naslovu http://www.inovativna-sola.si/images/inovativna/Smernice/TEHNIKA%20in%20TEHNOLOGIJA_smernice_IKT.pdf (22. 5. 2017).

Bevc, V.: *Medpredmetno načrtovanje.* V *Fleksibilni predmetnik – pot do večje avtonomije, strokovne odgovornosti in kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela,* Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 2008.

Kerndl, M.: *Metode za aktivacijo učenja ali metode za podporo aktivnemu učenju.* V *Fleksibilni predmetnik – pot do večje avtonomije, strokovne odgovornosti in kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela,* Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 2008.

Domača volna – prenašanje znanj obdelave in predelave na mlajše generacije

Jasmina Zalar

Osnovna šola Tržič, Slovenija, jasmina.zalar1@guest.arnes.si

Izvleček

Domača volna je eden izmed materialov, ki ga ljudje uporabljajo od najstarejših časov dalje pa vse do danes. Kljub hitremu napredku v sedanjosti domača volna ostaja in zaradi čedalje večje ekološke osveščenosti in zavedanja, da so naravni materiali človeku v marsikaterem pogledu pogosto celo bolj prijazni kot razni umetni materiali, lahko rečemo, da domača volna znova pridobiva na pomenu in uporabi v različnih segmentih. Prenašanje znanj obdelave in predelave domače volne na mlajše generacije ter razvijanje njihovega pozitivnega odnosa oz. spodbujanje njihovega zanimanja za tovrstna znanja in veščine je zelo pomembno. Šola je seveda primerno okolje za to. Teorija, podprta s praktičnim delom, ko učenci izvajajo mikanje, tkejo z namiznimi statvami in izdelajo tapiserijo ali tkejo s samostoječimi statvami in izdelajo preprogo, tkejo s karticami in izdelajo na primer pas z vzorcem ter polstijo in izdelajo milo, je le nekaj načinov, kako mladim približati volno kot zelo uporaben material.

Ključne besede: mikanje, predenje, tkanje, polstenje, statve, tkanje s karticami

Homespun wool – teaching the skills of treatment and processing to younger generations

Abstract

Homespun wool is one of the materials used from the earliest times until today. Despite rapid progress, homespun wool remains popular and we can even say that it is gaining importance and popularity due to increasing ecological awareness and because natural materials are often more human friendly than various artificial materials. Teaching wool treatment and processing skills to younger generations and developing their positive attitude and encouraging their interest in such skills are very important. The school is of course a suitable environment for it. Theory supported by practical work, when pupils comb wool, weave with table looms and create a tapestry or use a full loom to create a rug, or even create a patterned belt or make felted soap are only some of the ways of how to demonstrate wool is a very useful material to the pupils.

Key words: combing, spinning, weaving, felting, loom, weaving with cards

1 Volna

Preteklost je vir modrosti za današnje življenje. Zato ni nič nenavadnega, da počasi zopet vzpostavljamo prijateljsko vez z naravo, saj izhajamo iz nje in smo del nje. S tem ko se bolj zdravo prehranjujemo, želimo imeti zdrava bivališča in zdrava oblačila, postajamo obzirnejši do nje in do nas samih. Nič čudnega torej, da se po naših hribih in dolinah pase vedno več ovac. Ovca nam pomaga, da živimo bolj zdravo: ovčji sir je zdravo in okusno živilo, ovčja koža je idealna podlaga za dojenčke, volnene tapiserije nam pomagajo čistiti zrak, po volnenih preprogah hodimo, volnena oblačila oblačimo.

Volna ima celo vrsto dobrih lastnosti: je dobro izolacijsko sredstvo in zadržuje toploto, je odporna proti kislinam, slabo gori in umazanija ostaja na njeni površini.

Volnena vlakna sestavljajo večinoma beljakovinske snovi iz skupine roževin, ta pa vsebuje žveplo, ki vlaknu povečuje razteznost, odpornost, elastičnost in skodranost. V vodi se volna ne spremeni in prenese tudi raztopine kislin. Zelo občutljiva pa je na povišano temperaturo, zato jo peremo v mlačni vodi, brez mila. V vroči vodi, pri visoki temperaturi, pod pritiskom in v milnici se volna spolsti (Angerer, 2002).

Pomembni lastnosti volnenih vlaken sta elastičnost in prožnost. Od elastičnosti je odvisna trdnost in trajnost volnenega izdelka. Čim bolj prožna so vlakna, tem lepše se volna prede.

Ovčerejci strižejo ovce enkrat ali dvakrat na leto (spomladi, jeseni). Ostriženo volno ene ovce, ki se mora držati skupaj, imenujemo runo. Runo je treba najprej otresti, nato pa ga operemo v mlačni, mehki vodi. Najboljša za to je deževnica. Oprano volno razprostremo na podlago v senci. Suho volno nato zmikamo na mikalniku ali izčešemo s posebnimi lesenimi krtačami, ki jih imenujemo gradaše (Angerer, 2002).

Nit, ki jo dobimo z enakomernim sukanjem volnenih vlaken, imenujemo preja. Postopek izdelave preje pa imenujemo predenje. Najbolj preprosta je preja s preslico, s katero ponekod pastirji predejo še danes, večina pa za ročno predenje uporablja kolovrat s pogonskim kolesom. Nekoč je znala presti vsaka kmečka gospodinja in kolovrat je moral biti v bali vsake neveste. Kasneje je pojav industrije kolovrat potisnil na podstrešje, v muzej, danes pa jih želimo zopet obuditi. Vendar pa znati presti ni tako enostavno, kot se morda sliši. Najprej je treba privezati sčesano volno na preslico kolovrata, potem se je treba naučiti enakomerno z nogo poganjati kolo, z desno roko vleči čim bolj enako količino volnenih vlaken, z levo roko pa jih enakomerno sukati (Angerer, 2002).

Naravna barva ovčje volne je lahko črna, sivorjava, bela oziroma smetanaste barve. Za nekatere izdelke uporabljamo volno v naravni barvi, na primer za odeje, blazine,

nogavice, jope. Za druge pa želimo volno obarvati (tapiserije, preproge, oblačila). Uporabljamo lahko umetna ali naravna barvila.

Izdelki, ki jih lahko naredimo iz volne, delimo v dve skupini. V prvi skupini so izdelki iz volnene preje (preproge, tapiserije, pletenine), v drugi pa izdelki iz sčesane volne (blazine, odeje).

2.3 Volna v šoli

Naravno okolje nam je ljubo že iz otroških let. Z igro v naravi si pridobivamo nove izkušnje, vabi nas k raziskovanju in vseživljenjskemu učenju. Meni, kot učiteljici, je zelo pomembno, da učencem približam naravne materiale vseh vrst, ki človeka spremljajo že tisočletja. Naučiti učence uporabljati volno v vsakdanjem življenju, jim pokazati postopke, ob katerih bodo sami samostojno znali izdelati izdelek, je dragocena izkušnja tako za učitelja kot za učenca.

Ovčja volna omogoča izvedbo mnogih tekstilno-tehnoloških postopkov, od predenja, sukanja, tkanja, kvačkanja, pletenja, šivanja do polstenja (Jug-Hartman, 1997). Kljub svoji veliki vrednosti, ki jo ima volna kot naravni material, pa se redko uporablja v vzgojno-izobraževalnem procesu. S tem prispevkom želim vzpodbuditi še koga, da bi brez strahu posegel po volni in jo večkrat ponudil učencem kot sredstvo za delo, igro, ustvarjanje ...

Postopki obdelave ovčje volne nudijo široko paleto možnosti za razvoj učenčevih spretnosti, razvijajo pozitiven odnos do tehnike in tehnologije ter krepijo tehniško ustvarjalnost (Papotnik, 1999).

1.2 Naravni postopki obdelave volne

Naravni postopki obdelave volne so preprosti in prijazni do narave, zato je ta tehnologija primerna za delo z učenci. Pravkar ostrižena volna vsebuje veliko nečistoč, ki jih je potrebno ročno očistiti. Nato sledi pranje volne v čeburu, najbolje kar z deževnico. Priporočljivo je, da jo pustimo namočeno kakšen dan. Nato sledi sušenje volne, lahko kar na sušilniku za perilo. Očiščeno volno na roke razčešemo s posebnimi lesenimi krtačami. Po tem postopku se odločimo, ali bomo ohranili volno v česani, mikani obliki ali jo bomo spredli v niti. Česano, mikano volno lahko tudi pobarvamo z naravnimi barvili. Ta volna je pripravljena za suho ali mokro polstenje.

1.3 Tehnike in postopki dela z volno

Poznamo več različnih tehnik in postopkov dela z volno. Predstavila vam bom tiste, ki smo jih skupaj z učenci izvajali v okviru pouka in pri prostovoljnih dejavnostih v popoldanskem času. To so: tkanje na preproste statve in samostoječe statve, tkanje s karticami ter suho in mokro polstenje. Ker pa je vseeno potrebno določeno znanje o vseh teh tehnikah in postopkih, smo v goste povabili gospo Bojano Ažman, ki ima ogromno znanj s tega področja. Gospa Bojana se nam je z veseljem pridružila in z nami delila svojo bogato zakladnico znanja.

2 Prenašanje znanj obdelave in predelave na mlajše generacije

Prenašanje znanj obdelave in predelave domače volne na mlajše generacije ter razvijanje njihovega pozitivnega odnosa oz. spodbujanje njihovega zanimanja za tovrstna znanja in veščine je zelo pomembno. Šola je seveda primerno okolje za to. Teorija, podprta s praktičnim delom, ko učenci izvajajo mikanje, tkejo z namiznimi statvami in izdelajo tapiserijo ali tkejo s samostoječimi statvami in izdelajo preprogo, tkejo s karticami in izdelajo npr. pas z vzorcem ter polstijo in izdelajo milo, so nekateri načini, kako mladim približati volno kot zelo uporaben material.

2. 1 Mikanje in predenje

Ko je k nam prvič v goste prišla gospa Bojana Ažman, je s seboj prinesla dva atraktivna pripomočka, mikalnik in kolovrat. Učenci so radovedno opazovali in čakali, kdaj bodo izvedeli, čemu sta ti dve napravi namenjeni. Kolovrat jim je bil poznan le toliko, kolikor vedo iz pravljice o Trnuljčici, mikalnik pa so videli prvič. Zato so toliko bolj z zanimanjem spremljali gospo Bojano pri razlagi in uporabi mikalnika. Bistvo vsega tega pa je bilo, da so učenci sami preizkusili, kako je razčesavati in uravnjavati ovčjo volno. Mikalnik smo potem uporabili še kot učno sredstvo za medpredmetno povezovanje pri predmetu Naravoslovje in tehnika. Ta naprava namreč vsebuje jermensko gonilo, ki je sestavljeno iz več jermenic ter jermena, ki jermenice povezuje. Jerman omogoča, da se gibanje z ene jermenice prenaša na drugo. Učenci so tako na konkretnem primeru opazovali smer in hitrost gibanja ter prenos gibanja z gonilne jermenice na gnano jermenico.



Slika 19: Mikanje volne

Ko smo končali s postopkom mikanja, smo prešli na predenje. Učenci so izvedeli, da se kolovrat uporablja za izdelavo preje. Z izkustvenim učenjem so spoznali, da ni mačji kašelj enakomerno poganjati kolo in hkrati še sukati enako količino vlaken. Sedaj vedo, da nastalo prejo lahko uporabljamo pri ročnem tkanju, to je postopku za izdelavo tkanin.

2. 2 Vezave

V okviru gospodinjstva smo se pri učni uri pogovarjali o nastanku tkanin. Učenci so izvedeli, da se pri tkanini povezujejo navpične niti, ki jih imenujemo osnova, z vodoravnimi niti, ki jih imenujemo votek. Zaporedje povezovanja pa imenujemo vezava tkanine. Spoznali smo tri osnovne vezave (platnena, keprova, atlasova). Platneno blago je zelo trpežno in trajno, iz keprove vezave so narejene kavbojke, atlasova vezava pa da tkanini lep sijaj, ni pa močna in je namenjena bolj okrasnim izdelkom. Ker naj bi vsebine pri gospodinjstvu temeljile na metodi praktičnega dela in razvijanja spretnosti, smo naše znanje o vezavah preizkusili v papirni tehniki. Vsak učenec je dobil trakove dveh različnih barv. S prepletanjem teh trakov so nastali primeri vseh treh vezav. Nastale izdelke so učenci prilepili v zvezek. Svojo nadgradnjo o vezavah pa so prikazali pri urah likovne umetnosti. Sliko tihožitja, kjer so morali s tempera barvicami naslikati travniški šopek, so morali dopolniti z vazo, pri

čemer so morali uporabiti eno od vezav. Nastali so res čudoviti likovni izdelki, ki so krasili šolski hodnik.



Slika 20: Vezave iz papirja

2. 3 Tkanje

Znanje o prepletanju osnovnih in prečnih niti je bil predpogoj, da smo prešli na naslednji korak oziroma postopek izdelave tkanin. To je tkanje. Tokrat smo medse zopet povabili gospo Bojano, ki nam je predstavila postopek tkanja. Že na začetku šolskega leta nam je dobrotnica Bojana odstopila samostojne statve z namenom, da bi tisti učenci, ki jih tovrstno znanje zanima, imeli možnost urjenja v šolskem prostoru.

Pred samim začetkom je bilo potrebnih nekaj informacij o tkanju. Za izdelavo osnovnih niti se uporablja bolj gladka, dolgovlaknata volna, za votek pa je primernejša mehka, prožna, kodrasta volna. Votek se pri vseh tehnikah tkanja ročno položi v zev s pretikalom (čolniček) po celi dolžini. Statve za ročno tkanje so različne. Mi v šoli smo z učenci uporabljali dve vrsti statev, ene so tiste manjše, ki jih položimo na mizo in jim zato rečemo namizne statve, druge pa so večje, samostojne statve. Prve, manjše, se uporabljajo za zgodnje učenje in so primerne za pouk v šolah, za uporabo večjih pa je potrebno že kar ogromno tkalskega znanja.

Pri pouku smo uporabljali namizne statve. Učenci so sami izdelali preprosto tkanino, iz katere se da narediti na primer torbica za mobilni telefon. Nekaj deklet, ki jih tkanje veseli, pa so se udeležile popoldanskega učenja tkanja, kjer so izdelale unikatne tapiserije z motivom srca, ki je simbol našega letošnjega šolskega projekta. Te tapiserije smo

potem razstavili v trgovskem centru. Naj še omenim, da se je popoldanskega učenja tkanja pod vodstvom gospe Bojane Ažman poleg učenk udeležilo še pet učiteljic. Tečaj je potekal enkrat tedensko po tri ure, skupnih srečanj je bilo osem. Poleg tapiserij je vsaka izmed udeleženk izdelala preprogo na samostoječih statvah. Za preprogo, dolžine enega metra in širine dobrega pol metra, smo v povprečju potrebovale pet do šest ur.



Slika 3: Tkanje na namiznih statvah



Slika 4: Tkanje preproge

Polega tkanja na statvah pa smo spoznali še eno zelo zanimivo tehniko tkanja, in sicer tkanje s karticami. S tkalskimi karticami se da lepo tkati pasove oziroma trakove. To je še vedno dokaj omejen način tkanja. Obstajata dva načina tkanja, in sicer kako nasnuješ kartice in jih potem vse skupaj obračaš. Drugi način pa je, kako obračaš posamezne kartice. Tovrstno tkanje ima svoje specifičnosti in v tem načinu tkanja se prvič resno srečamo z branjem tkalskih načrtov. Tkanje s karticami se najlažje izvaja na tako imenovanih statvah za tkanje trakov. Za samo tkanje je značilno, da imamo osnovo, ki jo glede na vzorec speljemo skozi posamezne luknjice v posamezni kartici. Nit, ki prečka osnovo, pa imenujemo votek in jo navijemo na pretikalo. Tudi to možnost tkanja so učenci preizkusili pri pouku. Udeleženke tečaja pa so si stkale svoje trakove, ki jih lahko uporabljajo kot naglavni okras, pas, vezalke in še kaj bi se našlo.



Slika 5: Tkanje s karticami



Slika 6: Tkanje s karticami

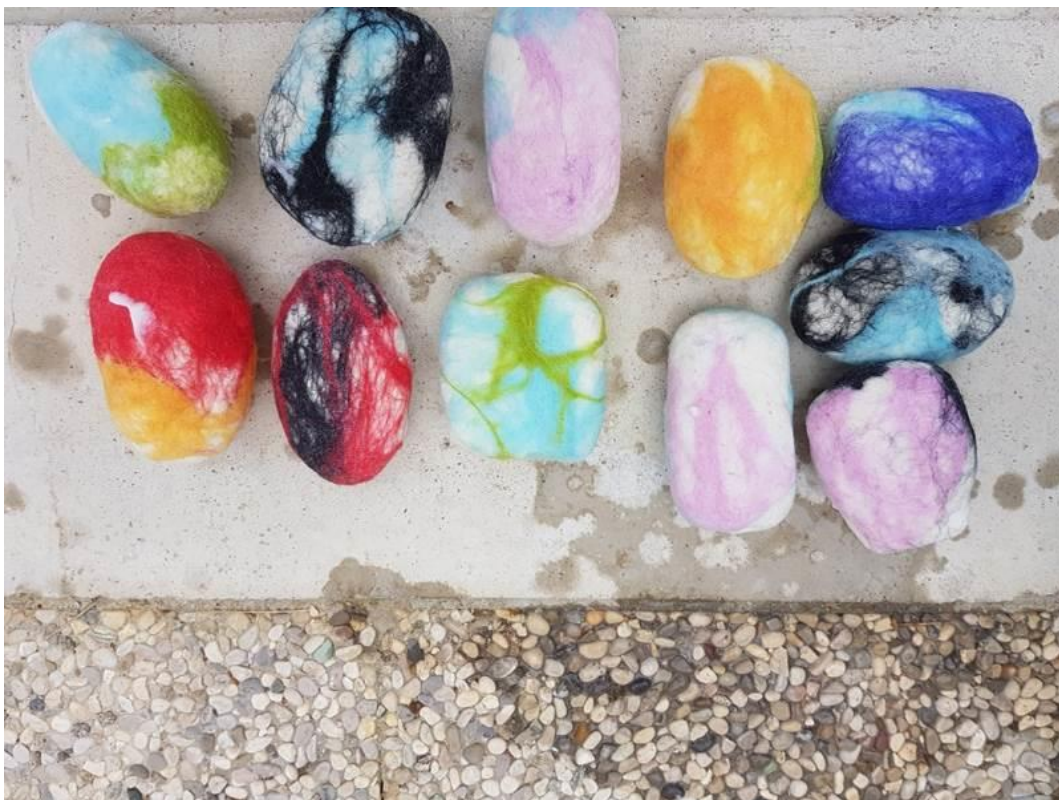
2. 4 Mokra polstenje

Marsikomu se je že zgodilo, da mu v prevroči vodi opran pulover ni bil več prav, ker se je skrčil. Pravimo, da se je spolstil, kar v tem primeru ni bilo zaželeno. Če želimo izdelati izdelek iz polsti, potrebujemo za to določene priprave. V posodi pripravimo toplo milnico. Na mizo položimo podlago in po njej čim bolj enakomerno razravnamo volno. Na volno naneseemo toliko milnice, da je plast docela namočena, ne sme pa v milnici plavati. Nato z dlanmi z občutkom enakomerno pritiskamo volneno plast od sredine navzven. Izdelek previdno polstimo 15 do 20 minut. Izdelek iz polsti nato operemo brez pralnega sredstva, le z vodo (Angerer, 2002). Najbolj znani izdelki iz polsti so klobuki, seveda pa lahko naredimo tudi torbe, copate, tapiserije, preproge, uhane, verižice, novoletne okraske.

Z učenci smo se lotili polstenja mila. To milo je prijetno na dotik, je nekaj posebnega in je lahko unikatno darilo. Vsak učenec je prinesel trdo milo, čim bolj naravno, žensko dokolenko in manjšo banjico, v šoli pa smo priskrbeli volno. Učenci so si lahko izbrali različne barve volne in z njo ovili milo. Nato so milo položili v vročo milnico, milo dali v nogavico ter zavozlali. Milo so drgnili z vseh strani, da se je začela volna polstiti. Volna je polstena, ko nitke ne odstopajo od podlage. Nato so milo sprali, obrisali z brisačo in dali sušiti. Nastali so lepi izdelki, ki so jih učenci odnesli domov.



Slika 7: Polstenje mila



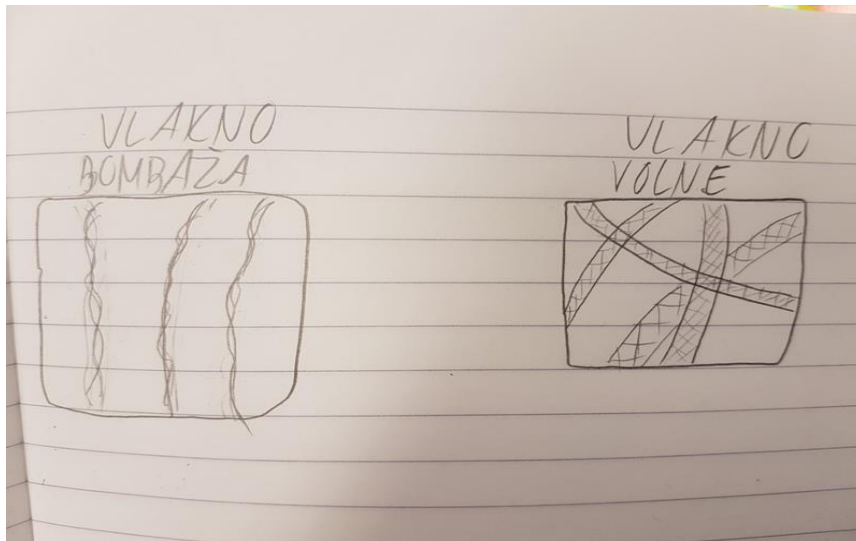
Slika 8: Končni izdelki iz polsti

2.5 Vlako pod mikroskopom

Za učno motivacijo in popestritev učnega procesa se mi je zdelo smiselno, da si volneno in bombažno vlakno pogledamo pod mikroskopom. Najprej smo si pogledali sestavo mikroskopa, delo z njim, potem pa smo pripravili preparat za mikroskopiranje. Učenci so tako lahko opazovali razliko v sestavi obeh vlaken. Ko so pogledali volno pod mikroskopom, so opazili podrobnosti, ki jih s prostim očesom ne vidimo. Površina vlakna je luskaasta. Med luske se ujame zrak, ki se ob telesu ogreje in nas ščiti pred mrazom. Bombažno vlakno pa je pod mikroskopom videti kot prepletene vrvice. Bombažna vlakna so zelo trdna in dobro vpijajo vlago, zato se uporabljajo za izdelavo blaga za perilo in športne majice. Videno pod mikroskopom so učenci skicirali v zvezek.



Slika 9: Opazovanje vlaken pod mikroskopom



Slika 10: Skiciranje bombažnih vlaken in volnenih vlaken videnih pod mikroskopom

2.6 Obisk ovčerejca z nadarjenimi učenci

V 5.a razredu imamo pet nadarjenih učencev. Kot učiteljica jim prilagodim metode in oblike dela ter jim omogočim vključitev v dodatni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči, kjer širijo in poglobljajo temeljna znanja, razvijajo ustvarjalnost, uporabljajo višje oblike znanja in uporabljajo sodelovalno obliko učenja. Ker je število nadarjenih otrok v tem šolskem letu v oddelku kar veliko, sem se odločila, da si s skupino petih učencev ogledamo delo ovčerejca. Zanimalo nas je predvsem, kako poteka striženje ovac in kaj naredijo s pravkar ostriženo volno. Učenci so doživeli izkustveno učenje, imeli prvi stik z ostriženo volno. Opazovali so postopek namakanja volne z deževnico, si ogledali nekaj izdelkov iz polsti. Preizkusili pa so se tudi v razčesavanju volne in na lastne roke ugotovili težavnost tega opravila. Poleg ovac so imeli priložnost po steklenički nahraniti male kozličke, opazovati zajce, gosi, kokoši in si ogledati bogat zeliščni vrt. Trenutki na kmetiji so bili za vse nas nepozabno doživetje, ki nas je vse notranje obogatilo in v nas pustilo poseben pečat.



Slika 11: Striženje ovce z električnimi škarjami



Slika 12: Česanje volne

3 Zaključek

Učenci so spoznali pomembnost in uporabnost ovčje volne za različne namene. Moj namen je bil, da učence čim bolj, preko praktično usmerjenega učenja, seznanim s postopki in tehnikami obdelave in predelave volne. Mikali so, tkali ter s preprosto tehniko tkanja izdelali tkan izdelek in bili pri tem ustvarjalni. Prišli so do novih spoznanj, da s prepletanjem niti nastane tkanina. Spoznali so različne vezave in lastnosti le-teh. Veliko so se naučili, veliko za življenje.



Slika 13: Tapiserije

4 Viri in literatura

Angerer, T.: *Od ovce do preje, preproge, odeje ...* Celovec: Mohorjeva založba Celovec, 2002.

Bogataj, J.: *Mojstrovine Slovenije: Srečanja s sodobnimi rokodelci*. Ljubljana: Založba Rokus, 1999.

Gašpirc, A.: *Tkanje v predšolskem obdobju*. Diplomaska naloga. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, 2015.

Jug-Hartman, M.: *Naravoslovje s poznavanjem blaga*. Ljubljana: DZS, 1997.

Kmecl, I. et. al.: *Naravoslovje in tehnika – učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, 2011.

Berk, E. et. al.: *Ljudska umetnost in obrti v Sloveniji*. Kranj: Založba DOMUS, 1993.

Mežnar, P., Slevce M., Štucin, A.: *Radovednih pet: Učbenik za naravoslovje in tehniko v 5. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Založba Rokus Klett, 2015.

Papotnik, A.: *Didaktika zgodnjega poučevanja in učenja tehnike in tehnologije*. Ljubljana: DZS, 1999.

Penič, T.: *Tehnologija volne v vrtcu*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, 2016.

Simčič, I. et. al.: *Gospodinjstvo – učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, 2011.

Torkar, G. in Bratoš Opaškar, P.: *Učbenik za gospodinjstvo v petem razredu osnovne šole*. Ljubljana: Založba Rokus Klett, 2010.

2. sekcija: DELO Z OTROKI IN NAJSTNIKI S POSEBNIMI POTREBAMI

WORK WITH CHILDREN AND TEENAGERS WITH SPECIAL NEEDS

Učenčev akcijski cilj in Brain Gym®

Jana Brelih Humar

Osnovna šola Jela Janežiča, Slovenija, jana.brelih.humar@os-jela-janezica.si

Izvleček

Ključnega pomena za uspešen razvoj pri otrocih s posebnimi potrebami je priprava individualiziranih programov, katerih osrednji del so razvojni cilji. Praksa kaže, da je zelo pomembno sodelovanje otroka pri postavljanju in oblikovanju teh ciljev, saj mu to vliva odgovornost in motivacijo za njihovo doseganje. Jasno določenim ciljem sledi učenje, podprto z gibanjem, na podlagi uravnoteženja z Brain Gymom: to je petstopenjski proces za oblikovanje novega učenja na že usvojenih vzorcih gibanja. V prispevku je predstavljena uporaba zgoraj navedenih pristopov na primeru učenca z zaostanki na področju branja. Na podlagi primerjav izsledkov iz predaktivnosti in kasnejših aktivnosti je mogoče zaključiti, da je učenec učinkoviteje, hitreje in bolj organizirano dosegel lasten akcijski cilj: upoštevanje ločil pri branju povedi.

Ključne besede: učenje, gibanje, cilj, uravnoteženje, Brain Gym®

The pupil's action goal and Brain Gym®

Abstract

For the successful development of children with special needs, it is crucial that we prepare individualized programs, the central part of which is comprised of development goals. Practice shows that the child's involvement in setting and forming these goals is very important, since it provides the child with responsibility and motivation for achieving them. Clearly set goals are followed by learning supported with exercise based on balance with Brain Gym®: this is a five-step process used to form new learning processes on the basis of already assimilated movement patterns. In the article, the use of the aforementioned methods is presented on the case of a pupil with reading difficulties. Based on the comparison of results from pre-activities and post-activities, it can be concluded that the pupil achieved his own action goal – appropriately observing punctuation marks when reading sentences – more rapidly, more efficiently, and in a more organized way.

Key words: learning, movement, goal, balance, Brain Gym®

1 Uvod

Ure dodatne strokovne pomoči narekujejo pripravo individualiziranega programa za posameznega učenca s posebnimi potrebami. Pri pripravi individualiziranega programa smo aktivni predvsem specialni pedagogi, učitelji ter starši. Za učenca se pripravi cilje, ki jih s pomočjo vodenja, prilagajanja in iskanja ustreznih strategij dela glede na svoje sposobnosti bolj ali manj doseže. Vse prevečkrat so cilji le delno doseženi, učenci pa nemotivirani ali pa z nizkimi dosežki zadovoljni. Z lastno željo, da bi bili učenci s posebnimi potrebami pripravljeni raziskovati, kaj hočejo, kaj potrebujejo za doseg nečesa, sem v ure dodatne strokovne pomoči vnesla proces uravnoteženja z Brain Gym®-om.

Akcijski cilji dajo našemu trudu za napredek smisel. Učenci morajo imeti občutek, da ima njihovo življenje pomen in da jih prav cilji vodijo k uresničenim željam, osebni uspešnosti in zadovoljstvu. Pomembno je torej vedeti, kaj hočem, nato pa se osredotočiti na to, kako cilj doseči (Reasoner, 2015).

Visoka, a hkrati tudi realna pričakovanja so pomembna, saj krepijo občutek smiselnosti, to pa vpliva na šolski uspeh. Študije so pokazale, da pomanjkanje jasnih pričakovanj vodi v nizko motivacijo in nizke dosežke. V šolskih prostorih imamo možnost pred učence postavljati izzive. Izzivi pa v učencu podžgejo željo po raziskovanju, zmanjšajo strah in ga usmerijo k cilju. Pomembno je, da so cilji dosegljivi, da niso prezahtevni ter da jim je učenec v svojem obdobju kos (Reasoner, 2015).

Ob študiranju literature in izobraževanju pa vedno znova naletim na dejstvo, da je učno napredovanje odvisno tudi od gibanja. Učenje, povezano z gibanjem, je učinkovitejše in hitrejše. Moj cilj pri delu z otroki s posebnimi potrebami je njihovo željeno učenje podpreti z gibanjem, ki dviguje njihove potenciale in jim omogoča razvoj v celostne osebnosti.

2 Proces uravnoteženja v Brain Gym®-u

Dr. Paul E. Dennison sledi svojemu geslu: »Gibanje odpira vrata v učenje.« Vrsto let že raziskuje povezanost gibanja in učenja. Njegove dolgoletne izkušnje kažejo, da gibanje vzpodbuja pripravljenost na optimalno učenje.

Brain Gym® temelji na predpostavki, da je gibanje temelj vsega učenja, saj je človekovo gibanje povezano s čustvenimi in miselnimi procesi v možganih. Učenje gradimo na že poznanem, tam, kjer smo izkušnje že pridobili. Najučinkoviteje in trajno pridobljeno znanje je, če v nove situacije vstopamo z veseljem, optimizmom, brez strahu in s pogumom. Uravnoteženo učenje je stalno prehajanje iz že znanega v stanje novega učenja. Nove cilje tako dosegamo na že usvojenih temeljih. Usvajanje novih informacij, ki jih lahko učenec povezuje z že obstoječim znanjem, povzroča lagodno učenje, učenje v varnem okolju. Uravnoteženje pogosto prepreči mehanično učenje za ocenjevanje znanja v šoli (Dennison, 1997).

Edukacijska kineziologija uravnoteženje opredeljuje kot petstopenjski proces za oblikovanje novega učenja na že usvojenih vzorcih gibanja. Tako cilj, ki si ga postavi, učenec doseže z zaupanjem v lastne zmožnosti ter z manj napora. Pri tem ustvarja nove vzorce gibanja in nove nevrnske povezave, ki podpirajo pot k zastavljenemu cilju (Dennison, 1997).

O povezanosti gibanja in kognitivnega razvoja so pisali že Platon, Locke, Komenski, Rousseau, Pestalozzi in kasneje Montessori, Dewey in Piaget. Vsi ti veliki misleci so verjeli, da je gibalna aktivnost osnova intelektualnemu razvoju. Spoznanja na tem področju kažejo, da obstajajo statistično pomembne povezave med gibalno aktivnostjo in usvajanjem novega znanja oziroma pojmov (Zurc, 2008).

Zurc (2008) piše, da je pouk v prvih letih šolanja preveč usmerjen v uporabo »papir-svinčnik«, ki razvija kognitivne sposobnosti. Otrok se razvija celostno in tako tudi doživlja svet in se iz njega uči. Gibanje je naravna potreba otroka in poučevanje, ki je zasnovano celostno je neobhodno potrebno. Analize raziskav dokazujejo, da redna gibalna aktivnosti pri pouku povečuje učne dosežke učencev.

2. 1 Koraki k akcijskemu cilju

Učenec pri postavljanju cilja postaja partner specialnemu pedagogu v učnem procesu. Pri tem razvija znanje, učne spretnosti, se samovrednoti in se aktivno uči odgovornosti za svoje dosežke. Kot specialna pedagoginja v individualni situaciji skrbim, da je otrok v varnem in spodbudnem okolju. Z zaupanjem mojih ciljev in sanj učencem kažem, da je postavljanje ciljev sebi nekaj naravnega. Učencu kažem vero in zaupanje v njegove sposobnosti, da mu bo uspelo.

Pogoste težave, s katerimi se soočajo moji učenci, ki imajo dodeljeno dodatno strokovno pomoč, so težave z branjem in pisanjem, pomanjkljivo razumevanje, težave pri usvajanju strategij za reševanje osnovnih aritmetičnih spretnosti, težave pri

grobi in fini motoriki in nato pri čitljivih zapisih, težave s pozornostjo, učno motivacijo, nezmožnost občutenja ali izražanja čustev ter druge. Pri naštetih težavah učenci aktivno sodelujejo pri premagovanju ovir do uspešnosti. Poleg različnih priporočil za poučevanje otrok s posebnimi potrebami, opisanih v Konceptu dela – Učne težave v osnovni šoli (Magajna et al., 2008), pri svojem delu redno uporabljam tudi znanja, ki sem jih pridobila na izobraževanjih s področja Brain Gym®-a. Slednji vodi učence v aktivacijo in prevzem odgovornosti, ter poveže učenje z gibanjem.

Pet korakov v Brain Gym®-u:

- Poišči svoj PACE. PACE so štiri gibalne vaje, ki pripravijo možgane in senzorni sistem na novo učenje.
- Oblikuj in uravnoteži svoj cilj. Cilj je pozitiven, aktiven, jasen in energetski.
- Naredi pred-aktivnost. Ta del služi kot merilo, ki učencu kaže učinek njegovega dela. Učenec svoj cilj postavi v akcijo z igro vlog.
- Izberi aktivnosti iz učnega menija. Učenec izbere aktivnosti med šestindvajsetimi gibalnimi vajami Brain Gym®-a, ki so mu všeč oziroma čuti, da jih potrebuje.
- Naredi po-aktivnost. Ta korak daje vpogled, ali se je novo učenje integriralo v naše telo. Ta del se v Brain Gym®-u imenuje sidranje oziroma ponotranjenje.
- Praznuj!
S praznovanjem učenec krepi novo znanje. Petstopenjski proces uravnoteženja omogoča, da učenec napreduje od poskušanja do dejavnosti, kjer učenec pokaže največ, kar zmore. V trenutku, ko cilj doseže, je pomembno, da se ustavijo tako učenec kot tisti, ki mu stojijo ob strani in ga podpirajo. Učenec mora ponotranjiti navdušenje nad tem, da je uspešen in izjemen. Lahko sledi tudi materialna nagrada, ki je za učenca določena vnaprej. Bistvo nagrade pa je, da učenec krepi lastno motivacijo k izzivom samoizboljšanja in zadovoljstva nad dobro opravljenim delom (Dennison, 1997).

2. 2 Primer iz prakse

Učenec ima težave pri branju, bralnem razumevanju in ima nižjo bralno motivacijo. Usvojil je že vse glasove in zanje pozna vse črke. Bere s tekočim, vendar počasnim povezovanjem. Branje ni avtomatizirano. Prebrano je za poslušalca monotono in dolgočasno. Gibanje preko telesne sredine je delno razvito. Vaje za koordinacijo in delo v sredinskem polju so natančni, a počasni. Cilj si je postavil na začetku tretjega razreda redne osnovne šole. Otrokovi starši želijo, da bi njihov otrok bral hitreje.

V nadaljevanju sledi opis učenčevega postavljanja akcijskega cilja po korakih.

Prvi korak

Učenec prične s PACE-om in se pripravi na učenje. Aktivno izvaja zaporedne vaje, ki se med seboj dopolnjujejo tako, da je vsaka vaja priprava na naslednjo.

Drugi korak

Sledi pogovor z učencem o branju. Učenec ugotavlja in glasno pove, kaj že zna. Našteje, da je pri branju enozložnih besed uspešen, poimenuje ločilo, ki ga poudari z glasom, ni več napak pri razločevanju črke b in d. Pri naštevanju potrebuje nekaj sugestij, pomoči pri vzravnani drži telesa ter pri tem, da si upa jasno izraziti o že doseženem. Sledi povpraševanje učenca, kaj bi še rad dosegel pri branju, kakšen bi bil njegov naslednji akcijski cilj. Učenec ima drugačen cilj kot starši, specialni pedagog ali razredničarka. Učenec bi rad upošteval piko. Vodim ga k razmišljanju, kako je slišati glas, ko nastopi pika. Akcijski cilj postaja jasen in se glasi »Pri branju upoštevam piko tako, da grem z glasom navzdol.« Učenec si nastajajoč cilj sproti zapisuje na tablo. Da je cilj bolj popoln in učenca motivira, doda cilju še čutenja. Razmišlja o tem, kako se bo počutil, ko bo upošteval piko, kaj si bo dovolil ali kako bo dosežek vplival na njegovo osebno rast. Učencem pomagam, da čutenje lažje izrazijo z Razpoloženjskimi kartami avtorice Harrn Andrea (2015). Učenec je nad svojim ciljem navdušen in sam ugotavlja, da bo nase ponosen in bo bolj pogumen. Ko bo cilj dosežen, bo dvignil roko in prebral odstavek pred celim razredom. Oblikovan je končni cilj: »Pri branju upoštevam piko tako, da grem z glasom navzdol, ob tem pa se počutim ponosno in pogumno.«

Tretji korak

Izbran cilj učenec postavi v akcijo. To izvede z igro vlog. Učenec tretjega razreda je izbral šolsko berilo in prebral odstavek. Po prebranem se je opazoval in vrednotil. Pozornost je dal predvsem tistim stvarem, ki bi jih rad izboljšal. Preverila sva tudi njegove zmožnosti usmeritve pogleda tako, da je sledil svinčniku, ki sem ga pred njim premikala v vse smeri – navzgor, navzdol, levo, desno in v osrednje vidno polje.

Četrty korak

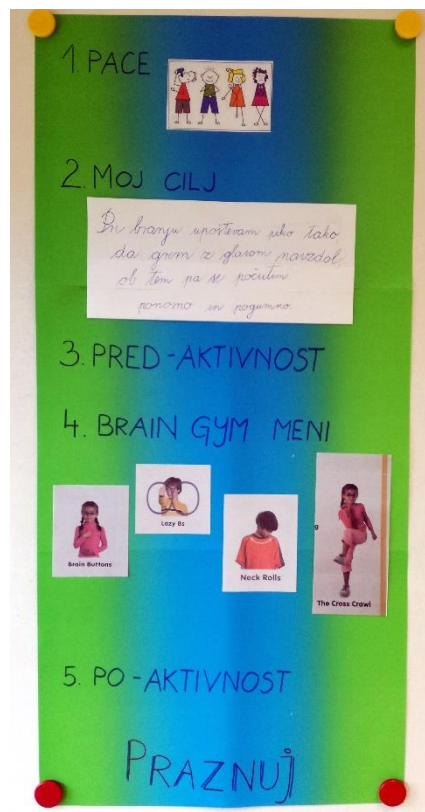
Na steni našega učnega okolja visi plakat z Brain Gym® vajami. Učenec si izbere gibalne vaje, ki jih bo redno delal pred začetkom ali med utrjevanjem branja z upoštevanjem novega ločila. Učenec si je izbral »možganska gumbka«, »lenu osmico«, »obračanje glave« in vajo »križno gibanje«.

Peti korak

Učenec s po-aktivnostjo opazuje nove zmožnosti in občutenja ob uspešnejšem upoštevanju pike. Na tej točki z učencem skleneva dogovor o tednih, ko bo branje vadil s koraki, ki jih določiva. Z učencem pripraviva dva plakata, en ga spremlja v šoli in en doma. O delu in vajah so obveščeni tudi starši, da so učencu doma v podporo in pomoč, če je ta potrebna.

Praznovanje

Po petih tednih rednega dela je učenec dosegel svoj akcijski cilj. Najprej je svoje dosežke pokazal na individualni obravnavi, nato tudi zelo ponosno v razredu. Sledilo je praznovanje. Učenec je v svoje berilo zapisal »zmorem« in v gospodinjski učilnici je lahko med najino uro pripravil sadni napitek zame in zase. Ob sladkanju je učenec dodal: »Jana, ker sem tako zelo želel upoštevati piko, sem istočasno začel upoštevati tudi vejico. Je čisto lahko, med stavkom grem z glasom navzgor, ob koncu pa dol.«



Slika 1: Pet korakov v Brain Gym®-u

3 Zaključek

Učenci s posebnimi potrebami so del našega življenja in so pomemben del razredov na rednih osnovnih šolah. Učenci želijo biti uspešni, želijo biti opaženi in vredni. Šolski prostor lahko zapolni del želja, če v procesu vzgajanja in izobraževanja sodelujejo tisti, ki učenca vodijo (razrednik, specialni pedagog in drugi). Učenec ne sme biti izključen. Tudi on se mora zavedati svoje odgovornosti za uspeh, odrasli pa mu na tej poti stojimo ob strani. Pri svojem delu iščem učenčevo iskro, navdušenje in zagnanost, da ne postane do šolskega dela ravnodušen. Brain Gym® vaje, ki spodbujajo različne kognitivne funkcije, tudi gledanje, poslušanje, razumevanje,

organiziranje in komunikacijo (Dennison, 2007), mi skupaj z akcijskim ciljem pri delu omogočajo združevati učenčevo učenje z gibanjem. Izsledki mojih primerov v praksi kažejo, da so učenci bistveno bolj motivirani za delo, če se pomikajo k tistemu znanju, ki si ga želijo. Napredujejo po korakih, od enega cilja do naslednjega. Z rednim gibanjem pa se sprostijo, razgibajo telo in spodbudijo energijski pretok.

Ob prvem srečanju z lastnimi cilji imajo učenci pogosto težave z jasno postavitvijo želje. Včasih mi povejo, da ne vedo, kaj hočejo. Z ustrezno spodbudo pa vedno izvejo, kaj jih zanima in kaj hočejo doseči. Pomaga že razmišljanje o tem, česa nočejo. Kot sem zapisala že v uvodu, je pomembno, da učenec vidi smisel. To je njegovo vodilo k doseganju ciljev. Pogum in navdušenje pa ga krepi, da je pri delu, ki ga opravlja, kar najbolj učinkovit.

»Jadrnica ponavadi pluje zunaj svoje smeri 90 odstotkov časa, vendar jo kapitan ves čas popravlja, ker ve, kam želi priti« (Reasoner, 2015, 98). Želim, da moji učenci vejo, kaj hočejo in da se zavedajo, da je za doseg tega potreben čas in vztrajnost.

4 Viri in literatura

Dennison, P. E. and Dennison, G. E.: *The BrainGym® Handbook: Discovering Balance for Daily Life*. Edu-Kinesthetics, Inc., 1997.

Dennison, P. E. in Dennison, G. E.: *Telovadba za možgane: 26 vaj za boljši učni uspeh*. Ljubljana: Rokus Klett, 2007.

Harrn, A.: *Razpoloženske kartice: Ključ do razumevanja razpoloženja in čustev za večjo jasnost, samozavest in dobro počutje*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2015.

Magajna, L. et al.: *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.

Reasoner, R. W.: *Kako vzgojiti srečnega otroka: pet ključev do vzgoje otrok z vrednotami in poslanstvom : popoln vodnik za starše in skrbnike*. Ljubljana: Inštitut za razvijanje osebne kakovosti, 2015.

Zurc, J.: *Biti najboljši: pomen gibalne aktivnosti za otrokov razvoj in šolsko uspešnost*. Radovljica: Didakta, 2008.

Prilagođeni i individualizirani programi za učenike s poteškoćama u učenju u Poljoprivrednoj i veterinarskoj školi Osijek iz Hrvatske

Željka Brumerček i Branka Dubravac

Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek, Osijek, Hrvatska, ured@ss-poljoprivredna-veterinarska-os.skole.hr

Sažetak

Tijekom niza godina Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek suočava se s povećanim brojem učenika s poteškoćama u učenju. U nastojanju da se nastavnici što bolje nose s tim problemom, škola aktivno sudjeluje u projektima kojima je cilj unaprjeđenje rada s učenicima s poteškoćama. Prvi projekt je bio u 2013./14. „Stručnom potporom do obrazovanja za sve“. Od tada je planiranje programa drugačije. Ono se prilagođava učenicima, njihovoj koncentraciji te pozitivnom odnosu prema sebi samima i konačno da uspješno završe opće obrazovanje i usvoje potrebne strukovne vještine. Da bi poučavali, nastavnici moraju promijeniti stare poglede na svijet te ih prilagoditi novima.

Ključni pojmovi: učenici s poteškoćama, projekti, kompetencije, programi, prilagodba

Adapted and individualized programmes for students with special needs at the Agricultural and Veterinarian School Osijek in Croatia

Abstract

Through the recent years, The Agricultural and Veterinarian School Osijek has been faced with the increasing number of students with special needs. In the endeavour to tackle such a challenge, the school decided to become an active participant in the projects concerning the students with special needs. The first one was in 2013/14 "Professional support for education for everyone" and it was only the beginning. Since then the school has been active in the work of improving knowledge and competence to plan the lessons differently, to adapt them to maintain students concentration, to build their positive self-image and finally help the students to successfully get needed general education and special professional skills. In order to teach better, the teachers need to change old viewpoints and adapt to the new.

Key words: students with special needs, projects, competence, lesson plans, adapt

1 Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek

Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek osnovana je prije šezdeset godina. Mijenjala je sjedišta djelovanja, nazive i osnivače. 20. travnja 2005. je započela nastava u novoj

školi. Tridesetak nastavnika obrazuje tristotinjak učenika za trogodišnja zanimanja cvječar i vrtlar te četverogodišnja zanimanja veterinarski tehničar, poljoprivredni tehničar opći i fitofarmaceut tehničar.



Slika 1. Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek

Nastava se se provodi u 14 učionica od toga u 10 specijaliziranih: dvama praktikumima, informatičkoj učionici, radionici, sedam nastavnčkih kabineta, dvjema dvoranama za tjelesni odgoj, knjižnici i čitaonici, igralištu za nogomet i košarku, hladnjači, plasteniku, u dva staklenika i na školskom imanju od 9 hektara. Sve učionice, praktikumi, radionice, dvorana i knjižnica opremljene su novim školskim inventarom te nastavnim sredstvima i pomagalicima.

Praktična nastava obavlja se u plasteniku, staklenicima, vinogradu, voćnjaku i na ribnjaku.



Slika 2. Školski ribnjak



Slika 3. Školski plastenik

Škola sudjeluje u brojnim projektima, edukacijama i radionicama. Hvale vrijedni projekti su Zelena mreža i "Učim, volontiram - znam da vrijedim!". Ciljevi projekta Zelene mreže bili su: povećati konkurentnost učenika strukovnih škola na tržištu rada osuvremenjivanjem kurikuluma, osigurati učenicima stjecanje većih kompetencija i relevantnost kvalifikacije vrtlar i cvjećar u skladu sa potrebama tržišta rada, stručnim usavršavanjem nastavnika uvesti moderna i inovacijska postignuća u odgojno-obrazovni proces. Korisnici projekta "Učim, volontiram - znam da vrijedim!" učenici su osnovnih i srednjih škola s poteškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima koje se, kroz volonterski rad i edukacijske programe, osnažuje za život u lokalnoj zajednici.



Slika 4. Projekt Zelena mreža

Održavaju se besplatne edukacije o zaštiti voćaka od bolesti i štetnika kao i edukacije o rezidbi voćaka. Škola surađuje s drugim školama, stručnjacima i

institucijama. Organiziraju se putovanjima i stručna praksa u okviru projekata u Hrvatskoj i inozemstvu.



Slika 5. Stručna praksa u mljekari Biotehničkog centra Naklo

Škola djeluje i humanitarno jer sudjeluje u dobrotvornim akcijama kao što su prikupljanje odjeće za migrante, hrane za pučku kuhinju, potrepštine za potrebite obitelji, volontiranje u Azilu za životinje i u udruzi Mogu i još puno toga.

2 Najčešće poteškoće u učenju učenika Poljoprivredne i veterinarske škole Osijek te izrada prilagođenih i individualiziranih programa

Izrada prilagođenih i individualiziranih programa u Poljoprivrednoj i veterinarskoj školi Osijek započela je s projektom „Stručnom potporom do obrazovanja za sve Centra inkluzivne potpore IDEM koji se financira iz IV. komponente IPA programa – Razvoj ljudskih potencijala, u okviru natječaja „Integracija skupina u nepovoljnom položaju u redoviti sustav obrazovanja“. Opći cilj ovog projekta je jačanje inkluzivnog obrazovanja u Republici Hrvatskoj putem planiranih aktivnosti potpore učeniku s teškoćama, roditeljima te školama uspostavom stručne potpore. U projektu je sudjelovala, osim naše škole, Trgovačka i komercijalna škola Osijek. Projekt je trajao od drugoga polugodišta šk. god. 2013./2014. (13. siječnja 2013.) do kraja prvoga polugodišta šk. god. 2014./2015. Projektom se osigurala stručna savjetodavna potpora.

Pokazalo se da su najčešće poteškoće u učenju u Poljoprivrednoj i veterinarskoj školi Osijek disleksija, disgrafija i ADHD te se pristupilo izradi individualiziranih i prilagođenih programa za učenike s navedenim teškoćama.

2.1 Izrada individualiziranih programa za učenike s disleksijom i disgrafijom

Disleksija je pojam koji se upotrebljava za smetnje čitanja, a disgrafija za smetnje u pisanju. Učenik s disleksijom i disgrafijom mora se nositi s teškoćama u savladavanju vještina čitanja i pisanja, te školskog gradiva. Nakon mjesec dana radi se praćenje i inicijalna procjena te izrada individualiziranog programa što se vidi iz primjera:

Tablica 1. Individualizirani odgojno obrazovni program

INICIJALNA PROCJENA: navesti sažeto osobitosti školskog učenja (sposobnosti, vještine, potrebe, interese, predznanja) značajna unutar nastavnog predmeta

Učenik je zainteresiran za predmet Uzgoj domaćih životinja i često postavlja pitanja vezana za nastavne sadržaje pokazujući zavidno predznanje iz biologije. Pažljiv je i pristojan.

Uočila sam da ima teškoće s čitanjem i pisanjem, rukopis je nečitak i izrazito je spor. Nastavne sadržaje nije potrebno skraćivati nego ću prilagođavati tekst tako da veličina slova treba biti 12 pt ili više, povećati razmak između slova i redova, upotrebljavati podebljana (bold) ili istaknuta (highlighted) slova, pisanje u kratkim rečenicama, tekst organizirati u natuknicama, rečenice odvajati dvostrukim razmakom, ne započinjati rečenicu na kraju reda, upotrebljavati široke margine, pisati naslove i podnaslove.

Učenik će biti usmeno provjeravan i potican pohvalama.

NAZIV ŠKOLE: Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek

ADRESA: Osijek, Jadravska 20

tel./mail

INDIVIDUALIZIRANI ODGOJNO OBRAZOVNI PROGRAM (IOOP)¹

nastavni predmet: Uzgoj domaćih životinja, šk.god: 2016./2017.

početak i trajanje primjene programa: listopad 2016. - lipanj 2017.

IME I PREZIME UČENIK: M.K. razred: 1. vt, broj učenika u razredu: 20

IME I PREZIME UČITELJA: B.D., **STRUČNI SURADNIK:** A.R., pedagog

IME I PREZIME (druge osobe koje stalno/povremeno sudjeluju i uloga):

SATI/DANI učenika po tjednu u nastavi (integracija) i DRUGIM AKTIVNOSTIMA (izvannastavne, izvanškolske i dr.): 2

¹ Stančić, Z., Ivančić, Đ., 2005.

2.2 Izrada prilagođenih programa za učenike s poremećajem pažnje i hiperaktivnosti tj. ADHD-om

Poremećaj pažnje koji može biti praćen nemirom i impulzivnošću (ADHD/ADD) razvojni je poremećaj samokontrole. Simptomi za hiperaktivnost moraju biti izraženiji od onog što se smatra normalnim s obzirom na djetetovu dob i razvojni stupanj te u značajnom stupnju narušavati funkcioniranje u različitim aspektima učenikova života.

INICIJALNA PROCJENA: navesti sažeto osobitosti školskog učenja (sposobnosti, vještine, potrebe, interese, predznanja) značajna unutar nastavnog predmeta

Učenik pokazuje nedostatak pažnje i nemogućnost održavanja koncentracije na duže vrijeme. U radu s njim morat će se primjenjivati posebne metode rada. U prilagodbi učeniku morat će mu se omogućiti da sjedi sam, pošto se često vrpolti i ne može dugo sjediti, kao i mogućnost povremenog ustajanja.

Kod obrade novih sadržaja, dat ću prednost češćim usmenim oblicima u poučavanju i provjeravanju znanja, sistematski ću provjeravati je li učenik razumio sadržaj, pojmove i definicije ta dati dodatna objašnjenja, koristiti ću prerađene, sažete, jednostavnije tekstove, mnogo konkretnih primjera, slika povezanih s poznatim sadržajima, zadavati ću manji broj zadataka, a zadatke rasporediti prema težini.

Ispitivanje mora biti tako da se očekuje i postiže uspjeh, omogućava uspjeh, da se postavljaju jasne granice i očekivanja, da se razumije učenikovo ponašanje, da mu se osigurava pozitivna afirmacija.

Tablica 2. Prilagođeni odgojno obrazovni program

3 Zaključak

Sudjelovanjem u projektu „Stručnom potporom do obrazovanja za sve“ i osvještavanjem potrebe za izradom posebnih planova i prilagođavanjem učenicima s teškoćama u učenju, u školi se postigla bolja integracija učenika u redovni tijek nastave. Sukladno tome, olakšano je i poboljšano njihovo snalaženje i praćenje tijekom nastave te stjecanje potrebnih kompetencija.

4 Literatura

Kiš-Glavaš, L.; Fulgosi-Masnjak, R. Do prihvaćanja zajedno: Integracija djece s posebnim potrebama, Priručnik za učitelje. Zagreb (2002): Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama IDEM

5 Prilozi Table 1. Mjesečni plan za učenika sa ADHD-om

Mjesec	Sadržaj edukacije (područja/ teme/ključni pojmovi)	Cilje/evi za učenika/cu (obrazovna postignuća)	Aktivnosti za učenika/cu	Strategije podrške (prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka, zahtjeva)	Ostvarene zadace
V	<p>THE PAST</p> <p>Where were you last night</p> <p>Was he born in London</p> <p>Can I leave my bag at reception?</p> <p>The verb to be</p> <p>House rules</p>	<p>Razvijati vještinu čitanja i razumijevanja kratkog dijaloga</p> <p>Prepoznati i pravilno upotrijebiti glagol „to be“ u kratkim odgovorima</p> <p>Pravilno upotrijebiti modalne glagole can i may (u svim oblicima)</p> <p>Uvježbati pravilnu upotrebu i oblike glagola „to be“</p> <p>Obogatiti fond riječi</p>	<p>Čitanje i odgovaranje na pitanja</p> <p>Slušanje dijaloga, odgovaranje na kratka pitanja</p> <p>Slušanje, rad u paru - razgovor</p> <p>Rješavanje zadataka, popunjavanje tablice, nadopunjavanje rečenica</p> <p>Čitanje teksta, razgovor o kućnim pravilima</p>	<p>Veća zastupljenost usmenog iskazivanja znanja.</p> <p>Učenika motivirati za rad dinamičnim aktivnostima (gluma, konkretne situacije, igre, pametna ploča, ...)</p> <p>Smjernice prije izrade dijaloga, provjeriti da li je razumio upute</p> <p>Davanje što kraćih i fokusiranih zadataka</p> <p>Prilagodba sadržaja, dužina teksta, podrška vršnjaka u čitanju</p> <p>Variirati složenost zadataka, češće vrednovanje manjih postignuća.</p> <p>Pohvala učeniku za svaki završeni rad, suradničko učenje</p> <p>Razvojem samostalnog učenja putem računala</p>	

Slaboviden otrok in otrok s sladkorno boleznijo v prvih razredih osnovne šole

Eva Divjak

Osnovna šola Gradec, Slovenija, eva.divjak@gmail.com

Izvleček

V Sloveniji je opaziti porast otrok, obolelih za sladkorno boleznijo tipa 1. Tako inzulinska črpalka postaja intimni del marsikaterega razreda, spremljanje krvnega sladkorja pa del učiteljevega in učenčevega rituala. Pomembno je, da šola omogoča enakovredno vključevanje otrok s sladkorno boleznijo v pouk z vsemi dejavnostmi in tako pripomore k zdravemu razvoju učenca kljub njegovi bolezni. S sprejetjem Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami sta se vzgoja in izobraževanje slepih in slabovidnih preselila iz posebnih zavodov in institucij v redne izobraževalne ustanove. Integracija otrok pa zahteva prilagoditve dela, prostora in sodelovanje. Le z dobrim sodelovanjem in prilagoditvami se slepi in slabovidni otroci lahko enako izobražujejo kot vsi polnočuteči otroci in dosežajo enako raven znanja in veščin na poti k samostojnosti. Okvara vida tako ne onemogoča normalnega izobraževanja, predstavlja le oviro, ki jo je z veliko truda in podporo okolice mogoče premagati.

Ključne besede: inzulinska črpalka, krvni sladkor, slabovidnost, inkluzija, integracija

Visually impaired child and a child with diabetes in the first grades of primary school

Abstract

In Slovenia, we can notice an increase of children with type 1 diabetes. As such the insulin pump becomes an intimate part of many classes and the regulation of sugar level a part of the teacher's and student's ritual. It is important that the school enables a proper integration of the student along with all the activities and in this way, contributes to a healthy development of a student despite his or her illness. With passing of law for children with special needs the upbringing and education of blind and visually impaired moved from specialized institutions to regular educational institutions. Integration of children demands a lot of work and space adjustments along with cooperation. Only with good cooperation and adjustments can blind and visually impaired children educate themselves as other children can, they can achieve the same knowledge level and skills on the path to their independence. In this way, the sight defect does not disable the »normal« education, it represents only an obstacle, that is possible to overcome with a lot of work and support of the surroundings.

Key words: an insulin pump, a sugar level, myopia, inclusion, integration

1 Uvod

V prispevku predstavljam način dela z učencema, obolelima za sladkorno boleznijo, in slabovidno deklico. Dolgotrajno bolan otrok ima v svojem življenju veliko negativnih izkušenj. Ker mu zdravje ne služi kot drugim otrokom, doživi prenekatero bolečino. Ima številne preiskave, pogosto mora v bolnišnico, srečuje se s številnimi tujimi ljudmi, ki posegajo v njegov intimni prostor. Dotakne se ga stiska staršev, ki se jim ob dejstvu, da ima otrok zdravstvene težave ali okvare, podira svet. Da se zgradi nov odnos, ki temelji na realnih pričakovanjih, pogosto traja več let. Integraciji otrok z zdravstvenimi težavami v šolsko okolje zahteva vrsto prilagoditev dela, prostora, sodelovanje staršev, učitelja, tiflopedagoga in hkrati Zavoda za slepo in slabovidno mladino ter Pediatrične klinike. Le z dobrim sodelovanjem in prilagoditvami se lahko slepi ali močno slabovidni otroci in otroci s sladkorno boleznijo enako izobražujejo kot vsi polno čuteči in zdravi otroci ter dosegajo enako raven znanja in veščin na poti k samostojnosti. Okvara vida in sladkorna bolezen tako ne onemogočata normalnega izobraževanja, predstavljata le oviro, ki jo je mogoče z veliko truda in podporo okolice premagati.

2 Otrok s sladkorno boleznijo v šoli

V Sloveniji vsako leto zboli za sladkorno boleznijo tipa 1 50 otrok pred dopolnitvijo petih let. Vsi ti otroci so šoloobvezni in vključeni v osnovno šolo. Tako sta tudi na našo podružnično šolo vstopila dva otroka, obolela s sladkorno boleznijo tipa 1. Že pred začetkom šolskega leta smo se učiteljice in kuharica udeležile izobraževanja o postopkih vodenja sladkorne bolezni, ki ga vsako leto organizira za učitelje in vzgojitelje Pediatrična klinika v Ljubljani. S starši in svetovalno službo šole smo imeli timski sestanek o organizaciji dodatne strokovne pomoči. Za učenca smo oblikovali tudi individualizirani program. Po odločbi sta jima bile dodeljene 3 ure dodatne strokovne pomoči, od tega ena svetovalna. S starši pa smo imele učiteljice, ki smo učenca poučevale, in šolska kuharica »praktične vaje«. Pri samem uvajanju je bilo prisotno veliko negotovosti, strahu: »Ali bomo zmogle prevzeti takšno odgovornost? Ali bomo zmogle reševati zaplete?«

2.1 Na kaj mora biti učitelj pozoren in kakšne so njegove naloge pri vodenju sladkorne bolezni

Kaj mora učitelj vedeti?

Vedeti mora, da je sladkorna bolezen kronična presnovna bolezen. Osnovna motnja, ki jo povzroča, je nesposobnost prehajanja krvnega sladkorja iz krvi v celice. To prehajanje omogoča inzulin. Če ga je v krvi premalo, se vrednost krvnega sladkorja poveča. Vzrok za nastanek sladkorne bolezni tipa 1 je v imunskem sistemu, ki napade ravno tiste celice trebušne slinavke, ki izločajo hormon inzulin. Torej je avtoimuno obolenje. Oboleli pa je odvisen od zunanjega inzulina. Poznati mora, da je hipoglikemija znižan krvni sladkor, 3,5 mmol/l ali manj izmerjenega sladkorja v krvi. Pri tem je delovanje možganov moteno. Pojavijo se lahko nezavest ali krči. Hiperglikemija je povišan krvni sladkor, 8–15 mmol/l blaga, nad 15 mmol/l hujša. Je posledica pomanjkanja inzulina v krvi. Poznati mora psihološke posebnosti in se seznaniti s socializacijo otrok s sladkorno boleznijo. Bolezen za otroka pomeni vsakodnevno prilagajanje. Pri tem so potrebni pomoči zlasti mlajši otroci. Opaziti je lahko zanikanje bolezni, sram, jezo in strah. Trenutno otrokovo razpoloženje lahko vpliva na raven sladkorja v krvi. Zavedati se moramo, da otrok pod 3,5 ali nad 14 mmol/l krvnega sladkorja težje sledi razlagi, težje in počasneje rešuje naloge. Čim prej je potrebno seznaniti z boleznijo tudi vrstnike in njihove starše. Vrstniki lahko mislijo, da se bolezni lahko nalezijo. Ob pogledu na kri in pripomočke merjenja lahko občutijo strah. Zato jim je potrebno vse pripomočke predstaviti in jih seznaniti s sladkorno boleznijo. Sama sem jih v svet sladkorne bolezni popeljala s čudovito zgodbico Rudi, mali rdeč avtomobilček. Imeli smo tudi naravoslovni dan na temo sladkorne bolezni. Bolj jih seznanimo z boleznijo, manj bo zbadanja, čudnih pogledov in zasmehovanj. Vrstniki bodo obolelemu otroku priskočili na pomoč, ko jo bo ta potreboval. Z boleznijo pa je potrebno seznaniti tudi starše otrok v razredu. Tako bodo npr. znali načrtovati praznovanje rojstnih dni in skupna druženja.

Kaj mora učitelj znati?

Učitelj mora znati izmeriti krvni sladkor in ravnati z inzulinsko črpalko, ki posnema delovanje zdrave trebušne slinavke. Ta mu 24 ur dovaja bazalno raven inzulina, pred obrokom pa se dovaja bolusni odmerek, ki se spreminja glede na to, koliko in kaj bo otrok pojedel. Dobro je, če zna preračunavati ogljikove hidrate obroka. Ti se po izmerjenem krvnem sladkorju vnašajo v črpalko. Ta izračuna količino bolusnega odmerka, ki ga je potrebno dodati. Tega vnašamo v celoti ali po delih pred, med ali po obroku, odvisno od nivoja krvnega sladkorja in fizične aktivnosti v nadaljevanju pouka. Paziti moramo, da otrok zaužije vse ogljikove hidrate. Učitelj mora prepoznati, da je z otrokom nekaj narobe. Morda postane bled, utrujen, žejen, hodi pogosteje na vodo, lahko postane prepoten, pretirano rdečeličen ... Otroci lahko sami začutijo, da jim sladkor pada ali pa se ta zvišuje. Lahko pa tudi ne, ker so zatopljeni v igro ali delo. Ob hipoglikemiji otrok postane bled in utrujen. Potrebno je izklopiti črpalko, otrok pa naj takoj zaužije 2 dcl sladkega soka ali poje glukozno tableto. Nižja je izmerjena vrednost sladkorja, večja naj bo količina zaužitega sladkorja. Količino dovajamo po dogovoru s starši. Po 20 minutah počitka nivo sladkorja ponovno izmerimo in ugotovimo, ali se je raven sladkorja dvignila. V primeru nezavesti moramo injekcijo, imenovano GlucaGen, vbrizgati v stegensko mišico in poklicati

reševalce, starše. Lahko pa otrok postane pretirano žejen in nerazpoložen. To lahko kaže na hiperglikemijo. Ob povišanju takoj v črpalko vnesemo korekcijski bolus, ki ga predlaga črpalka, z namenom, da znižamo krvni sladkor. Otrok naj se giba in veliko pije. Sladkor ponovno izmerimo čez uro. Če se raven sladkorja ni znižala, pokličemo starše, da zamenjajo infuzijski set. Ob slabosti in bruhanju pa pokličemo reševalce in starše.

2.2 Kako poteka dan v razredu

Prvo zelo pomembno pravilo je, da ima učitelj ves čas dostop do telefona ter vedno pri roki telefonske številke staršev in Pediatrične klinike. Vedno in povsod je potrebno imeti s sabo tudi torbo z vsemi pripomočki za vodenje sladkorne bolezni. Takoj ob prihodu učenca učitelj preveri, če ima otrok v torbi pripomočke za merjenje krvnega sladkorja. Iz dnevnika vodenja razbere, kakšen krvni sladkor je imel prejšnji dan in kakšnega zjutraj. Tako lahko predvidi, v kakšnih »sladkorjih« je otrok. V kuhinji preveri malico in skupaj s kuharico malico določi ogljikove hidrate. 15 minut pred malico se izmeri nivo krvnega sladkorja in vnese bolus v inzulinsko črpalko. Pri tem mora tudi upoštevati, v kolikšni meri bo otrok telesno aktiven. Ponovna meritev in vnos se opravi pred kosilom in kasneje čez 2 uri po glavnem obroku. Tako je, če imamo »lepe sladkorje«. Velikokrat pa so prisotni tudi »slabi sladkorji«, prenizki ali previsoki. Takrat je potreben hiter in pravilen odziv učitelja, pomoč ostalih zaposlenih in razumevanje učencev v razredu. Učitelj mora ves čas voditi tudi dnevnik spremljanja sladkorne bolezni.

2.3 Kako potekajo dnevi dejavnosti

Vsi dnevi dejavnosti morajo biti s pomočjo staršev zelo natančno načrtovani. Na vseh dnevih je prisoten spremljevalec, vedno učitelj dodatne strokovne pomoči, ki otroka zelo dobro pozna. Pri športnih dnevih se vnos inzulina zmanjša, vnos ogljikovih hidratov pa poveča. Potrebne so večkratne meritve krvnega sladkorja. Pomembno je, da smo v primeru hujših zapletov lahko dostopni reševalnemu avtomobilu in vedno v dosegu mobilnega signala. Pri plavanju je potrebno odstraniti inzulinsko črpalko, večkrat meriti krvni sladkor in po potrebi dodajati ogljikove hidrate. Po končani dejavnosti pa se inzulinska črpalka ponovno nastavi, poveže z infuzijskim setom. V času šole v naravi starši skupaj z učiteljem pregledajo načrtovani jedilnik in že v grobem izračunajo število ogljikovih hidratov vseh obrokov. V torbi učitelja spremljevalca je tako vedno tudi tehtnica. Pomembno je, da si pred odhodom ogledamo, kje se nahaja najbližja zdravstvena ustanova. Nivo sladkorja je potrebno meriti vsake 3–4 ure, odvisno od fizične aktivnosti otroka, tudi ponoči, okoli 23. ure in 3. ure zjutraj. Pomembno je, da so ob vseh dnevih dejavnosti obroki in merjenja

krvnega sladkorja vedno ob enakih urah ne glede na to, kje se skupina otrok takrat nahaja, da smo ves čas v mobilnem omrežju in v bližini dosega reševalnega vozila in da otroka ves čas spremlja učitelj.

2.4 Primeri dobre prakse

Vsi učitelji naše podružnične šole smo bili usposobljeni za rokovanje z inzulinsko črpalko, naučili pa smo se tudi izračunavati ogljikove hidrate. Tako v času odsotnosti razrednika, učitelja dodatne strokovne pomoči in kuharice ni prihajalo do večjih težav z nudenjem pomoči učencema. Včasih smo bile negotove pri določanju ogljikovih hidratov. Polenta je bila npr. včasih gosta, drugič redka. Odmera ogljikovih hidratov je bila zato različna. Prav tu se je kot še kako dobrodošlo izkazalo sodelovanje s starši. Velikokrat so nam priskočila na pomoč, vedno so bili dostopni po telefonu in nam svetovali v trenutkih, ko smo same kolebale pri določanju ogljikovih hidratov in dovajanju bolusnega ali korekcijskega odmerka. Kot dobro se je izkazalo, da je bil prisoten spremljevalec ob dnevnih dejavnosti. Pri športnih dneh je namreč večkrat nastopila hipoglikemija. Tako se je učitelj spremljevalec v miru posvetil učencu, ostali pa smo lahko nadaljevali s predvideno dejavnostjo. Na tak način smo zagotavljali določeno intimo učencu v prostorih izven šole in hkrati nadaljevali s predvideno dejavnostjo. Učiteljice in starši smo otroka navajali na samostojnost pri rokovanju z inzulinsko črpalko. V prvem razredu sta bila učenca popolnoma odvisna od učiteljic in staršev. Z inzulinsko črpalko smo rokovali le učitelji in starši. Ob delu s črpalko smo vedno razlagali, kaj delamo in zakaj. Včasih smo namerno kaj spregledale in otroka tako opozarjale na določene pomembne stvari. Že v petem razredu pa sta učenca znala samostojno rokovati s črpalko ter zapisati in voditi dnevnik sladkorne bolezni. Navajale smo ju tudi, da sta poklicala starše, če nista bila sigurna pri dovajanju bolusnega in korekcijskega odmerka. Seveda vse ob našem nadzoru. Tako sta bila učenca pripravljena na lažji prehod na večjo, matično šolo. Kot dobro se je pokazalo, da učiteljice ob težavah nismo panično reagirale in s tem strašile otroka, staršev in vrstnikov. Vse zaplete smo reševale mirno in intimno izven razreda. Vrstniki so težave poznali in umirjeno priskočili na pomoč, če je bila ta potrebna. Razumeli so in znali počakati.

3 Slaboviden otrok v šoli

Našo šolo je obiskovala slabovidna deklica. Njena ocena vida je bila 12 % z močnim zoženim vidnim poljem. Za lažjo predstavo – to izgleda tako, kot da bi ves čas gledali skozi slamico. Odraščala je kot videč otrok, slabovidnost je nastopila nekaj mesecev pred vstopom v šolo po hudi bolezni. Po odločbi sta se ji zagotavljali 2 uri strokovne pomoči tiflopedagoga, ki je prihajal v šolo, 3 ure pomoči, ki jih je individualno izvajal

učitelj in 3 ure dodatne strokovne pomoči v izvedbi in organizaciji Zavoda za slepo in slabovidno mladino. Že dva meseca pred vstopom v šolo smo imeli timske sestanke in izdelan individualni program.

Tudi deklica se je že pred začetkom šolskega leta privajala na orientacijo v razredu, šoli in na šolskem igrišču, sama pa sem prebirala strokovno literaturo na temo slepih in slabovidnih. Zavedati se moramo, da so posledice slabovidnosti resne, saj vplivajo na razvoj posameznikove osebnosti ter na vse njegove dejavnosti; predvsem na področja orientacije, predmetnega percipiranja, kognitivnega in gibalnega funkcioniranja. Slabovidni osebi moramo zagotoviti večjo gibalno samostojnost in neodvisnost ter povečati njeno osebno varnost in samozavest.

3.1 Prilagoditve in primeri dobre prakse

Ko sem izvedela, da se bo v razred vključila slabovidna deklica, sem bila postavljena pred velik izziv. Zavedala sem se, da bom svoje delo opravila uspešno le, če bom ustrezno poglobila vedenje o slabovidnosti ter razumela vse težave in stiske, s katerimi se srečuje tako ona kot starši in vrstniki. Tako sem se počutila opolnomočena: predvidela sem stiske in težave učenke, vrstnikov in staršev ter jim lahko ustrezno pomagala. Deklica je zaradi slabovidnosti imela težave s prostorsko orientacijo, zato smo že pred začetkom šolskega leta delali vaje orientacije, hoje v okolici šole, po šolskem igrišču, prostorih šole in šolski učilnici, kjer si je pomagala tudi s tipanjem. Vedela je, v kateri predal mora odložiti copate, čevlje, kje so stranišča, kuhinja, kje je njena miza v jedilnici in razredu ... Zato je bila že prvi šolski dan pri gibanju samostojna in hkrati samozavestna. Prišla je v prostor, ki ga je poznala in obvladala. Uporabljala je mizo z naklonom in stojalom. Že prvi dan šole sva določili, kam v šolsko torbo pospraviti puščico, delovne zvezke, zvezke in knjige. Tudi organizacija delovne površine je bila zelo pomembna: v zgornji levi kot odlagam radirko, ravnilo pospravim v spodnji predalček ... Vsi učenci so morali upoštevati točno določeno urejenost učilnice in hodnika šole. Stoli, mize, torbice, igrače so imeli točno določen prostor in mesto. Vedelo so, da se ob torbo, ki bi ležala sredi razreda, deklica lahko spotakne in pade. Sčasoma so postali vrstniki zelo pozorni in so jo na spremembe opozarjali in ji ob negotovosti v gibanju pomagali. K temu je pripomogel vzgled učiteljev. Sedela je v bližini učitelja, tako da ji je ta ob frontalni razlagi ves čas kazal, kako naj se orientira v zvezku. Ker so bili za deklico tabelski zapisi neuporabni, sem ji vedno pripravila tabelski zapis na A4-listu. Uporabljala je redne delovne zvezke in učbenike. Zaradi lažje orientacije v delovnih zvezkih in knjigah sem celoto z rdečo barvico razdelila na posamezne dele, manjše enote. Uporabljala je zvezke s poudarjenim črtovjem. Vedno sva s črto označevali vrstice. Na začetku sem vrstice barvala z oranžno voščenko. Uporabljala je debele barvice in svinčnike, da so močnejše puščali sled. Težave so se kazale tudi pri branju iz knjig. Tu sva si pomagali

z barvnim ravnilcem. Doma je uporabljala tudi zvočne knjige. Prilagoditi pa sem morala tudi samo razlago. Kot dobro se je pokazalo, da sem večje predmete in pojave opisala zelo nazorno, z vsemi podrobnostmi, po vseh senzornih poteh. V prvem razredu sem tako rada posegala po zgodbah, da si je deklica lažje približala svet črk in števil. Črke in števila tako niso bili predstavljeni le vizualno. Izdelali sva tudi senzorno stavnico. Na kartončkih sva črke, števila in ločila oblikovali iz peska. Za reševanje nalog je potrebovala podaljšan čas in povečan tisk učnih listov. Običajno je lažje reševala učne liste z velikostjo črk, ki so jo uporabljali vrstniki, vendar v krepkem tisku. Pred vsakim tekmovanjem, na katerem je deklica sodelovala, je mentor obvestil DMFA o potrebnih prilagoditvah tiska. Z učiteljicami, ki so deklico poučevale, smo se srečevale enkrat tedensko in se dogovorile, katere cilje in vsebine bo pridobivala v razredu in katere individualno izven razreda. Pri geometriji je uporabljala barvna ravnila. Učitelj dodatne strokovne pomoči je bil prisoten na urah športa. Spremljal jo je pri vseh gibalnih nalogah. Uporabljali smo tudi mehko, zvočno žogo. Pri dnevnih dejavnostih je bil vedno prisoten učitelj spremljevalec. Ta ji je ves čas pojasnjeval, kaj se v okolici dogaja. Zelo pomembne so bile terapevtske zgodbe, ki sem si jih priložnostno izmislila in jih pripovedovala. Tako smo reševali manjše težave in zadrege deklice in vrstnikov. Ne smem pa pozabiti na socialne igre raziskovanja, zaupanja in igre za razvijanje empatije. Priporočam izvedbo naravoslovnega dne na temo slabovidnosti. Otroci so se preko posebnih očal seznanili in občutili, kako se počuti slepa ali slabovidna oseba. Zavedati se moramo, da je za slabovidne osebe slušna informacija glavna opora in usmerjevalec pri gibanju v prostoru, tip pa sredstvo za vzpostavljanja stika z okoljem.

4 Zaključek

Slaboviden otrok ali otrok s sladkorno boleznijo je le eden med vsemi drugačnimi in edinstvenimi v razredu. Otrokova težava mora biti čim manj izpostavljena neprimernemu vrednotenju. Če jo učitelj sprejema kot eno od otrokovih lastnosti, jo bodo ostali otroci sprejeli na enak način, seveda pod pogojem, da se bo dolgotrajno bolan otrok počutil v razredu varno in bo spoznal, da njegovo »posebnost« učitelj in ostali otroci dobro poznajo in upoštevajo. Le tako bo lažje sprejemal motnjo, zaupal v svoje sposobnosti in si izoblikoval dobro samopodobo. Prioriteta pri delu z učenci s posebnimi potrebami je razvijanje optimizma, samozavesti, samostojnosti, pozitivno dožemanje »drugačnosti«, zaupanje okolici, predvsem pa navezovanje stikov z vrstniki. Pomembno je, da se otrok s posebnimi potrebami vključuje v razred kot enakovreden partner, ki z vključitvijo nekaj pridobi, nekaj pa tudi prinese in da, hkrati pa s svojo prisotnostjo izostri vrstnikom poslušnost za drugačnost. Na ta način integracija ni samo priprava na življenje, marveč je življenje, ki postavlja otroka pred izzive in socialne situacije, kjer zahteve in pričakovanja prispevajo k njegovi rasti in socialnemu razvoju. Razred tako postane prostor, kjer se srečujejo različni svetovi, ki nas povezujejo in bogatijo.

5 Viri in literatura

Battelino, T. in Janež, A.: *Inzulinska črpalka*. Radovljica: Didakta, 2007.

Bohnec, M., Klavs, J., Tomažin Špolar, M., Krašovec, A. in Žargaj, B.: *Sladkorna bolezen: priročnik*. Ljubljana: samozaložba, 2006.

Van Dyck, H.: *Ne tako, ampak tako: Knjižica nasvetov za prijaznejše druženje s slepimi in slabovidnimi*. Ljubljana: SLS, 1992

Brvar, R.: *Dotik znanja: slepi in slabovidni učenci v inkluzivni šoli*. Ljubljana, Modrijan, 2010.

Delo z otroki in najstniki s posebnimi potrebami in težave, s katerimi se je treba spoprijeti

Andreja Dobnikar

Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani, Slovenija, adobnikar@yahoo.com

Izvleček

V prispevku bodo predstavljene pot učenke osnovne šole skozi del vzgojno-izobraževalnega procesa in njena vsakodnevna stiska, ki jo je doživljala v stiku s sošolci, učitelji in ostalimi delavci šole, ter vloga svetovalne službe in učiteljev.

Učencem z Aspergerjevim sindromom se velikokrat zdi, da so sami na svetu, zato se zaprejo vase in trpijo. Prepričani so, da jih okolica ne razume, zato življenje občutijo kot bolečino. Če je stiska prevelika, se velikokrat zatečejo v preizkušanje meja. V resnici pa je to le krik nemočnega otroka v stiski, naj mu vendar pomagamo. Učitelji si zato pogostokrat zastavijo vprašanje, kako jim pomagati.

Ključne besede: Aspergerjev sindrom, dolgotrajno bolan otrok, vloga strokovnih delavcev, stiska, posnemanje sošolcev, preizkušanje meja

Work with children and teenagers with special needs and problems that need to be tackled

Abstract

The article will present the path of a pupil with Asperger's syndrome through primary school and her daily distress, felt when dealing with other pupils, teachers and other school personnel. It will also describe the role of the teachers and of the school counseling services. Pupils with Asperger's syndrome often feel that they're alone in this world, which is why they live in their own world and suffer in silence. They are convinced that people around them don't understand them. They feel that life is pain. If the distress becomes too great, they often resort to testing the boundaries. In truth it is just a cry for help from a helpless child who needs our help. That is why teachers often ask themselves, how to help them.

Key words: Asperger's syndrome, long-term sick children, the role of professionals, distress, imitating classmates, testing boundaries

1 Uvod

Prispevek govori o delu z otroki in najstniki s posebnimi potrebami ter težavah, s katerimi se je potrebno spoprijeti v času šolanja. Predstavljeno je delo z učenko, ki ji je bila v tretjem razredu osnovne šole postavljena diagnoza Aspergerjev sindromom in zato spada v kategorijo učencev s posebnimi potrebami. Otroci z Aspergerjevim sindromom so učenci, ki jih strokovnjaki sistemsko označijo za dolgotrajno bolne otroke. V večini primerov jim dodelijo 5 ur dodatne strokovne pomoči in zaključijo primer.

Žal ni tako. Kot predmetna učiteljica se vsako leto znova srečujem z učenci z Aspergerjevim sindromom in vedno znova ugotavljam, da je njihova čustvena stiska na prehodu na predmetno stopnjo izredno velika. Kljub intenzivnemu prizadevanju učiteljev in sošolcev se ti učenci velikokrat čustveno izolirajo od okolice. Njihov obstoječi in znani svet se jim velikokrat podre v trenutku. Vse jim je novo in nesprejemljivo. Ne čutijo več topline in varnosti. Znajdejo se v njim nevarnem in tujem svetu, poleg tega pa bijejo tudi notranji boj s hormoni, ki ne razumejo njihove stiske. Prizadevajo si biti čim bolj podobni sošolcem, a jim to kljub natančnemu posnemanju vzorcev vrstnikov ne uspe, zato se njihova stiska še poveča in postane nepremagljiva.

Zdi se jim, da so sami, zato se zaprejo vase in trpijo. Prepričani so, da jih okolica ne razume, zato življenje občutijo kot bolečino. Če je stiska prevelika, se velikokrat zatečejo v preizkušanje meja. V resnici pa je to le krik nemočnega otroka v stiski, naj mu vendar pomagamo.

Kako jim pomagati? Vprašanje, ki si ga učitelji vsakodnevno zastavljamo in upamo na systemske rešitve, ki pa jih ni.

2 Otroci s posebnimi potrebami – problem ali izziv?

Šola kot vzgojno-izobraževalna institucija je ustanova, kjer se srečujejo otroci z različnimi težavami, vsi pa imajo temeljno pravico do šolanja in sprejetosti.

Tudi otroci z Aspergerjevim sindromom so na koncu le otroci, ki bi se morali v šoli počutiti zaželjene in sprejete, a žal ni vedno tako.

Učenci z Aspergerjevim sindromom dojemajo svet drugače kot večina ljudi. Zdimo se jim čudni in nerazumljivi. Zakaj ne rečemo, kar mislimo? Zakaj rečemo toliko stvari,

pa v resnici tega ne mislimo? Zakaj tako radi izrečemo opazke, ki ničesar ne pomenijo? Zakaj se dolgočasimo in zakaj postanemo živčni, če nam nekdo z Aspergerjevim sindromom razlaga na stotine zanimivih dejstev o voznih redih, o številkah vrezanih na drogovih uličnih svetilk, o različnih vrstah korenja ali o gibanju planetov? Kako lahko prenašamo neznosno zmešnjavo občutkov svetlobe, zvoka, vonja, dotika in okusa, ne da bi zakričali? Zakaj nam je mar za družbeno hierarhijo – zakaj se ne obnašamo do vseh enako? Zakaj so naši čustveni odnosi tako komplicirani? Zakaj pošiljamo in sprejemamo toliko signalov in kako jih sploh razvozlamo? Predvsem pa, zakaj smo tako nelogični v primerjavi z ljudmi z Aspergerjevim sindromom?

Tony Attwood, Aspergerjev sindrom, Priročnik za starše in strokovne delavce, Megaton d. o. o. , Ljubljana 2007, str. IX.

Če si učitelji zastavljamo vprašanje, kako tem učencem pomagati, si oni vsakodnevno zastavijo tisoč vprašanj o nas. Njihov problem je le-ta, da so v manjšini. Njihov način razmišljanja je vreden občudovanja, a jih velikokrat pripelje v konfliktno situacijo s sošolci in učitelji. Zanimivo je, da se ne morejo in hkrati večina tudi noče spremeniti. Dejstvo pa je, da vsekakor potrebujejo pomoč pri prilagajanju svetu, v katerem živijo. Zaradi navedenega je nujno, da starši, sorodniki in učitelji razumemo in poznamo njihovo doživetje sveta, saj je le-to ključnega pomena za uspešno in ustvarjalno sodelovanje.

Delo z učenci z Aspergerjevim sindromom je drugačno kot običajno delo z učenci. Učitelji smo vsakodnevno izpostavljeni novim spoznanjem in izzivom.

Ko se posameznik prvič sreča z Aspergerjevim sindromom, se vpraša: »Kaj je Aspergerjev sindrom?« Tudi jaz sem se.

Prvo definicijo je postavil dunajski pediater Hans Asperger že pred več kot 60. leti. Identificiral je ponavljajoče vzorce obnašanj in sposobnosti, ki so se v glavnem pojavljali pri fantih, vključevali pa so nezmožnost vživeti se v čustva drugih, majhno sposobnost sklepanja prijateljstev, enostranske pogovore, posebna zanimanja ter nerodno gibanje. Res pa je, da je njegova definicija bila potrjena šele po letu 1990.

Od devetdesetih let dalje velja mnenje, da je Aspergerjev sindrom varianta avtizma in pervazivna razvojna motnja, ki vpliva na razvoj široke vrste spretnosti. Velja za eno od podskupin v avtističnem spektru in ima svoj diagnostični kriterij.

Taki otroci ne razumejo telesne govorice in na glas razlagajo svoja opažanja, ki so sicer resnična, a starše mnogokrat spravijo v zadrego. Med čakanjem v vrsti na

sladoled je najstnik glasno komentiral postavo ženske na začetku vrste: »Kako je debela!« Ko mu je mati tiho rekla, da se takih stvari ne govori, je na glas odgovoril: »Če pa je res debela!« Najstnik ob prvi izjavi ni opazil, da je spravi mater v zadrego, niti ni opazil, kako sta delovali obe izjavi na žensko na začetku vrste. Ni razumel, zakaj tega ne bi smel reči, saj je ženska bila resnično debela.

Ljudje smo naravnani tako, da sočloveka pogosto ocenimo po njegovem izgledu, vedenju in načinu govorjenja. Otroci z Aspergerjevim sindromom so od ostalih otrok ne ločijo po fizičnem izgledu, ampak po nenavadnem socialnem vedenju in drugačnih govornih sposobnostih. Ti otroci ne zmorejo sodelovanja z vrstniki. Če jih silimo k sodelovanju, lahko postanejo panični. Radi se pogovarjajo z odraslimi, ki se jim zdijo mnogo bolj zanimivi, ker več vedo in so do pomanjkanja njihovih socialnih sposobnosti mnogo bolj tolerantni.

Veliko problemov imajo z razumevanjem ter upoštevanjem misli in čustev druge osebe. Ne zavedajo se, da njihova pripomba lahko drugega užali ali spravi v zadrego in da bi opravičilo pripomoglo k izboljšanju počutja prizadetega.

Velikokrat se zatečejo tudi v svoj domišljjski svet, še posebej, kadar resničnega sveta ne razumejo ali pa ta ne razume njih. Zelo občutljivi so na določene zvoke ali načine dotika, medtem ko so za nizko stopnjo bolečine dokaj neobčutljivi. Otrok z Aspergerjevim sindromom lahko zelo mirno prenaša bolečino, ki bi se drugim zdela neznosna. V vročih poletnih dneh velikokrat nosi topla oblačila ali pa vztraja pri nošenju poletnih oblačil tudi v mrzlem zimskem času. Deluje, kot da ima pokvarjen termostat. ²

Zanimivo je, da je razmerje med fanti in deklicami, ki dobijo diagnozo Aspergerjev sindrom, 4:1. Dečki imajo ponavadi bolj izražene socialne pomanjkljivosti in so bolj nagnjeni k motečemu ali agresivnemu vedenju. Deklice pa so bolj uspešne pri kopiranju socialnega vedenja.

Med puberteto se pri njih spremeni običajni temelj prijateljstva. Skupno igro z igračami in domišljjskimi igrami zamenja pogovor, ki sloni na izkustvih, medosebnih odnosih in čustvih. Pogosto pride tudi do problema obvladovanja ljubezenskega razvoja, saj so jim pogovori sprejemljivi, fizične intimnosti pa jih zbegajo in so jim odvratne. Ta dekleta si obupno želijo biti vključene, zadovoljiti in ugoditi drugim, svojih notranjih čustev pa v javnosti ne morejo pokazati. Se pa zelo zgodaj naučijo socialnih veščin in s tem velikokrat zakrijejo svoje težave, čeprav pri njih vsak socialni stik lahko sproži strah. Ne vedo, kako začeti, vzdrževati in končati aktivnost ali pogovor. Šola postane socialno minsko polje; v vsakem trenutku lahko stopiš na napačno točko. Naravne spremembe dnevnih rutin in pričakovanj lahko povzročijo veliko strahu in stresa, medtem ko so lahko nekatera čutna zaznavanja neznosna. ³

Lorna Wing je v svojem članku (1981) omenila visok odstotek depresije ali motnje čustvovanja pri najstnikih z Aspergerjevim sindromom. Obstaja pa tudi nevarnost samomora. V zgodnjem otroštvu je otrok manj zaskrbljen zaradi svoje drugačnosti. Njegovo življenje se vrti okrog njegove družine in učiteljev. Med odraščanjem se začne bolj zanimati za druženje z drugimi in vedno bolj se zaveda svojih težav. Zavedati se začne, da je izključen in zasmehovan kljub svojim intelektualnim sposobnostim. To je najbolj pogost vzrok depresij otrok z Aspergerjevim sindromom. Želijo si biti enaki drugim, želijo imeti prijatelje, vendar ne vedo, kako.

V večini primerov se pojavijo klasični znaki depresije vključno z jasnimi spremembami razpoloženja, apetita, spalnih navad, pojavijo pa se tudi misli o samomoru in poskusi samomora. V tem primeru je nujno poiskati pomoč pedopsihiatra.

Zdravljenje sestoji iz konvencionalnih zdravil in mesečnih obiskov pri pedopsihiatru, a to žal ni dovolj. Ti otroci bi morali imeti zagotovljene programe, ki se spopadajo s samimi vzroki depresije, s slabimi socialnimi veščinami, pomanjkanjem prijateljev in neuspehi v šoli ali pri delu.

Otroci postanejo zelo občutljivi v času hormonskih sprememb in povečanega stresa zaradi odraščanja. Medtem ko se ostali najstniki osredotočajo na ljubezenske težave in preverjajo meje, si najstniki z Aspergerjevim sindromom še vedno želijo enostavnih prijateljstev in dobrih ocen. Zaradi tega jih velikokrat zasmehujejo s »piflarji«. To pa jih boli.

² Tony Attwood, Aspergerjev sindrom, Priročnik za starše in strokovne delavce, Megaton d. o. o., Ljubljana 2007, str. 116.

³ Tony Attwood, Aspergerjev sindrom, Priročnik za starše in strokovne delavce, Megaton d. o. o., Ljubljana 2007, str. 131.

2.1 Lena, učenka z Aspergerjevim sindromom

Lena je bila drugačna že od rojstva. Ob rojstvu je nehala dihati, zato so jo oživljali. Že kot dojenček nikoli ni spala, ampak je z zanimanjem opazovala okolico. Najbolje se je počutila, če so jo nosili naokrog in ji razkazovali različne stvari. Ni marala dotikov in ni kazala kakega zanimanja za očesni stik. Tudi obiskov ni marala. Shodila je šele pri letu in pol. Njena hoja je bila dolgo okorna in nerodna. Nespretna je bila pri igrah z žogo. Vezalk ni marala, zato še danes nima niti enih čevljev z vezalkami.

Njen najljubši obrok je bila goveja juha z zdrobovimi cmoki. Juho je jedla za zajtrk, kosilo in večerjo. Sledilo je obdobje kuhanega graha. Obsedena je bila z dinozavri in kamni. Kamne je zbirala ob vsaki priložnosti, tudi na pokopališčih. Zbira jih še sedaj. Pri štirih letih je poznala vse dinozavre in vedela o njih več kot piše v enciklopedijah. Zgodbe o dinozavrih so jo tako navduševale, da je hotela tudi sama biti dinozaver. Mamo je prosila za pustni kostim dinozavra in ga potem oblekla vsak dan, dokler ji je bil prav. Pri petih letih je samostojno brala. Brati se je naučila sama. Brala je velike in kmalu tudi male črke. Obisk knjižnice je bil obvezen dogodek posameznega tedna.

Navduševala se je tudi nad vlaki. Ure in ure je sedela pred televizorjem in gledala angleške vlake. Nato je vzela papir in barvice ter risala vlake dokler ni zaspala. Izkazalo se je, da je talentirana umetnica in da ima smisel za risanje.

Vrtca ni marala. Ko so prihajali ponjo, so jo vedno znova našli zatopljeno v branje v kotu igralnice. V vrtcu so se prvič pojavili obrazni tiki, nenamerni krči obraznih mišic, hitro mežikanje in grizenje ustnice.

V šoli ni bilo nič drugače. Starši so prosili za odlog šolanja, ker so vedeli, da njihov otrok ni pripravljen na šolo. V šoli so jo testirali in ugotovili, da je pripravljena na šolo, a ni bila. Težave so se potem začele v šoli. Lena se zjutraj ni mogla zbuditi. Mati jo je morala prinesti v šolo in položiti na blazino v učilnici. Ponavadi je prespala prvo uro. Ni in ni se navadila na šolski ritem. Bilo je preglasno in ni imela več svojega knjižnega kotička. Učiteljice so se pritoževale, da jih ignorira, da se jim skriva pod mizo in da cele ure riše.

Ker so bili pritiski vedno večji, so starši v 2. razredu zaprosili za strokovno mnenje in diagnozo. Potrjeno je bilo, da ima Lena Aspergerjev sindrom. V tretjem razredu je dobila odločbo z diagnozo dolgotrajna bolezen. V šoli se stvari kljub odločbi niso spremenile. Učitelji niso želeli ali niso znali pomagati. Najhuje je bilo na začetku vsakega šolskega leta, ker prehodi v naslednji razred k novemu učitelju niso bili uzaveščeni in so Leni predstavljali nepremagljivo oviro.

Prave težave so se začele šele v 6. razredu, ko se je bilo treba znajti vsako uro znova. Lena je bila zgubljena, kljub IP-ju, ki ga je pripravila razredničarka skupaj s svetovalno službo.

Lena ni bila srečna v šoli. Ni mogla razumeti, zakaj učitelje moti njeno risanje in njene izjave. Velikokrat je povedala stvari, ki jih učitelji niso želeli slišati in potem imela težave s svetovalno službo.

Prijateljice so se ji začele oddaljevati, ker so njo še vedno zanimali kamni in knjige, one pa bi se pogovarjala o fantih. Bila je izgubljena in sama. Tavalala je v temi in upala, da se bodo prijateljice vrnile, a se niso. Prepad med njimi je bil vedno večji. Začela se je zavedati svoje drugačnosti. Tiki so bili vedno pogostejši. Izgubo prijateljic je poenotila s svojim izgledom. Prepričana je bila, da so krivi njeni kodri. Obsedena je bila z ravnanjem las. Zdelo se ji je, da je nihče ne razume. Tudi najboljša prijateljica se je oddaljila od nje. Lena je bila namreč naporna. Prijateljice si je vedno bolj lastila. Hotela jih je zase.

V sedmem razredu je dobila razredničarko, ki je razumela njeno drugačnost in cenila njeno likovno nadarjenost. Lena je prvič z veseljem hodila v šolo, a ne za dolgo. V 8. razredu je razredničarkino razumevanje zmotilo tri njene sošolke. Privoščile so si jo s spletnim nadlegovanjem. Pritisk je bil prevelik. Začela se je rezati in misliti na samomor. Zdelo se ji je, da zanjo ni prostora na tem nerazumnem svetu. Nadlegovanje se je stopnjevalo do te mere, da so jo hospitalizirali. Ob pregledu na psihiatriji Pediatrične klinike Ljubljana so se štirje zdravniki odločili, da je ne morejo sprejeti, ker je prenevarna sama sebi in drugim. Z rešilcem so jo odpeljali v Psihiatrično kliniko Ljubljana. Takrat se je začel boj staršev in učiteljev, da bi otroka rešili iz povsem neprimerne ustanove, v kateri je med drugim dovoljeno tudi kajenje. Pot je bila dolga in trpka. Lena je preživljala težko obdobje. Njen svet se je sesul. Osnovno šolo je po dolgi bitki s sistemom končala v bolnišnični šoli. Počasi se je našla. Še vedno ima veliko težav, a poskuša posnemati vzorce sošolk. Tudi v srednji šoli je težko. Nekateri profesorji razumejo njeno drugačnost, nekateri pa ne. Verjamem, da je težko razumeti otroke z Aspergerjevim sindromom, toda še težje je tem otrokom razumeti nas, odrasle, ki ne razumemo njihovih stisk.

3 Zaključek

Ljudje in še posebej učitelji se učimo celo življenje. V prispevku je predstavljena trnova pot učenke in njene stiske, ki jih je doživljala v stiku s sošolci, učitelji in ostalimi delavci šole, ter vloga svetovalne službe in učiteljev. Otroci z Aspergerjevim sindromom so učenci, ki učitelju lahko predstavljajo problem pri načrtovani organizaciji dela in izpeljavi zastavljenih ciljev, hkrati pa so velik izziv za večino strokovnih delavcev, saj je njihova hvaležnost neizmerna, čeprav tega ne pokažejo z besedami in dajanji.

Naučijo nas videti neizrečeno in nenapisano. Naučijo nas, da moramo ceniti tudi drugačnost in sprejeti posameznika takega, kot je. To nas dolgoročno naredi močnejše in nas zasebno in poklicno izpopolni in nadgradi, da jim znamo pomagati in da prepoznamo njihovo stisko.

4 Viri in literatura

Alenka Klemenc: Kako je biti jaz? DZS Janeza Levca, Ljubljana 2012.

Tony Attwood: Aspergerjev sindrom, priročnik za starše in strokovne delavce, Megaton, Ljubljana 2007.

Lorna Wing: Aspergers Syndrome, A clinical account, psychological Medicine 11.

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/PP__navodila_AM_NIS.pdf

Merske enote v gospodinjstvu

Kristina Frljic

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, kristina.frljic@bc-naklo.si

Izvleček

V prispevku je predstavljen sklop učnih ur, pri katerih se izvaja praktična uporaba merskih enot v živilski oz. gospodinjski delavnici. Dijaki, ki so predstavljeni v prispevku, obiskujejo prvi letnik nižjega poklicnega izobraževanja. V skupini je heterogena skupina dijakov z različnimi težavami: dijaki s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, dijaki z vedenjskimi motnjami in dolgotrajno bolni otroci. Delo v taki skupini je zelo razgibano, saj mora učitelj pripravljati različne naloge za različne sposobnosti dijakov. V prispevku je natančno opisan praktični primer uporabe merskih enot volumna in mase pri pripravi zeliščnega sirupa. Opisani so ugotovitve dijakov, podajanje postopkov za lažje usvajanje pravih rešitev in izvedba same priprave sirupa. Praktični primer zajema merjenje in preračunavanje določenih merskih enot skozi oči dijakov.

Ključne besede: otroci s posebnimi potrebami, merske enote, volumen, masa

Measurement in housekeeping

Abstract

This paper presents a sequence of lessons, dealing with the practical use of metric units in a food-processing workshop. The students participating in these lessons visit the first class of vocational 2-year programme. It is a heterogeneous group of students with various disabilities: some are special needs students, some have behavioral problems, and some have to cope with long-term illnesses. When teaching such a group, a teacher has to be prepared to modify tasks and instructions according to individual student's needs. A practical example of the use of metric units (volume and mass) while preparing a herbal syrup is described in detail, as well as the students' findings about the procedures which lead to the correct solutions. This practical example includes the measurements and calculations of specific metric units through the students' eyes.

Key words: special needs students, metric units, volume, mass

1 Uvod

Merske enote uporabljamo v vsakdanjem življenju. Za osebe, ki nimajo primanjkljajev na posameznih področjih, uporaba in pretvarjanje osnovnih merskih enot ne predstavljata posebnih težav. Osebe oz. v mojem primeru dijaki s primanjkljaji na posameznih področjih pa se v abstraktnem svetu uporabe merskih enot težko znajdejo. Zanje lahko že najmanjše povsem logično pretvarjanje pomeni veliko stisko. Dovolj je že, da je v recepturi navedeno, da morajo izmeriti volumen 1 liter, na merilnem vrču pa so oznake v mililitrih. V nadaljevanju želim predstaviti izvedbo ur v delavnici, kjer v praksi uporabljamo merske enote.

V prispevku kot ciljno učno skupino navajam dijake programa pomočnik v biotehnik (2-letni program nižjega poklicnega izobraževanja). Po predmetniku imajo dijaki praktični pouk pri različnih modulih, kjer poteka praktično delo v živilskih oz. gospodinskih delavnicah. Otroci se v ta program vpisujejo z različnim predznanjem in različnimi sposobnostmi. Nekateri so otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, drugi imajo vedenjske motnje, nekateri so dolgotrajno bolni otroci. Skupine, v katere so ti dijaki razvrščeni pri praktičnem pouku, so heterogene, saj so v njih dijaki z različnimi težavami.

Pri praktičnem delu je pomembno, da se dijaki naučijo dosledno in pravilno upoštevati navodila. Pri praktičnem pouku mladostnike pripravljamo na delo v proizvodnji. Zelo pomembno je, da razumejo naloge in da znajo po navodilih pripraviti sestavine. Nenatančno, površno ali napačno odmerjanje sestavin lahko v podjetjih, kjer so količine surovin večje, privede do gospodarske škode. Včasih težko razumemo, da nekaterim osebam povsem preproste in logične naloge povzročajo velike težave. Ne moremo razumeti, da imajo dijaki težave z razumevanjem najpreprostejših primerov, pa vendar se to dogaja pri otrocih s specifičnimi učnimi težavami.

Pri praktičnem pouku uporabljamo merske enote. Pri modulu »temelji živilstva in prehrane« imamo integrirano učno snov iz matematike, zato se tudi pri učencih z učnimi težavami in primanjkljaji na posameznih področjih pogosto pojavljajo težave na področju matematike.

2 Teoretične osnove

»Učenci, ki počasneje usvajajo znanje, imajo težave pri razumevanju vsebin, ki zahtevajo abstraktno raven razmišljanja« (Peklaj, 2012, str. 70). Da bi učenci razumeli naša navodila, jih je treba poenostaviti in postaviti na konkretno raven. Navodila morajo biti čim bolj preprosta in izhajati iz učenčevih izkušenj. Učenci, ki se lahko pojmov »oprimejo«, si bodo nalogo lažje zapomnili. V magistrski nalogi Saša Šimanc, 2016, str. 43, 44) navaja otipljivo matematiko, ki je ena od tehnik za delo z otroki s specifičnimi učnimi težavami na področju matematike. S pomočjo otipljive matematike učenci spoznavajo števila, osnovne računske operacije in temeljne matematične pojme. Zelo pomembno je, da pri učenju dejstev, ki jih je treba avtomatizirati, učno snov ponavljamo toliko časa, dokler učenci tega ne avtomatizirajo. Pri tem si pomagajo s kartončki,

tabelami, vedno začnemo z osnovnimi navodili in postopoma prehajamo od preprostih primerov h kompleksnejšim (Peklaj, 2012, str. 47).

Merske enote za učence s specifičnimi učnimi težavami predstavljajo veliko težavo. Po mnenju Kesič Dimič (2010, str. 48–59) se učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja težje spoprimejo s koncepti abstraktne narave, med katere spadajo tudi merske enote. Pogosto tudi ne razumejo navodil, ki vsebujejo besede: dodaj, odzemi, manj, več. Taki dijaki potrebujejo več časa za razmislek, treba jim je zagotoviti pomoč. Pomožne račune naj zapišejo na list, da ne računajo na pamet. Dijaki zaradi snovi, ki je zanje pretežka, jim ni dodatno razložena in je ne razumejo, ne sledijo več puku, začnejo se dolgočasiti in velikokrat motiti druge dijake. Učencem s primanjkljaji na posameznih področjih učenja je po mnenju publikacije *Otroci s primanjkljaji ...* (2008, str. 24–25) za določeno izvedbo naloge treba zagotoviti dovolj časa, da ne občutijo časovnega pritiska. Količina dodatnega časa na posamezni stopnji učenja je opredeljena v učenčevem individualiziranem programu po odločbi.

3 Izvedba učne ure z uporabo merskih enot

Pri praktičnem pouku v živilski delavnici za delo uporabljamo osnovne merske enote. Opisala bom primer sklopa petih učnih ur, ko smo izdelovali zeliščni sirup. Za izvedbo sirupa je treba najprej pripraviti surovine. Dijakom na delovni pult pripravim recepturo za izdelavo sirupa. Del recepture je naslednji:

Sestavine: 1 l zeliščnega čaja in 1 kg sladkorja.

Postopek: 1 l precejenega zeliščnega čaja odmeri v merilni vrč. Odmerjeni čaj vlij v posodo za kuhanje. Natehtaj 1 kg sladkorja ter ga stresi v posodo za kuhanje, v kateri je že odmerjen čaj. Vse skupaj segrevaj na kuhalni plošči do temperature 90 °C. Na tej temperaturi segrevaj 5 minut. Po končani toplotni obdelavi sirup vlij v steklenice in jih zapri z zamaškom. Ohlajene steklenice s sirupom opremi z etiketo.

Dijaki dobijo recepturo. Zeliščni čaj je že pripravljen, natančnega volumna čaja dijaki ne poznajo. Na prvi pogled razumejo, kaj je treba narediti. Nato jih naključno razdelim v tri skupine po tri dijake skupaj. Vsak udeleženi v skupini ima nalogo, da poskrbi za določeno fazo izvedbe naloge. Dijaki se v skupini dogovorijo, kateri del bo kdo prevzel. Na ta način preverim razumevanje in uporabo merskih enot v praksi. Fazi priprave si sledita – najprej izmera volumna čaja, nato tehtanje sladkorja. Dijaki pravilno izvedejo pripravo osnovnih surovin. Receptura je enostavna. V naslednjem primeru dve skupini ponovita primer in uspešno zaključita nalogo. Tretji skupini ostane manj čaja, kot je navedeno v osnovni recepturi. Precejeni čaj nalijejo v merilni vrč. Dijaki ugotovijo, da je tekočine manj kot liter. Kaj pa zdaj? Najprej o tem obvestijo mene. Ker morajo dijaki samostojno odmeriti volumen, povprašam dijaka, ki je za to nalogo zadolžen, koliko tekočine ima v merilnem vrču. Dijak gleda merilno skalo in premišljuje ter nato pove številko 620 ml. Volumen preverim še sama. V vrču je 640 ml, zato mu naročim, naj preveri še enkrat. Dijak ponovno pogleda in spet potrdi že izrečeni volumen. Nato k sodelovanju povabim vse dijake. Dam jim navodilo, da vsak natančno pogleda merilno skalo in določi volumen tekočine. Povem jim tudi, da bom pravilni odgovor povedala na koncu. Dijaki eden za drugim sporočajo svoje odločitve. Odločijo se za dve rešitvi: 620 in 602 ml. Še vedno jim ne zaupam rešitve in jih ponovno povabim na odčitavanje

volumna. Med njimi se že začne ugibanje, da rešitev ni bila pravilna. Ponovno pregledajo merilni vrč in skoraj vsi ponovijo enake rešitve. Eden od dijakov poda pravilni volumen 640 ml. Ob pravilni rešitvi ne podam mnenja, saj s tem ne želim vplivati na mnenje ostalih. Ko vsi zaključijo, pokomentiramo dobljene rezultate. Večina jih je še vedno za 620 ml in izločijo rešitvi 602 in 640 ml. Nato si še skupaj ogledamo merilno skalo na vrču. Najprej pogledamo glavne razdelke. Merilna posoda ima zapisane številke na vsakih 200 ml. Vmes je ena daljša črta in med številko in daljšo črto še štiri črtice. Ugotovimo, da daljša črta pomeni 100 ml, krajše pa pomenijo vsaka po 20 ml. Ugotovimo torej, da je bil pravilni odgovor 640 ml. Dijaka, ki je edini pravilno odgovoril, pohvalim. Da ponovno preverim razumevanje vsakega posameznika, vzamem nov vrč in vlijem poljubno količino vode za vsakega dijaka posebej. Dijaki odgovarjajo posamezno in vsi odgovorijo pravilno.



Slika 21: Merjenje volumna zeliščnega čaja
(Vir: lasten)

Treba se je vrniti k prvotni nalogi. Zdaj s skupnimi močmi ugotovimo, da je treba preračunati maso sladkorja. Tehnica meri v gramih, v navodilih pa je masa za sladkor podana v kilogramih. Dijak, ki je zadolžen za merjenje sladkorja, ugotovi, da masa ne bo enaka 1 kg. Ker želim, da se tudi ostali vključijo v to nalogo, jim dam navodilo, naj vsak razmisli, kolikšna masa je potrebna za 640 ml čaja. Dijaki začnejo računati v mislih. Ker je takšno računanje abstraktno, je za otroke s posebnimi potrebami, ki imajo primanjkljaj na matematičnem področju, skoraj nemogoče. Dijaki premišlujejo, na glas preračunavajo in kar naenkrat nekdo izusti, da potrebuje 15 g sladkorja. Povprašam ga, kako je prišel do takega rezultata, a tega ne zna pojasniti. Skleпам, da je poskusil ugotoviti na pamet. Nekaj dijakov zna logično sklepati in odgovorijo pravilno. Tistim, ki rešitve ne najdejo, dam prazen list, na katerega pišejo račune in začnemo s postopnim pretvarjanjem, koliko gramov ima 1 kilogram. Nadaljujem z vprašanjem, koliko mililitrov ima 1 liter. Ti dve dejstvi dijaki poznajo. Potem ugotovimo, da imamo na voljo 640 ml, torej posledično sledi, da potrebujemo 640 g sladkorja, saj sta obe prvotni števili enaki,

torej morata biti enaki tudi številni preračunanega recepta. Ko se vsi strinjajo z rešitvijo, to tudi izvedejo.

Moje zadovoljstvo je neizmerno – nekaj sem jih naučila. Vsekakor naloge ponavljam tudi na naslednjih vajah z drugimi tekočinami ter različnimi volumni in po izkušnjah dijaki nalogo izvajajo pravilno. Vsekakor je delo z otroki s posebnimi potrebami zelo naporno za učitelja. Omenjeni pouk poteka strnjeno pet šolskih ur, vmes imajo dijaki odmor za malico. Pouk poteka dolgo tako za učence kot tudi za učitelja. V tem času se dijaki gibljejo po šolski delavnici in opravljajo svoje naloge. Zaradi tega mora biti učitelj pozornejši na dogajanje v razredu. Zelo hitro lahko pride do nezgod z vročimi štedilniki, pečicami, ostrimi predmeti, zdrsi ... Vsekakor mora učitelj poleg poučevanja ves čas skrbeti tudi za varstvo pri delu. Skupina dijakov je heterogena, kar pomeni, da so v eni skupini prisotni dijaki z vedenjskimi motnjami in otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Zelo hitro lahko pride do žaljenja na račun nerazumevanja preprostih dejstev in medsebojnega besednega obračunavanja s strani dijakov, ki imajo vedenjske težave, nad dijaki s primanjkljaji na posameznih področjih. Prav tu je učiteljeva vloga ključna, da strasti pomiri ter v miru, brez nerove in nestrpnosti dijakom, ki imajo težave z razumevanjem snovi, snov ponovno razloži in utrdi. Da to učitelj lahko naredi, je treba dislocirati dijake, ki dajejo neustrezne opazke. Sama tem dijakom najpogosteje dam težje naloge, ki jih zamotijo. Ob tem poudarim, da jim popolnoma zaupam, saj so nalogo sposobni opraviti. Dijaki dobijo nov zagon in pozabijo na konflikte. V tem času se lahko posvetim tistim, ki potrebujejo večkratno razlago in utrjevanje snovi.

4 Zaključek

Pri teh dijakih ne smemo obupati, saj niso leni, temveč enostavno ne razumejo še tako preprostih nalog. Pomembno jim je podati roko, biti vztrajen in zelo potrpežljiv. Če je treba, večkrat ponovimo navodila za izvedbo naloge in dele naloge, ki jih dijaki ne razumejo, razčlenimo na več manj zapletenih delov in tako omogočimo postopno in bolj razumljivo reševanje naloge. Pri dijakih z učnimi težavami ne smemo nikoli pozabiti na pohvale oziroma skopariti z njimi. Dijaki v razumevanje določenih pojmov in izvedbo naloge vložijo veliko truda, čeprav se nam kdaj ne zdi tako, in so veseli, ko opazimo njihov trud ter jim s pohvalo damo potrditev za dobro opravljeno delo in motivacijo za naprej.

5 Viri in literatura

Kesič Dimic, K.: *Vsi učenci so lahko uspešni: napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Založba Rokus Klett, d. o. o., 2010

Košir, S., et al: *Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja: navodila za prilagojeno izvajanje programa za osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo* (online). 2008. (citirano 31. 5. 2017). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Navodila_Primanjkljaji_podrocja_ucenja.pdf

Peklaj, C.: *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2012.

Šimac, M.: *Vloga inkluzivnega pedagoga pri obravnavi otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja* (online). Magistrsko delo. Koper, 2016. (citirano 31. 5. 2017). Dostopno na naslovu: https://share.upr.si/PEF/EDIPLOME/MAGISTRSKA_DELA/Simac_Sasa_2017.pdf

Praćenje i vrednovanje učenika s teškoćama u srednjoj strukovnoj školi

Dunja Geršak

Gospodarska škola Čakovec, Hrvatska, gospodarska-skola-cakovec@ck.htnet.hr

Sažetak

Učenici s teškoćama obrazuju se i odgajaju u školama u posebnim razrednim odjeljenjima ili u redovnim po prilagođenom programu koji je skraćen i prilagođen teškoćama u odnosu na redovni. U srednjim strukovnim školama nakon analize i detekcije teškoće izrađuje se plan individualno odgojno obrazovnog postupka (IOOP). Suradnja roditelja, nastavnika, pedagoga i rehabilitatora doprinosi boljem savladavanju gradiva i razvoju vještina. Učenik se ugodno osjeća i napreduje uz isticanje osobina u kojima postiže bolji rezultat. Praćenje i vrednovanje učenikovih postignuća te bilježenje teškoća jednako je važno kao i način rada. Razvijenost vještina i usvojeno znanje iskazuju se u obliku brojčane ili opisne ocjene. Ona prati učenika u daljnjem životu kao jedan od pokazatelja radnih vrijednosti na tržištu rada.

Ključne riječi: učenici s teškoćama, IOOP, praćenje, vrednovanje, ocjenjivanje

Monitoring and evaluating students with special needs at vocational school

Abstract

Students with special needs are educated and trained at schools in separate classes or in regular classes based on shortened and adjusted program according to their needs. After detection and analysis of the difficulty in vocational schools, the plan of individual education and training treatment (IOOP) has to be developed. Cooperation between parents, teachers, pedagogues and rehabilitators contributes to better curriculum implementation and skills development. Student feels comfortable and focusing on their strengths and abilities helps them make progress. Monitoring and evaluating student's achievements is as important as educational methods. Developed skills and acquired knowledge are demonstrated through grades in a numeric or descriptive form. The grade that students get is a sign of their value at the labor market later in their life.

Key words: students with special needs, IOOP, escorting, evaluating, grading

1 Uvod

Učenici s teškoćama u razvoju jednako sudjeluju u odgoju i obrazovanju kao i redovni učenici, prema Zakonu o odgoju i obrazovanju (Narodne novine 7/2017). Razne vrste teškoća svrstane su u skupine prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (Narodne novine 24/2015):

1. Oštećenja vida
2. Oštećenja sluha
3. Oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju

4. Oštećenja organa i organskih sustava

5. Intelektualne teškoće

6. Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja

7. Postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju.

Učenici s teškoćama obrazuju se u posebnim razrednim odjeljenjima ili su u redovnom razredu. U oba slučaja s njima se radi po individualiziranom odgojno-obrazovnom postupku. Postoji cijeli niz razrađenih pedagoško-didaktičkih mjera i aktivnosti za pojedine poteškoće. Mjere pomažu da lakše usvoje gradivo na način koji je njima prihvatljiv da ih teškoće što manje usporavaju u napredovanju. Ostali učenici i okolina u većini slučajeva senzibilizirani su na učenike s teškoćama, upućeni u vrstu teškoća i način prihvaćanja takvih osoba. Nastavnici prilagođavaju način rada kako bi učenici lakše usvojili gradivo i stekli vještine. Mnogi psihijatri, psiholozi, pedagozi, pedijatri i defektolozi napisali su knjige o otkrivanju teškoća kod djece i kako s njima raditi. Njihovo znanje i iskustvo pomaže roditeljima i nastavnicima da se lakše i stručnije nose sa izazovom odgoja i obrazovanja djece s teškoćama. Učenici s teškoćama u zdravoj okolini danas nisu izložena odbacivanju okoline, žive, uče i napreduju. Dapače, neki izuzetno inteligentni učenici mogu imati disleksiju ili disgrafiju. „Zamislite nelagodu izuzetno inteligentnog djeteta koje, pišući sastavak, ne može se prisjetiti željene riječi, čak i vrlo jednostavne, pa troši vrijeme nastojeći joj naći zamjenu“ (Posokhova, 2007, 19). I pored prilagodbi i stručne pomoći, teško ih je ocjenjivati. Nastavnik želi biti objektivan, no svaki učenik je priča za sebe. U strukovnoj školi izazov ocjenjivanja učenika s teškoćama je veći. Ocjena je pokazatelj budućim poslodavcima o temeljnoj stručnoj i radnoj osposobljenosti učenika za buduće zanimanje. Vrednovanje i ocjenjivanje učenika s teškoćama lakše se provodi ako se na početku rada temeljito i kvalitetno organizira nastavni proces na individualnoj razini. Ovaj rad pokušat će iznijeti načine praćenja i ocjenjivanja, vrednovanja učenika s teškoćama i njihovih postignuća.

2 Praćenje učenika s teškoćama u razvoju

Nastavnik permanentno prati učenike u učenju i napredovanju, važe i mjeri. Praćenje učenika je stalan proces. Rad s redovnim učenicima temelji se na razvoju svih kognitivnih i psihomotornih vještina. U radu s učenicima s teškoćama moguće je razviti samo neke vještine. U početnom dijelu rada s učenicima s teškoćama detektira se i imenuje vrsta teškoće. Razlikuju se prirodne teškoće od specifičnih. Prirodne teškoće mogu se ispraviti odgojno-obrazovnim radom. Specifične teškoće se ne mogu ispraviti bez stručne pomoći i one su stabilne, ne mijenjaju se i mnogobrojne su, kao što navodi Posokhova (2007). Određuje se uzrok teškoće i duljina trajanja. Poznavanje teškoća i primjerena obrada učenika pomažu nastavniku napraviti kvalitetan plan rada s učenikom, povećavaju njegovo razumijevanje učenika i olakšavaju rad i praćenje, o čemu piše i Posokhova (2007) kod učenika s disleksijom i disgrafijom. Proučavaju se prethodni primijenjeni odgojno-obrazovni postupci. Ponekad učenikova teškoća u osnovnoj školi nije dovoljno obrađena ili u obitelji nije detektirana jer do srednjoškolske dobi nije bila dovoljno vidljiva. Tada nastavno osoblje srednje strukovne škole pokreće postupak određivanja teškoće i individualnog rada s učenikom. Teškoće se mogu smanjiti, a razviti vrijedne vještine. U većini slučajeva takvi učenici s manje uspjeha uče i rade od učenika koji su već u osnovnoj školi bili obrađeni. U Gospodarskoj školi u Čakovcu učenica pomoćni

cvječar na početku školovanja je slabo govorila, a do kraja školovanja puno bolje uz jasno artikuliranje glasova. Imala je oštećeni sluh, nosila je slušni aparat i s nastavnicima u osnovnoj školi je komunicirala dopisujući se. Nakon upoznavanja s problemom, razgovora s dotadašnjim nastavnicima i roditeljima, u Gospodarskoj školi se s njom radilo individualno frontalnim radom. Ponekad se lijeni i nezainteresirani učenici proglašavaju učenicima s teškoćama u osnovnoj školi pa se s njima radi smanjeno i s više obzira. Takvi učenici u srednjoj školi mogu zaostati u savladavanju gradiva u početnom dijelu obrazovanja. Dovoljno uporni ako im se sviđa struka koju su upisali, mogu nadoknaditi smanjeni obujam gradiva iz osnovne škole i postižu dobar rezultat. Bit praćenja postignuća je da se stalno prate napredak i promjene. U radu nastavnik surađuje s kolegama, roditeljima i rehabilitatorima stručnim suradnicima. Radno okruženje treba biti pozitivno i poticajno. Nakon detekcije teškoće određuje se što će učenik naučiti i koliko mu se smanjuje gradivo, koje nastavne metode i oblici rada se primjenjuju. Radi se plan koje kompetencije razviti kod djeteta, koje vještine potaknuti i koja znanja usvojiti. Nastavnik se prilagođava učeniku s teškoćama umanjujući teškoće koliko je moguće. Slabovidnom učeniku prilagođava tekst gradiva. Teško pokretnom učeniku osigurava prolaz i/ili lift u školi. Učeniku s poremećajem u pažnji pojednostavljuje gradivo. Prilagođeni način rada nije popuštanje nastavnika i snižavanje načina i kriterija. U takvom radu učenik se osjeća vrijedno i rado napreduje. Način rada nastavnika je jasan i jednostavan učeniku, roditelju i drugim učenicima. Za svakog učenika plan rada je drugačiji, ovisno o poteškoći. To nije prepreka u vrednovanju i ocjenjivanju rada, jer vidljivost i transparentnost rada doprinosi većem razumijevanju međusobnih razlika učenika. Prate se vještine koje se mogu razviti i unaprijediti. Razvija se kreativnost. Potiče se učenikovo samopouzdanje, sigurnost i volja za radom. Plan rada se stalno prati i korigira ovisno o stanju i napredovanju. Istovremeno uz bilježenje postignuća, bilježe se i teškoće. Napisane u dnevnik one su vidljive i podložne razmatranju nastavnicima, suradnicima i roditeljima. Teškoće učenika koje ga usporavaju u učenju treba odmaknuti iz procesa prikladnim načinima rada. Kocijan-Hercigonja i autori (2002) predlažu da se hiperaktivni učenik nagradi za pozitivnu promjenu u ponašanju, da se ignoriraju ispadi ili ga se makne iz situacije u kojima ispoljava loše raspoloženje. Treba biti uporan i dosljedan u postupcima, jer je dosljednost jedno od temeljnih pravila rada s učenicima. Praćenje se sustavno provodi u svim dijelovima rada. Prikupljaju se podaci o razni kompetencije koja se želi razviti, o znanjima, vještinama i sposobnostima. Određuju se vrijednosti i stavovi koji se žele razviti kod učenika. Bilježe se i teškoće koje više ili manje smetaju u napredovanju. Promjene u radu bilježe se prema procjeni nastavnika, tjedno, mjesečno. U radu se postavljaju jasni i jednostavni ciljevi. Koristi se Bloomova taksonomija odgojno-obrazovnih postignuća. Usmjerena je na učenika i sastoji se od aktivnih glagola i radnji koje će učenik obavljati. Pomoć je nastavniku u izradi jasne strategije rada. U Gospodarskoj školi u Čakovcu se radi prema Individualnom odgojno obrazovnom postupku (IOOPU). Predloženi obrazac za podatke o učeniku, dijagnostiku, način rada i način praćenja je slijedeći:

Tabela 1.: Obrazac za podatke o učeniku s teškoćama

<p>NAZIV ŠKOLE: _____</p> <p>ADRESA: _____</p> <p>tel/mail: _____</p> <p style="text-align: center;">INDIVIDUALIZIRANI ODGOJNO OBRAZOVNI PROGRAM (IOOP)²</p> <p>nastavni predmet: _____ Šk.god: _____</p> <p>početak i trajanje primjene programa: _____</p> <p>IME I PREZIME: UČENIKA: _____ datum rođenja _____ razred: _____ broj učenika u razredu: _____</p> <p>IME I PREZIME UČITELJA: _____, STRUČNI SURADNIK _____</p> <p>IME I PREZIME (druge osobe koje stalno/povremeno sudjeluju i uloga): _____</p> <p>SATI/DANI učenika po tjednu u nastavi (integracija) i DRUGIM AKTIVNOSTIMA (izvannastavne, izvanškolske i dr.): _____</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>INICIJALNA PROCJENA : navesti sažeto osobitosti školskog učenja (sposobnosti, vještine, potrebe, interese, predznanja) značajna unutar nastavnog predmeta</p> </div>					
Mjesec	Sadržaj edukacije (područja/ teme/ključni pojmovi)	Cilje/evi za učenika/cu (obrazovna postignuća)	Aktivnosti za učenika/cu	Strategije podrške (prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka, zahtjeva)	Ostvarene zadaće
RUJAN (SEPTEM BAR)					

Kod učenika s teškoćama treba razviti i vještinu praćenja poučavanja kako bi im se pomoglo "da dosegnu granice svojih sposobnosti" (Galić, 2004, 99). Ponekad učenik s teškoćama sam zna objasniti ili pokazati koje gradivo može savladati, a koje mu je teško, što je nastavniku velika pomoć, kao što navodi Davis (2001).

² Stančić, Z. Ivančić, Đ., 2005.

3 Vrednovanje učenika s teškoćama u razvoju

“Načini i oblici provjeravanja trebaju biti prilagođeni učeniku i njegovim posebnostima, djelovati afirmativno i poticajno na učenike kako bi kvalitetno iskoristili očuvane sposobnosti i razvili nove“ (Biasiol Babić, 2008). Ocjena je mjerilo usvojenih znanja i vještina. Temelj je za cjelokupnu procjenu učeničkih dostignuća. Poslije školovanja poslodavac na temelju ocjene procjenjuje osobu kao radnika. Ponekad je teže ocijeniti, nego educirati. Ocjena je pokazatelj učeniku treba li se potruditi ili je nagrađen za svoj rad. Vrednovanje treba biti javno i transparentno. Tako se učenik lakše privikava na svoje teškoće i prilagođava drugim učenicima. Učenici se prema ocjenama uspoređuju međusobno, što može biti poticajno za daljnji rad i postignuća. Vrednovanje i ocjenjivanje učenika s teškoćama je mjerenje postignuća u odnosu na početno stanje. Ocjenjivanje ovisi o nastavniku. Koliko god se nastavnik trudio biti objektivan u ocjenjivanju, različiti nastavnici istu razinu znanja i vještina drugačije ocjenjuju. Nastavnik koji je radio s učenikom najbolje zna kako ocijeniti. Neki pedagozi smatraju brojčano ocjenjivanje od 1 do 5 suvišnim, zamijenili bi ga opisnim ocjenjivanjem ili smanjili na nekoliko ocjena kao Glasser u svojoj knjizi Kvalitetna škola (1994). Korektno brojčano ocjenjivanje je dobar pokazatelj napredovanja učenika. Kod učenika s teškoćama se dopunjuje bilješkama. Ocjenjivanje je objektivnije ako se ocjenjuje u kraćim vremenskim intervalima i/ili manji dijelovi gradiva, što preporuča i Posokhova (2007). Mogu se ocjenjivati sve faze napredovanja učenika, i dobre i loše, za bolji uvid u postignuti rezultat učenika. U prosudbi se neke teškoće učenika izuzimaju i nisu znak lijenosti, zapuštenosti, nezainteresiranosti, umanjene inteligencije, npr. disleksija, disgrafija, slabovidnost. „Mnogobrojne i ustrajne specifične pogreške nisu djetetova krivica, nego su njegova tegoba“ (Posokhova, 2007, str. 43). Posokhova (2007) dijeli prirodne teškoće od specifičnih. Specifične su stabilne, mnogobrojne i ne smanjuju se bez stručne pomoći djetetu. Prirodne teškoće se otklanjaju vježbanjem i ponavljanjem. Učenicima s teškoćama ocjenjivanje se prilagođava; češće, u dijelovima gradiva, samo usmeno ili samo pismeno, putem praktičnih samostalnih radova. Uvođenjem samoocjenjivanja i samoprocjene povećava se učenikova kontrola nad vlastitim učenjem i zadovoljstvo postignutim rezultatima. Primjer opisnog ocjenjivanja učenika:

Tabela 2.: Opisno ocjenjivanje učenika s teškoćama

Učenik	Kognitivno	Psihomotorno	Bilješka
Učenica s oštećenim sluhom, prethodno školovanje u Suvag-u (Zagreb)	Napreduje kao i redovan učenik, s nešto slabijim znanjem	Uredno odrađuje vježbe, točno i lijepo radi prema uputama. Dobro govori.	Na testovima prepisuje ili ima šalabahter, zna biti svadljiva. Promjenjivog je raspoloženja.
Učenik s oštećenim lokomotornim sustavom	Slabo napreduje u stjecanju znanja	Razvija se. U početku nije znao rukovati alatom, ali je do kraja	U početku jako povučen i tih. Kasnije se uklopio i rado pričao.

		školovanja naučio i rado vozio tačke.	
Učenik smanjenih mentalnih sposobnosti	Slabi uspjeh u općeobrazovnim predmetima.	Na praktičnoj nastavi se iznimno trudi i vježbe izvodi prema uputi nastavnika.	Nema smisla za aranžiranje, ali ne odustaje. Smišlja nova rješenja, iako ih nije u stanju oblikovati. Trudi se zapamtiti i primijeniti znanje. Mijenja raspoloženja.
Učenik s tjelesnim oštećenjima.	Slab uspjeh u općeobrazovnim predmetima; neke matematičke zadatke riješi dobro. Teško se izražava.	Vrsta i količina vježbi prilagođena zbog ruke s kojom ne može raditi. Vrijedan je i napravi prema uputama.	Dobročudan. Rado se šali, privržen nastavniku, ponekad pronicljiv. Nema smisla za aranžiranje i slabije pamti, ali rado obavi posao i pomogne.
Učenica s poremećajem u pažnji sa hiperaktivnošću.	Slabi uspjeh iz svih predmeta, osim matematike.	Ne radi prema uputama nastavnika, nego ono što joj se sviđa. Izrađuje lijepe ukrase. Kad nema volje, sklona je uništavanju stvari.	Vrlo promjenjivog raspoloženja. Ne razlikuje ili ne želi razlikovati bitno od nebitnoga. Zahtjevna je, stalno nešto hoće.

4 Zaključak

Rad učitelja u školi s učenicima s teškoćama u razvoju opsežan je i obuhvaća mnoge oblike odgojno-obrazovnih postupaka. uključeni su i roditelji, stručni suradnici, rehabilitatori i sami učenici. Praćenje i ocjenjivanje učenika s teškoćama u srednjoj strukovnoj školi temelji se na dobro organiziranoj pripremi odgojno-obrazovnih postupaka i služi razvoju i unapređenju vještina i kompetencija u struci. Osim što se priprema za izlazak na tržište rada, odnosno traženje posla, učenik s teškoćama je zadovoljniji sobom kada savlada neke vještine i usvoji neka znanja koja su mu izgledala nedostižna.

5 Literatura

- Biasiol Babic, R.: Vrednovanje i ocjenjivanje s posebnim osvrtom na učenike s teškoćama u razvoju integrirane u redovini sustav odgoja i obrazovanja, Metodički obzori, stručni rad, 2008.
- Davis, R.D.: Dar disleksije, Alineja, Zagreb, 2001.
- Galić-Jušić, I.: Djeca s teškoćama u učenju, Ostvarenje, Donji Lekenik, 2004.

Kocijan-Hercigonja, D., Buljan-Flander, G., Vučković, D.: Hiperaktivno dijete, uznemireni roditelji i odgajatelji, Naklada Slap, Jastrebarsko, 2002.

Posokhova, I.: Kako pomoći djetetu s teškoćama u čitanju i pisanju, Ostvarenje, Buševac, 2007.

Glasser, W.: Kvalitetna škola, škola bez prisile, Educa, Zagreb, 1994.

Primeri dobre prakse poučevanja otrok z disleksijo

Erika Golob

Osnovna šola Karla Destovnika Kajuha, Slovenija, eri.golob@gmail.com

Izvleček

Disleksija je doživljenjsko stanje, ki prizadene 10 odstotkov prebivalstva, od tega 4 odstotke huje. Je najpogostejša specifična učna težava, ki je prisotna skoraj v vsaki učilnici. Ni le motnja branja in pisanja, nekaj, kar je treba popraviti ali pozdraviti, temveč tudi drugačnost, ki daje posamezniku zmožnosti, ki jih oseba brez disleksije nima. Za sprejemanje in posredovanje podatkov bi morali posegati po multisenzornem učenju, saj to povečuje stopnjo ohranjanja gradiva v spominu. Poznamo veliko vaj, ki učencem z disleksijo ustvarjajo prijazno učno okolje. Primeri dobre poučevalne prakse, ki jih lahko izvajamo tako v splošnih učilnicah angleškega jezika kot pri individualnih urah učne pomoči, so črkovanje s pomočjo žetonov, besedne igre, bingo in poučevanje jezika skozi vsebino. Pomembno je diferencirati in individualizirati pouk, kar sicer od učitelja zahteva veliko časa in energije, vendar učencem z disleksijo omogoča lažji napredek in s tem več zadovoljstva pri učenju.

Ključne besede: disleksija, specifična učna težava, črkovanje s pomočjo žetonov, besedne igre

Good teaching practice for students with dyslexia

Abstract

Dyslexia is an underlying and lifelong disability thought to affect around 10 percent of the population, 4 percent severely. It is the most common specific learning disability and is thought to be present in almost every classroom. It is not only a reading and writing disorder, something we need to repair or heal, but also an added value giving individuals abilities a person without dyslexia does not possess. Multi-sensory teaching and learning should be used for conveying and receiving information because it enhances the preservation of material in memory. There are many different tasks which provide a positive environment for a student with dyslexia. Examples of good multi-sensory teaching practice which could alleviate the dyslexic pupil's learning process and could be used either at individual lessons or in a general education English classroom include block spelling, board games, bingo, total physical response, Simon says, charades, songs and memory.

Key words: dyslexia, learning disability, block spelling, board games, teacher's support

1 Introduction

Dyslexia is an underlying and lifelong disability thought to affect around 10% of the population, 4% severely. It is the most common specific learning disability. Dyslexia is

usually hereditary and affects individuals regardless of race, ability, or intelligence and differs from one person to another. No two persons have exactly the same strengths and weaknesses (British Dyslexia Association, About Dyslexia). It is a specific disorder of reading and writing, a combination of abilities and difficulties that affect the learning process of reading and/or spelling and good writing (Učne težave v osnovni šoli: Koncept dela, 2003).

1.1 Weaknesses

Most people with dyslexia exhibit lower literacy skills, poor verbal memory and poor detail analysis skills. Also, dyslexics experience difficulties in learning speech, organization of written and spoken language, learning letters and their sounds, memorizing numerical facts, spelling, reading, learning a foreign language, and learning the proper sequence of mathematical operations (Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo, 2003).

Dyslexia is commonly associated with disorders in phonological processing, deficits in working memory retention (difficulty in maintaining verbal material in working memory, particularly meaningless words that require mechanical memorizing of voice sequencing), difficulties in naming colours and symbols, difficulties in manipulating abstract concepts – such as, left - right, units of measurement, chemical formulas – deficits in perception of time, reduced psychomotor tempo (Davis and Braun, 1994).

1.2 Strengths

A person with dyslexia may have special abilities as a visual thinker and can be someone who observes an object from several angles and also reflects on it in such a fashion. The person is very creative and has a rich imagination. Davis and Braun (1994) find that all people with dyslexia do not develop the same skills, but name a few basic skills that they have in common:

- they are highly aware of the environment,
- they are above average curious,
- they mostly think in images, not words, have good visualization skills,
- they are very intuitive and insightful,
- they think and perceive multi-dimensionally (using all the senses),
- they can experience thoughts as reality,
- they have a vivid imagination.

2 Multi-sensory teaching practice

Multi-sensory teaching and learning, which enhances the preservation of material in memory, should be used for conveying and receiving information (Koncept dela, Učne težave v osnovni šoli, 2008). There are many different tasks, which could be used in a language classroom, that provide a positive environment for a student with dyslexia.

2.1 Block spelling

Give your students more items than there are letters in a word (chips or smiley faces etc.). You should read the word first, the pupil should then repeat it after you and place a chip for each sound he hears on the desk. This way he sees how many sounds there are when he spells the word.

I worked with two dyslexic students individually this year, a 10-year-old girl of normal intellectual capacity with a diagnosed mild form of dyslexia and a 12-year-old boy with a diagnosed mild form of dyslexia and a hyperactive disorder. The younger student preferred working with single word units. She did not seem to worry about comprehension yet but only seemed to be concerned with learning how to spell correctly, so she would get better grades. At first, we mostly worked with consistent vocabulary items, such as *and, bed, dog, hen, hot, pet, pig, red, sit, stop, top, toy, yes* etc. For instance, I would read the word *bed* and then ask my pupil to repeat the word and place a chip on the desk for each sound she pronounced.



Only in step two did she write the three letters under the chips.



B e d

Her self-confidence soon increased, and the success of being able to spell correctly gave her pleasure and motivated her to work harder. She started enjoying our lessons, and it seemed better grades were no longer her primary objective. However, not to lose her interest, I soon had to raise the bar. As the girl has normal intellectual abilities, and we were able to make good progress, we soon moved on to inconsistent words, such as *apple, book, bee, bike, black, blue, bus, cake, door, egg, four, gold, hole, ice, lake, open, road, room, wood* etc. Block spelling was only one of the methods used but it was one of the most effective ones.

The older student was in class 6. As he is not only dyslexic, but also suffers from hyperactive disorder, I could only use this exercise for a very short period of time, which only meant repeating the exercise twice before moving on to a different exercise. To facilitate understanding and to better capture his attention, I did not use single vocabulary items but simple word phrases instead, such as *his car, my dad, six pigs, come here, red sun, one dog, hot sun, my toy* etc. For example, I would read the word phrase *his car* and then ask my student to spell the word *his*. He then repeated the word *his* and placed a chip on the desk for each sound he pronounced.



He wrote the three letters under the chips in the second phase.

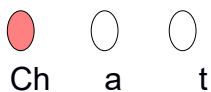


H i s

I decided to use a different colour chip for orthographic inconsistencies, for example in the word car, the pupil had to use a different colour chip for the first sound.



I realised I have to teach spelling rules gradually and then apply them to this game. For example, my pupils learned that they only need one different coloured chip when they hear the sound »č« (one chip, one sound) but that this sound is spelled either with »ch« or »tch« as in, for example, chat:



I found applying this method in a general English classroom utterly impossible, as there are too many pupils asking for my attention. At individual lessons, however, this method proved to be wonderful when trying to help a pupil with spelling, especially with 1 or 2-syllable words. It worked especially well for some of the basic vocabulary items, such as words for numbers, colours, family members, animals, and we also managed to learn how to correctly spell pronouns, possessive pronouns and auxiliary verbs. A very important success factor was that I had the possibility to get to know the children better at individual lessons. In my opinion, this is the fundamental part of helping an individual. In the case of my class 6 pupil, I learned that he had a negative behavioural pattern, namely, he was convinced he would forget everything we talked about and would have to start over the next time we would meet. A simple conversation did not suffice in convincing him otherwise and sure enough, we had to start over the next time we met, but I was careful not to use the same vocabulary items but replaced them with similar ones (cat – dad - fat, big – pig) instead. This way the pupil was not deterred from further work, he slowly came to believe that he can remember what he learns, his self-esteem grew, he became more motivated for work, and in turn, the results were better.

2.2 Word games

There are many different, dyslexic-friendly computer games and other commercial games available. I always deem it prudent to prepare word games which can easily be modified to suit the pupils' needs.

Finding the odd one out is one of my pupils' favourites, those with and without dyslexia alike. I give my pupils a list of words where one differs from the others in spelling (cake – city – club – cold) or meaning (uncle – aunt – mother – dog). I usually add the element of time to work on reading fluency.

Matching pairs is a game where pupils look for a word pair in a mass of other words according to meaning, letter blends etc., for example, spent – ate – sat – meant (the word pair according to pronunciation is spent – meant). I used this specific task in class 7 as a form of learning and revising irregular verbs, and it proved to be very effective. Most pupils were intrigued, some even confused, and the pupil with suspected

dyslexia, not surprisingly, needed my attention. As I use word games in differentiated lessons, I could give him that.

Circling words beginning with, for example, p, b, or d, which are letters that look alike, and therefore cause more problems for dyslexic pupils, is also a game I resort to often. I also ask my pupils to circle all letters *p* in, for example, rasp*p*berry, *p*ineapple, banana, grapes. Most pupils find the exercise rather easy while the pupils with dyslexia need additional guidance.

Sorting words according to alphabetical order is a task where pupils are given a list of words which they then have to sort according to alphabetical order (bed, dad, pet, red). This is a great exercise for both older and younger pupils. I sometimes surprise them by giving them dictionaries and asking them to look up selected vocabulary items, which pupils without dyslexia like. Pupils with dyslexia find using dictionaries absolutely too difficult but including dictionaries is a good way of differentiating a lesson.

I often implemented word games in a general English classroom, because while most students worked individually, I could focus my attention on the pupil with dyslexia. The differentiated lesson had to be prepared very carefully. If I only prepared one exercise, the faster students got bored, and consequently the whole class got restless. That being so, I started preparing 3 clusters of exercises. As I gave my pupils the first set of exercises, I asked them to help themselves to a new set once they had completed the first one. I found differentiated lessons very stressful and strenuous for the teacher, but also highly beneficial for the pupils.

2.3 Bingo

Bingo is a game typically played with younger learners. You need bingo worksheets (grids with five blocks across and five blocks down) with pictures/words randomly placed in the blocks. Each worksheet should be different. The teacher reads a word and/or shows a picture of a word. Saying the word out loud and showing a picture increases the multi-sensory experience of the game. As each word is called out, pupils mark the square with the picture representing the word. When a student gets a straight or diagonal line, they have “BINGO”.

Children of all ages love to play and so I often used traditional bingo worksheets with pictures for my younger learners and older learners alike.

Pupils with dyslexia have a hard time processing sounds and matching letters to their corresponding sounds. A variation on the typical vocabulary revising bingo exercise proved to be an effective way of teaching phonics and reading, but I had to be careful not to overuse the exercise as it is quite time-consuming and children easily get restless. I also prepared bingo worksheets with letter blends randomly placed in blocks for my older pupils. Letter blends commonly found in the beginning of words are: bl, br, ch, cl, cr, dr, fl, fr, gl, gr, fr, pl, pr, sc, scr, sh, sk, sl, sm, sn, sp, spl, squ, st, str, sw, th, thr, tr, tw, wh. Each worksheet should be different but should not comprise of more than 16 blocks. An example of such a worksheet is:

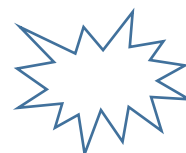
B	I	N	GO
sn	sk	sp	sm
gr	cr	spl	sw
gl	fr	str	scr
dr	thr	pl	Sh

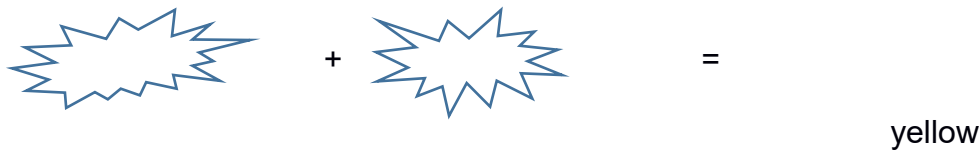
Instead of letter blends, I used a list of words beginning with letter blends in another variation, e. g., block, brown, chair, clown, dragon, flower, frame, glow, grape, plane, prize, scare, scrap, skate, sled, smile, snake, spoon, splash, square, stone, street, swing, truck. Needless to say, I used the latter two bingo worksheets with my older pupils and even they found the exercise quite demanding. As I tried to implement it in class 6, some students found it difficult to keep up, the student with dyslexia even got confused toward the end. I used the bingo worksheet with my 12-year-old dyslexic pupil from the same class at an individual lesson later on, but I only used a 9-block worksheet. In retrospect, the pupil said he could not keep up with the pace in the general English classroom, but that he liked it when I adapted the rhythm to his abilities at the individual lesson.

2. 4 CLIL

Traditionally, language is taught to teach the language. Consequently, we teach 8-year-olds words for colours, even though they are well aware of which colour is e.g. yellow and those who start learning English later, customary start learning how to say their name. Content and Language Integrated Learning means teaching language through content which can motivate pupils with dyslexia and those without dyslexia alike to get more active in the learning process.

Instead of teaching children in class 2 general English classroom names for colours, I gave them paint kits and asked them to find out which colours they have to mix to get yellow, blue, green, purple, grey and pink. The pupils mixed different colours and even tried to guess what would happen in advance. Everyone had great fun, the pupil with dyslexia included. It was obvious he enjoyed himself and he felt no discomfort at reading the few words on the worksheet. An example from the worksheet is:





3 Conclusion

Dyslexia is more than a reading and writing disorder, something you need to repair or heal. It can also be an added value that gives individuals abilities a person without dyslexia does not possess. But teachers must put a lot of thought into planning a lesson in order to help the pupil with dyslexia overcome the difficulties he or she is facing and take advantage of the many strengths he or she may have been gifted with. There are many ways of going about that but one of the most appropriate methods is multi-sensory teaching practice. Multi-sensory teaching methods alleviate the dyslexic pupil's learning process and can be used in a general education English classroom as well as at individual lessons. These methods should not be relied upon or overused but incorporated into our teaching.

4 References

David, R. D. in Braun, E. M.: *The Gift of Dyslexia: why some of the brightest people can't read and how they can learn*. Ability Workshop Press: Burlingame, California, 1994.

Dyslexia friendly texts (n. d.). *British Dyslexia Association*. (quoted 15. 5. 2017). Accessible at <http://www.bdadyslexia.org.uk/aboutdyslexia/further-information/dyslexia-style-guide.html>.

Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S. in Bregar Golobič, K.: *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela (1. izd.)*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.

Reid, G. and Green, S.: *100 Ideas for Supporting Pupils with Dyslexia*. New York: Continuum International Publishing Group, 2007.

Program Gibi mal – učna in socialnopedagoška metoda dela z otroki in mladostniki z motnjami vedenja in čustvovanja

Saša Gorenc Košir

Vzgojni zavod Kranj, Slovenija, sasa.gorenc.kosir@gmail.com

Izvleček

V prispevku je predstavljen program Gibi mal, ki ga v Vzgojnem zavodu Kranj (Stanovanjski skupini Črnava) izvajajo tretje šolsko leto. Namen programa je spodbuditi veselje do gibanja, športnih aktivnosti, preprečevanje in zmanjšanje nastanka kroničnih bolezni, izboljšanje psihofizičnih sposobnosti, spoznavanje različnih športnih panog, krepitev in dvig samozavesti, utrjevanje zdravih vzorcev funkcioniranja, razvijanje občutka pripadnosti, razvijanje veščin reševanja problemov, zmanjšanje anksioznosti ... Poleg tega je program načrtovan kot sestavni element terapevtskega dela z otroki in mladostniki z motnjami vedenja in čustvovanja. Program je preventivno usmerjen in se je izkazal za uspešno socialnopedagoško metodo. Sprotno spremljanje in vrednotenje programa kažeta, da je med otroki in mladostniki dobro sprejet. Kažejo se tudi že prvi pozitivni učinki izvajanja programa. Predstavljene so ugotovitve in smernice programa, ki ima uporabno vrednost kot sredstvo vzgoje in učenja.

Ključne besede: gibanje, šport, program, vzgojni zavod, motnje vedenja in čustvovanja

The Gibi mal programme - an educational and socio-pedagogic method of treating children and youngsters suffering from behavioural and emotional disorders

Abstract

This paper presents the so called Gib mal programme which has been implemented in our Residential Treatment Institution (the Community Home Črnava) for three years. The objective of this programme is: to bring more knowledge of and enthusiasm for physical and sports activities, to prevent and reduce chronic diseases, to improve psychophysical abilities, to raise and strengthen self-confidence, to consolidate healthy functional patterns, to develop the sense of belonging and problem solving, to diminish anxiety... The programme is a constitutional part of therapeutic treatment of children and youngsters suffering from behavioural and emotional disorders. It has proved to be a successful preventive socio-pedagogic method. Simultaneous surveillance and evaluation show that it has been well-accepted among children and youngsters. The first positive effects of its implementation have already emerged. This paper gives the findings and the guidelines which make the programme applicable as a means of educating and up-bringing.

Key Words: physical activity, sports, programme, Residential Treatment Institution, behavioural and emotional disorders

Uvod

V prispevku bom predstavila program Gibi mal, ki ga v Vzgojnem zavodu Kranj (Stanovanjski skupini Črnava) izvajamo tretje šolsko leto. Gre za sistematično in organizirano uvajanje programa gibalne vzgoje in športa pri delu z otroki in mladostniki z motnjami vedenja in čustvovanja. Kot vzgojiteljica opažam, da je med otroci in mladostniki, ki bivajo v stanovanjski skupini, čedalje več takih, ki so motorično nespretni, čutijo odpor do športne vzgoje, imajo odvečne kilograme, ne znajo aktivno preživeti prostega časa, so preveč pred TV-ekrani, računalniki, pametnimi telefoni, težko se držijo pravil in dogovorov, imajo psihične težave, težave z obvladovanjem jeze ... Pri delu ugotavljam tudi, da mladim redno gibanje in športno udejstvovanje preprečuje mnogo dejavnikov, kot so pomanjkanje motivacije, premajhna podpora in vodenje odraslih, občutek zadrege ali nesposobnosti, nepoznavanje koristi gibanja in športa.

V telesni aktivnosti vidim veliko možnosti za reševanje vseh omenjenih težav. Poleg tega sem usposobljena za poučevanje smučanja, plavanja, rolanja in obiskujem vadbo pilatesa. Veliko prostega časa namenim ukvarjanju z različnimi športi, zato se mi zdi to dodana uporabna vrednost, ki jo lahko izkoristim pri opravljanju svojega dela.

Šport in gibanje

Šport je fizična aktivnost, ki je namenjena pridobivanju spretnosti, ohranjanju zdravja, tekmovanju in uživanju. Šport najbolj izrazito posega na področje zdravstva, vzgoje in izobraževanja. Predvsem mladim pomaga pri preprečevanju in zdravljenju mnogo sociopatoloških pojavov.

Gibanje je kakršnokoli gibanje telesa, katerega rezultat je poraba energije (izgorevanje kalorij). Pomanjkanje gibanja je pogost vzrok smrti, bolezni in druge prizadetosti. Današnji čas močno poudarja vrednost gibanja pri otroku, saj je glede na ugotovitve gibanje otrokova prva vzgoja in je z gibalno vzgojo mogoče otrokovo osebnost naravnati v zaželeno smer.

Športne igre omogočajo razvedrilo, kakovostnejše življenje, ohranjajo zdravje in delovne sposobnosti. Imajo pa tudi uporabno vrednost kot sredstvo vzgoje in učenja. Pomembno vlogo imajo tudi pri razvoju otroka v celostno, harmonično in ustvarjalno osebnost. Med športom otrok razvija telesne sposobnosti in zadovoljuje potrebo po gibanju, prav tako pa se navaja na socialne odnose.

Telesna aktivnost v otroštvu in mladosti je pomemben dejavnik, ki vpliva na telesno zmogljivost v odrasli dobi. Dokazano je, da se bodo aktivni otroci zadostno gibali tudi v odrasli dobi, neaktivni otroci pa bodo v večini primerov ostali pasivni, tudi ko

odrasejo. K odnosu do gibanja veliko pripomorejo starši, vzgojitelji, učitelji in naš zglede, zato je ozaveščanje o pomembnosti telesne aktivnosti ključno.

Gibanje je zelo pomemben del človekovega vsakdanjika. Z njim lahko sproščamo telo, namenjeno pa je tudi rekreativni vadbi določenih športnih aktivnosti ali celo profesionalno načrtovani vadba v določeni športni panogi. Poleg teh splošno poznanih ugodnih vplivov gibanja na človeka so nam mogoče malo manj poznani in tudi zapostavljeni vplivi gibanja kot terapevtskega dejavnika pri delu z otroki in mladostniki z motnjami vedenja in čustvovanja. Gibanje ima veliko pozitivnih učinkov na telesno zdravje. Preprečuje ali zmanjša nastanek kroničnih bolezni, kot so sladkorna bolezen, srčno-žilne bolezni, visok krvni tlak, ter z urejeno prehrano preprečuje in zmanjšuje debelost, ki je razlog za nastanek kroničnih bolezni. Skrb vzbujajoč je podatek, da je danes že vsak tretji otrok debel ali prekomerno težak (20 %). Poleg tega, da ugodno vpliva na telesno zdravje, gibanje pozitivno učinkuje tudi na duševno zdravje: koncentracija je boljše, produktivnost je večja, zmanjša se občutek tesnobe itd.

Pomen (organizirane) športno-gibalne aktivnosti na vedenje

V veliki ameriški raziskavi je Jeziorski (1994, v Donaldson in Ronan, 2006) ugotovil, da imajo tisti, ki se ukvarjajo s športno-gibalno aktivnostjo, boljše ocene, se lepše vedejo, imajo manj težav zunaj šole in manj izostajajo od pouka iz nepojasnjenih razlogov kot tisti, ki se s športno-gibalno aktivnostjo ne ukvarjajo. Slednji naj bi več izostajali od pouka, bolj verjetno posegali po drogah, cigaretah, postali najstniški starši in bili pripti. Tudi drugi raziskovalci so poročali o podobnih izsledkih, in sicer da je športno-gibalna aktivnost povezana z zmanjševanjem problematičnega vedenja (Donaldson in Ronan, 2006).

Z urjenjem mišičnih skupin stimuliramo tudi delovanje možganskega sistema, s tem pa poskrbimo za njegov ustrezen razvoj (Kremžar, 1991), spreminjanje samopodobe (Kremžar, 1991). Socialno vedenje naj bi bilo po mnenju Kremžarjeve (1990) odvisno od agresivnosti, anksioznosti in samodominacije. Prav ti trije dejavniki so zelo pomembni v športni kulturi, in sicer se telesne aktivnosti usmerjajo k temu, da se s pomočjo organizirane športne vadbe usmerja agresivnost, zmanjša anksioznost in poveča raven nadzora nad lastnimi odzivi. Na eni strani to omogoča telesna vadba sama po sebi, na drugi pa je to posledica sledenja pravilom, ki jih zahteva vadba določene športne discipline (to še posebej velja za skupinske športe). Organizirana vadba torej omogoča razvoj osebnostnih lastnosti, kot so sodelovanje, nesebičnost, vztrajnost, toleranca, pomaga pri zmanjševanju vplivov stresa in pri dobrem odnosu do dosežkov.

Na podlagi raziskav lahko rečemo, da telesna vadba vpliva na spremembe v osebnostni strukturi in s tem tudi na dinamično vedenjskih motenj (Kremžar, 1990; Petelin 1990). S pomočjo mehanizmov transferja se rezultati telesne vadbe prenesejo na področje biološke in socialne integracije posameznika, poveča se nadzor odzivov na dražljaje iz okolja, s tem pa se zmanjša vpliv neprimernih odzivov. Telesna aktivnost nadomesti neprimerne izbruhe agresivnosti, povečuje psihomotorično rezervo energije in deluje na ravnovesje čustvenih odzivov (Kremžar, 1990). Ugotovljen je tudi pozitiven

vpliv ustrezne telesne aktivnosti na urejanje psihosocialnih odnosov in na pozitivno spreminjanje samopodobe (Kremžar, 1991).

Predstavitev programa Gibi mal

Pri načrtovanju in izvedbi programa Gibi mal sem si pomagala s poznavanjem problematike motenj vedenja in čustvovanja ter s poznavanjem vpliva organiziranih in strokovno vodenih športnih aktivnosti na osebno strukturo otrok z motnjami vedenja in čustvovanja. Program sem sestavila za otroke in mladostnike, ki so z odločbami centrov za socialno delo nameščeni v Vzgojni zavod Kranj in bivajo v eni izmed stanovanjskih skupin Vzgojnega zavoda Kranj, kjer sem zaposlena kot vzgojiteljica. To so otroci in mladostniki, stari od 11 do 16 let, ki imajo težave na področju socialne integracije ter motnje vedenja in čustvovanja in ki obiskujejo redno osnovno šolo. Pri načrtovanju programa sem se osredotočila na različne telesne aktivnosti:

- aktivnosti, ki vsebujejo elemente vzdržljivosti (rolanje, tek, plavanje),
- aktivnosti, ki vsebujejo elemente moči (plezanje, poskoki, počepi, dvigovanje bremen, štafetne igre),
- aktivnosti, ki vsebujejo elemente gibljivosti, koordinacije in ravnotežja.

Slika 1: Izvedba aktivnosti, ki vsebuje elemente vzdržljivosti



Slika 2: Izvedba aktivnosti, ki vsebuje elemente moči



Slika 3: Izvedba aktivnosti, ki vsebuje elemente gibljivosti, koordinacije in ravnotežja



Izbiro aktivnosti sem prilagodila glede na letni čas in vremenske razmere. Večinoma smo aktivnosti izvajali na prostem (šolsko igrišče in bližnja okolica), elementarne in družabne igre ter gibalno-sprostitvene vaje v prostorih stanovanjske skupine, plavanje pa v kranjskem pokritem bazenu.

Večino organiziranih telesnih aktivnosti sem izvajala sama in so potekale pred učnimi urami ali po njih, pred spanjem in ob koncih tedna. Aktivnost, za katero sem potrebovala več časa, sem organizirala v obliki tečaja, pri tem pa mi je pomagala tudi sodelavka.

Program je zajemal naslednje športne panoge in aktivnosti:

- košarko,
- rolanje in drsanje,
- plavanje,
- elementarne in družabne igre,
- gibalne sprostitvene vaje,
- skupinske igre z žogo,

- gibanje in sprehode v naravi,
- pilates in bodybalance,
- sankanje,
- didaktične gibalne igre,
- ABC gimnastiko in atletiko,
- tenis.

Pri svojem delu sem uporabljala naslednje metode in tehnike: razlago, demonstracijo, pogovor, delo v parih, delo v skupini, uporabo didaktičnih pripomočkov, igro.

Namen programa

Namen programa za otroke z motnjami vedenja in čustvovanja lahko razdelimo glede na področje delovanja:

Telesno funkcioniranje:

- izboljšanje in krepitev psihofizičnih sposobnosti (telesna pripravljenost in zdravje, gibljivost, ravnotežje, koordinacija ...),
- razvijanje motoričnih sposobnosti,
- fizična sprostitvev,
- preprečevanje slabe telesne drže.

Socialno funkcioniranje:

- socializacija,
- razvijanje sposobnosti za delovanje v velikih in majhnih skupinah,
- učenje usklajenega dela v paru,
- učenje navezovanja socialnih stikov,
- učenje prilagajanja na kolektiv,
- spodbujanje medsebojnega sodelovanja, strpnosti, sprejemanje drugačnosti,
- razvoj zdrave tekmovalnosti, spoštovanja športnega obnašanja,
- dvig koncentracije, samozaupanja, samozavesti,
- sledenje pravilom določenega športa in upoštevanje pravil.

Psihično funkcioniranje:

- sproščanje notranjih napetosti,
- pomoč otrokom s psihomotoričnim nemirrom,
- pomoč nerodnim otrokom in otrokom z moteno motoriko,
- razvijanje občutkov (vida, sluha, tipa, orientacije).

Splošni cilji:

- aktivno preživljanje prostega časa,
- seznanjanje z osnovami posameznega športa,
- razvijanje zdravega načina življenja,
- spoznavanje različnih športnih panog,
- pridobitev različnih športnih znanj,
- uvajanje spretnosti in znanj, ki omogočajo sodelovanje v različnih športnih dejavnostih,
- zadovoljitev potreb po gibanju in igri,

- pridobivanje številnih in raznovrstnih gibalnih spretnosti.

Zaključek

Sistematično uvajanje telesne aktivnosti v socialno pedagoški proces je potrebno. Učinki se kažejo v izboljšanju psihofizičnega počutja otrok in mladostnikov, njihovem odnosu do dela, pripravljenosti na spoprijemanje s šolskimi obveznostmi, izboljšanju učnega uspeha pri športni vzgoji, njihovem vedenju v socialnem okolju, boljšem nadzoru lastnih negativnih odzivov.

Po narejeni analizi, opazovanju vedenja otrok in mladostnikov ter na podlagi opravljenih razgovorov z otroki in mladostniki lahko zaključim, da so otroci in mladostniki najraje sodelovali v programu pred učnimi urami in po opravljenih učnih urah ter da imamo v naši ustanovi dobre pogoje za izvajanje programa. Večina otrok in mladostnikov je bila po končani telesni aktivnosti bolj umirjenih, sproščenih, imeli so manj notranjih napetosti. Če se je program izvajal pred učnimi obveznostmi, so se otroci in mladostniki lažje osredotočili na delo za šolo. V primerjavi s šolskimi leti, ko nisem izvajala programa, sem ugotovila, da imajo otroci in mladostniki manj zdravstvenih težav (manj glavobolov, bolečin v trebuhu ...) ter da v prostem času pogosteje samoiniciativno kažejo zanimanje za gibanje. Nekateri otroci in mladostniki so v šoli celo izboljšali oceno pri športni vzgoji.

Za otroke z motnjami vedenja in čustvovanja je značilna pomanjkljiva struktura, zlasti nizka zmožnost samonadzora in dolgoročnega usmerjanja svojih aktivnosti k zastavljenim oz. zelenim ciljem. Vključenost v sistematični program naj bi bila zanje velikega pomena, pozitivni učinki pa se lahko poznajo tudi na drugih področjih otrokovega delovanja. Z večjo sposobnostjo nadzora nad lastnim življenjem in s tem večjo učinkovitostjo pri uresničevanju svojih ciljev človek doživlja tudi večje zadovoljstvo. Organizirana športna aktivnost ni edini vzrok za vzpostavljanje tega zelenega mehanizma, ki pri človeku omogoča bolj ali manj uspešno družbeno funkcioniranje, zagotovo pa je eden od dobrih primerov za doseganje tega cilja pri delu z otroki in mladostniki z motnjami vedenja in čustvovanja.

Smernice za vadbo otrok in mladine na splošno, predvsem pa tistih z motnjami vedenja in čustvovanja, so v prvi vrsti te, da mora biti vadba zabavna, raznovrstna, izpeljana skozi igro ter podprta z doseganjem zadanih ciljev. Pri tem je treba poudariti pomen ogrevanja in ohlajanje ter to, da je intenzivnost treba stopnjevati postopno, še posebej pri otrocih in mladostnikih, ki telesno aktivnost šele začenjajo izvajati. Pri gibalno-športnih aktivnostih moramo biti pozorni tudi na izbiro športnih pripomočkov in prostor, ki ustreza varnostnim merilom. Omogočati moramo doseganje ciljev tudi tistim otrokom in mladostnikom, ki imajo slabše gibalne sposobnosti. Pomembno je, da izberemo lažje oblike dejavnosti, ki niso vezane na daljši čas. Tako zagotovimo uspeh, usmerjamo k zelenemu vedenju in vplivamo na intelektualni, emocionalni in socialni razvoj otroka.

Viri in literatura

Donaldson, S. J. in Ronan, K.: splet (2006). The effects of sports participation on young adolescents' emotional well-being. *Adolescence*, 162, dostopno na naslovu: <http://acquire.cqu.edu.au:8080/vital/access/manager/Repository/cqu:5489>

Drev, A.: splet (2010). Pomen rednega gibanja za otroke in mladostnike. Inštitut za varovanje zdravja RS, dostopno na naslovu: http://www.zdravjevsoli.si/index.php?option=com_content&view=article&id=169&Itemid=80

Kremžar, B.: Vpliv gibalnih dejavnosti na socialno vedenje osebnostno in vedenjsko motenih mladostnikov (elaborat), Ljubljana, neobjavljeno gradivo, 1990.

Kremžar B.: Gibalna vzgoja - dejavnik socialne integracije, *Pedagoška obzorja*, let. 6., 1991, št. 18. str. 60- 65.

Petelin M.: Povezanost motoričnih sposobnosti in vedenjskih motenj, *Šport*, let. 38, št. 1–2, 1990, str. 17–19.

Uлага D.: Telesna vzgoja šport rekreacija, Ljubljana, Mladinska knjiga, 1976

Razumevanje in obravnava otrok s tiki – Tourettov sindrom

Maja Hartman

Srednja poklicna in strokovna šola Bežigrad – Ljubljana, Slovenija,
maja.hartman@spssb.si

Izvleček

Razumevanje in nastanek tikov je ključnega pomena pri zdravljenju otrok s to motnjo. Vzroki za nastanek tikov so lahko različni. Raziskave kažejo, da imajo velik vpliv na nastanek tikov primarni razvojni dejavniki. Po mednarodni klasifikaciji bolezni (DSMV) tike uvrščamo med duševne in vedenjske motnje. Za njihovo zdravljenje so tako uspešne psihoterapija, farmakologija, v izrednih primerih pa tudi kirurgija. Pri zdravljenju otrok s psihoterapijo se moramo zavedati, da je vsak otrok edinstven, zato je tudi psihoterapevtsko zdravljenje individualno, glede na potrebe posameznika. Ne glede na to, da v psihoterapiji otroka obravnavamo in vodimo individualno, pa je ustrezna priprava strpnega in sočutnega okolja pomemben dejavnik pri zdravljenju te motnje.

Ključne besede: tiki, Tourettov sindrom, razumevanje, obravnava

Understanding and treating children with tics - Tourette's syndrome

Abstract

Understanding how tics develop is essential in treating children with this disorder. The reasons for tics formation may vary. Researches show that major developmental factors have a major impact on the development of tics. According to the International Classification of Diseases (DSMV), we are confronted with mental and behavioral disorders. For treatment ment of tics we use psychotherapy, pharmacology, and, in exceptional cases, also surgery. When treating children with psychotherapy, we must be aware that every child is unique, so the approach to psychotherapeutic treatment is individually prepared. Regardless of the fact that in a psychotherapy the child is treated and managed individually, the appropriate preparation of a tolerant and compassionate environment is an important factor in treatment of this disorder.

Key words: tics, Tourette's syndrome, understanding, treatment

1 Opis motnje

Tik je ponavljajoča se, nehotena, nenadna, stereotipna motorična akcija. Poznamo motorične (enostavne ali kompleksne) in vokalne tike (enostavne ali kompleksne). Enostavni tiki (motorični in vokalni) so v literaturi največkrat spregledani, saj se večinoma pojavljajo v blažji, nemoteči obliki, so prehodni in večinoma izzvenijo. Strokovnjaki večino pozornosti namenjajo raziskavi dolgotrajnih, kompleksnih tikov. To skupino imenujemo Touretov sindrom. Touretov sindrom (TS) je nevrološka motnja, za katero so značilni nekontrolirani, nehoteni, ponavljajoči se gibi in nekontrolirani glasovni zvoki, ki jih imenujemo tiki. V nekaterih redkih in težjih primerih lahko ti tiki vključujejo tudi neprimerne besede ali fraze. Prve opise Touretovega sindroma so našli v prvih knjigah o čarovništvu iz 15. stoletja, kjer so ljudi opisovali kot »od hudiča obsedene«. V 18. stoletju pa je motnjo prvi uradno opisal dr. Georges Gilles de la Tourette. Dr. Georges Gilles de la Tourette je bil pionir francoske nevrologistične znanosti, ki je to motnjo prvi poimenoval pri 86-letni francoski plemkinji leta 1885.

Simptomi TS se pri posamezniku pojavijo pred 18. letom. Prizadenejo lahko ljudi različnih ras, 3–4x bolj moške kot ženske. Narava simptomov TS lahko variira od pacienta do pacienta. Simptomi so lahko zelo očitni ali zelo blagi, večina primerov pa sodi nekam v sredino. Pri enem od 200 ljudi pa je opaziti, da imajo tudi v odrasli dobi enega izmed kroničnih tikov iz otroštva.

1.1 Kakšni so simptomi?

Prvi simptom, ki je najbolj običajen, je obrazni tik, kjer se pogosto pojavi mežikanje z očmi. Obrazni tiki lahko vključujejo tudi premikanje nosu ali delanje grimas, pridruži se jim lahko tudi preprost glasovni tik. Sčasoma se jim lahko pridružijo še ostali motorični tiki, kot so stresanje glave, raztegovanje vratu, tresenje z nogo, stegovanje telesa ali sklanjanje. Razvoj in stopnjevanje tikov pa ne pomeni, da bo otrok razvil tudi Touretov sindrom, saj približno en otrok od petih tik razvije na neki točki v svojem razvoju.

Pri TS tik stopnjuje svojo pogostost in resnost, in sicer od nekaj tednov na mesec ali dva, potem pa začne popuščati in sčasoma izgine. Po navadi je tak tik spregledan in se ga pripisuje raznim boleznim (npr. prehlad – smrkanje, pohrkavanje, solzenje oči – mežikanje). Če so starši ali učitelji dobro seznanjeni z zgodovino tikov v dotični družini, pa je verjetno, da bodo te tike prepoznali kot tike. Po izginotju prvih tikov lahko mine nekaj mesecev, preden se spet pojavijo. Tokrat sta njihova oblika in intenzivnost resnejši. Tak vzorec pojavljanja (ponovitveni cikli pojavljanja in izginjanja) je značilen za razvoj Touretovega sindroma. Pogosto pa prav to ciklično pojavljanje in izginjanje zmede starše in učitelje.

Povprečna starost nastopa TS je 6–7 let. Obstajajo številni primeri, ko so starši kasneje ugotovili, da so se tiki pri njihovem otroku dejansko začeli že veliko prej.

V skoraj vseh primerih pa se TS pojavlja pred 18. letom, vendar obstajajo izjeme (vzroki v zastrupitvah, tumorjih ipd.). Prav tako so izjeme, ko TS nastopi brez

predhodnega opozorila. Pojavijo se tiki v močni in eksplozivni obliki. V teh primerih gre večinoma za tike, povezane s streptokoknimi okužbami (PAND).

Zaradi zakasnitve pojavljanja tikov, znanja zdravnikov, prisotnosti drugih motenj in številnih drugih dejavnikov se diagnoza Tourettovega sindroma večinoma postavlja kasneje od dejanskega pojava. V Izraelu, npr., jo postavijo po 6 mesecih od izbruha tikov, na Danskem po 2,8 leta, na Poljskem 3,9 leta.

Pacienti, ki imajo Tourettov sindrom, lahko proizvajajo čudne in težko sprejemljive zvoke, besede ali fraze. Ni nenavadno, da oseba s TS ves čas kontinuirano čisti svoje grlo (pohrkuje), kašlja, se odkašlje, smrka, laja ali kriči.

Ljudje s TS lahko nehote kričijo obscenosti (coprolalia) ali stalno ponavljajo besede drugih ljudi (eholalija). Lahko se dotikajo drugih ljudi ali obsedeno in prevečkrat ponavljajo različna dejanja (OKM).

Pri nekaterih pacientih je bilo zaznati celo samopoškodbeno vedenje, kot so grizenje ustnic, ličnic, udarjanje z glavo v trde objekte, pikanje s členki, močno stiskanje pesti. Vendar so ta vedenja zelo redka.

1.2 Razvrščanje tikov

Obstajata dve kategoriji tikov: enostavni in kompleksni.

Enostavni ali preprosti tiki so nenadni, kratki gibi, ki vključujejo omejeno število mišičnih skupin. Ti se pojavijo kot en premik, ki je izoliran in se ponavlja. Nekateri od teh preprostejših in pogostejših tikov vsebujejo eno mišično skupino, kot so mežikanje, raztezanje ramena, grimase na obrazu, raztezanje vratu. Kompleksni tiki za razliko od enostavnih vsebujejo usklajene in zaporedne premike, ki vključujejo več mišičnih skupin. Kompleksni tiki lahko vključuje skakanje, ponavljanje vohanja z dotikom nosu, dotikanje drugih ljudi, glasovni tik – vokalizacijo, izgovarjanje neprimernih besed in že prej omenjeno samopoškodbeno vedenje.

Da bi bolje razumeli vzroke za nastanek enostavnih in kompleksnih tikov, moramo znati prepoznati razliko med enostavnimi tiki, kroničnimi tiki in Tourettovim sindromom. Razlika je predvsem v vzrokih za nastanek, uporabi ene ali več mišičnih skupin, intenziteti in kompleksnosti pojavljanja, trajanju ponavljanja in zdravljenju. Pri tem si lahko pomagamo z mednarodno klasifikacijo bolezni, ki tike uvršča med duševne in vedenjske motnje.

2 Vzroki za nastanek tikov in Tourettovega sindroma

2.1 Kaj povzroča tik?

Na področju iskanja vzrokov za TS ves čas potekajo raziskave. Osnovni vzrok za TS je neznan, povezujejo pa ga z različnimi dejavniki. Zadnje raziskave kažejo, da je

razlog v nepravilnosti v genu(ih), ki vplivajo na slabši prenos možganskih nevrottransmiterjev, kot so dopamin, serotonin in noradrenalin.

Večina znanstvenikov pa meni, da je za nastanek tikov verjetno krivih več dejavnikov skupaj. Leslie E. Packer, Ph. D. v svojem raziskovalnem delu in s pomočjo raziskav drugih znanstvenikov opisuje potencialne vzroke za razvoj Tourettovega sindroma, in sicer da:

- se ta nevrološki sindrom razvije pri otrocih, ki so *senzorno bolj občutljivi*. Raziskave v tej smeri nakazujejo, da naj taki otroci ne bi imeli možnosti (sposobnosti) regulirati razlike med močnim ali šibkim dražljajem iz okolice;
- da na nastanek vplivajo tudi *dogodki pred rojstvom* (kajenje matere, uživanje drog, izpostavljenost toksinom) in med samim rojstvom (zlatenica, okužbe); ti dejavniki sicer niso direktno povezani z razvojem nastanka TS, ampak v korelaciji z drugimi dejavniki;
- močno vpliva *genetski prispevek* (prenos gena za TS);
- obstaja razlika v *strukturi možganov* med ljudmi, ki imajo TS, in tistimi, ki ga nimajo (oz. je opazno moteno delovanje nevronske povezave). Zadnje raziskave so pokazale močno vlogo med povezavo bazalnih ganglijev v povezavi s čelnim režnjem. Vse to lahko opazimo tudi pri razvitih anksioznih motnjah. Zato lahko za zdravljenje tikov uspešno uporabljamo tehnike za zdravljenje anksioznih motenj;
- *pomanjkanje dopamina* kot krivca, ki je vpleten v motnje gibanja (tudi pri Parkinsonovi bolezni);
- je *stres* (oz. razvoj *odpornosti na stresne situacije – družinsko okolje*) vsekakor pomemben dejavnik, a ne pri razvoju, ampak poslabšanju simptomov TS. Stresorji so lahko v obliki okoljskih oz. vremenskih dejavnikov (temperatura in bolezenski dejavniki), sledijo okužbe ali potencialni psihosocialni stresorji na delovnem mestu, v šoli, zahtevnih okoljih, razpad zveze, poroka, smrt v družini ali kateri koli glavni življenjski dogodek.

2.2 Lahko ljudje s TS nadzorujejo svoje tike?

Osebe s tiki lahko le za kratek čas nadzorujejo svoje tike. Če gre za situacije, ko želijo tike zadržati (nastop, sestanek, šola), bodo tiki ob sprostitvi (pripodu domov) izbruhnili v vsej svoji veličini. Zadrževanje tika lahko primerjamo z zadrževanjem kihanja, ki ga težko zadržimo dalj časa. Sčasoma pride do točke, ko tik »uide« nadzoru. Tiki se poslabšajo v stresnih situacijah in izboljšajo, če je oseba vključena v dejavnost, ki ji je všeč in se v njej dobro počuti. Ena izmed zanimivih raziskav je pokazala tudi, da so bili otroci med gledanjem filma, ki je vseboval žalostne ali vesele prizore, veliko mirnejši in brez tikov.

Poskus kontroliranja tikov se je bolj obnesel pri odraslih. Opisovali so, da jim je zadrževanje pomagalo vzpostavljati nadzor nad tiki, ki so jih lahko s časom obvladovali in tako zmanjšali njihovo pojavnost. Pomembno je vedeti, da pri mlajših otrocih ta

sposobnost še ni razvita, zato jih ni dobro opozarjati ali spraševati o tiku. Otrok bo namreč ob vprašanju začel pretirano opazovati svoje tike, kar ga bo odvrnilo od nalog, ki zahtevajo njegovo pozornost (Conelea & Woods, 2008). Starši pogosto poročajo, da otrokom ali mladostnikom, ki poskušajo ves dan v šoli zatreti svoje tike (z različnimi stopnjami uspeha), njihovi tiki eksplodirajo že ob vstopu v dom, ko se vrnejo iz šole. Vendar si znanstveniki niso enotni, ali to poslabšanje sprožijo zadrževanje, stres ali strah pred nesprejemanjem okolice.

Zavedati se moramo, da je vsak otrok edinstven. Zato je treba prilagoditi tudi delo z otrokom. Vsekakor je neprimerno, da z otrokom, ki se svojega tika ne zaveda, govorimo o motnji ali ga na tik opozarjamo. Podobno se lahko zgodi pri odraslem človeku. Prav zato v psihoterapevtsko obravnavno nikoli ne vzamemo otroka ali odraslega zaradi tika samega, ampak zaradi odpravljanja vzrokov, ki so do tika pripeljali.

3 Psihoterapija in druge oblike zdravljenja

3.1 Kako se TS zdravi?

Zdravljenje pacienta s Tourettovim sindromom je individualno prilagojeno. Pri zdravljenju se lahko odločimo za:

- psihoterapijo,
- farmakološko zdravljenje,
- kirurško zdravljenje.

Pristop izberemo glede na motnjo posameznika in odzivanje na posamezno zdravljenje.

3.1.1 Psihoterapija

Psihoterapija je prvi korak pri obravnavi pacienta. Lahko se odločimo za:

- individualne ali skupinske psihoterapije,
- igralne terapije za mlajše otroke,
- družinske terapije,
- socio-terapije (vedenjsko sprejemljivi tiki).

Z individualno ali skupinsko psihoterapijo pomagamo otroku/mladostniku, da sprejme povezavo med psihosocialnimi stresi in motnjami v njegovem duševnem funkcioniranju ter da ga soočimo s psihofiziološkim izvorom njegovih telesnih težav. Pomagamo mu najti učinkovitejše načine razreševanja konfliktov in obvladovanja stresa. Usmerjamo ga v aktivnejše iskanje lastnih poti za zadovoljivo obvladovanje življenjskih ovir.

Z igralno terapijo otroku omogočimo, da prek igre »scenira« zanj ogrožujočo situacijo. Prek igre mu pomagamo, da sprosti in lažje obvladuje svoje strahove. Skupaj z njim iščemo možne razrešitve konfliktnih situacij.

Družinska terapija pomaga družini, da prepozna svojo disfunkcionalnost in da razume duševno stisko otroka/mladostnika, ki je v krizi, ter da poišče poti iz konfliktna situacije.

V obravnavo moramo vključiti vse osebe, ki so s pacientom v socialnem stiku (starši, učitelji, pomembni drugi). Družinska terapija je dobra tudi zaradi pomoči staršem, saj so starši z otrokom s TS postavljeni pred težko nalogo, kako najti zdravo razmerje med razumevanjem in prekomerno zaščito. Prav tako morajo podpirati otrokovo neodvisnost in hkrati paziti, da otroci svojih simptomov ne izkoriščajo za to, da bi nadzorovali druge okoli sebe.

3.2 Kakšna je napoved?

Večini pacientov se tiki z leti (starostjo) umirijo. Nekaterim pomagajo zdravila, nekaterim psihoterapija in drugim operacija. Manjšemu delu pacientov se ne da pomagati. Vendar vsi lahko pričakujejo, da bodo z leti zaživel normalno življenje.

3.2.1 Kakšno je najboljše izobraževalno okolje za otroke s TS?

Čeprav otroci in mladostniki s TS pogosto normalno delujejo v rednem razredu, se ocenjuje, da imajo mnogi zaradi pridruženih motenj, kot so motnja pomanjkanja pozornosti, obsesivna kompulzivna motnja, pogosti intenzivni tiki, večje težave pri delu. Zaradi težav v socialnem prilagajanju bi morali tem učencem in dijakom zagotoviti šolsko okolje, ki ustreza njihovim individualnim potrebam. Vsekakor so upravičeni do tutorstva, manjših ali posebnih razredov, prilagoditev pri ocenjevanju, v nekaterih primerih celo do posebne ali zasebne šole. Vsi učenci in dijaki s TS pa potrebujejo strpno in sočutno okolje, ki bi jih sprejemalo in spodbujalo, da bi lahko razvili svoje polne potenciale.

Otroka s tiki torej obravnavamo celostno. Glede na stopnjo tika prilagodimo tudi ukrepe, ki so potrebni, da se otrok v šoli počuti sprejet. Vsekakor je priporočljivo, da o sami motnji izobrazimo učitelje in otrokove sošolce. V primerih, ko to potrebujejo tudi sami starši, pa se pogovorimo tudi z njimi. Pomemben poudarek mora biti na sprejemanju otrokovih tikov in zagotavljanju čim manj stresnega okolja.

3.2.2 Predlogi za delo z otroki s tiki v šoli

3.2.2.1 Delo s starši

Starši imajo največkrat sami težavo s sprejemanje otrokovih tikov. Zanje so lahko simptomi zelo moteči zaradi same izvedbe, ob njih se lahko počutijo nelagodno, tudi prestrašeno. Praksa kaže, da so starši otrok s tiki v večini zelo zaščitniški, veliko je tudi ukvarjanja z otrokom in njegovimi posebnostmi. Naloga svetovalne službe in učiteljev

je, da starše pomirimo, da bo otrok kljub temu v šoli enakovredno sprejet in da mu šola lahko nudi prilagoditve, ki bodo otroku koristile.

Če se tikom pridružujejo še druge motnje, če ima otrok težave tudi pri učenju, je dobro, da svetujemo staršem, da otroka pošljejo na celostno diagnostiko in usmeritev. S tem bo šola dobila konkretne napotke, kako z otrokom ravnati, in mu bo omogočila potrebne prilagoditve.

3.2.2.2 Delo s sošolci

Prav tako je pomembno, da s samo motnjo seznanimo tudi sošolce otroka s tiki. Pri tem si lahko pomagamo s tem, da otrokom razložimo, da je tik motnja, ki je ne moremo zadržati. Otroci najbolje razumejo, če jim povemo, da je tik podoben kihanju. Kihanja ne moremo zadržati, če pa že, pa je lahko naslednji kih močnejši. Prav tako se ob zadrževanju kiha ne počutimo dobro. Ob kihu se telo sprosti in začutimo olajšanje. Enako je s tiki.

Sošolce spodbudimo k temu, da otroka sprejmejo takega, kot je. Spomnimo jih, da pripombe ob tiki niso zaželene niti primerne. Dobro je, da skupaj z otrokom s tiki in sošolci poiščemo primeren izraz za skupek tikov, ki jih otrok ima. Tako bodo vedeli, o čem se pogovarjajo in se bodo izognili nadaljnjim zadregam.

3.2.2.3 Delo z učitelji

Na delo z otrokom s tiki pripravimo celoten oddelčni zbor. Učitelje seznanimo z motnjo in jih poučimo o primernem odzivu na tike.

Otroci s tiki so zelo občutljivi na stresne situacije, zato je dobro, da jih tem ne izpostavimo dodatno oz. jih na to pripravljamo postopoma. Npr., če otrok občuti veliko nelagodja pri govornem nastopu, poskusimo najprej z ocenjevanjem govornega nastopa v individualni situaciji. Govorni nastop naj opravi v manjšem prostoru (kabinetu) samo z učiteljem. Ko bo to dobro opravil, lahko nadaljujemo z izpostavljanjem v učilnici, dodajamo sošolce in na koncu bo otrok že pripravljen na govorni nastop pred celotnim oddelkom. Bodimo potrpežljivi, a ne zaščitniški.

3.2.2.4 Delo z otrokom

Če bomo imeli možnost individualno delati z otrokom s tiki, je najbolje, da čas izkoristimo za to, da otroka naučimo sproščanja. V kolikor lahko in znamo, otroka naučimo tehnike postopne mišične relaksacije.

Če je otrok s tiki že prestal veliko zbadanja in žaljenja in se svoje motnje sramuje, mu pomagamo, da svojo motnjo in sebe ponovno sprejme. Ob tem naj otrok začuti lahkotnost in igrivost in ne togosti ali resnosti. Pri tem je priporočljivo uporabljati čim več nadomestnih figur, s katerimi se lahko otrok lažje identificira in spregovori.

Kot sem že omenila, v psihoterapijo nikoli ne vzamemo otroka zato, da bi samo odpravili moteči tik. Otroka je potrebno obravnavati celostno. Za delo z otrokom s tikom

so priporočljive vedenjsko-kognitivna psihoterapija in tehnike za zdravljenje anksioznih motenj.

4 Zaključek

Za uspešno zdravljenje tikov in TS je pomembna pravočasna diagnoza in takojšnje ukrepanje zdravnikov, staršev in vzgojno-izobraževalnega okolja. Tike uspešno zdravimo s psihoterapijo. Za uspešno zdravljenje pa so potrebni individualna obravnava otroka, sprejemanje in razumevanje vzrokov in težav, s katerimi se otrok sooča.

5 Viri in literatura

Behavior Therapy for Children with TD, A Randomized Controlled Trial; JAMA. 2010;303 (19): 1929–1937.

Bertoncelj-Pustiček S. Somatizacija – telesne težave kot izraz mladostnikovega odnosa do sebe in svojega okolja.

Nikolič S. Psihosomatske bolesi V: Mentalni poremečaji u djece i omladine 2. Zagreb: Školska knjiga, 1990: 128–140.

Praper P. Znaki neadekvatne adaptacije V: Tako majhen, pa že nervozen? Nova Gorica: Educa, 1992: 103–120.

Tadič N. Psihoneuroze V: Psihijatrija detinjstva i mladosti, Beograd: Medicinska knjiga, 1989: 244–256.

V: Tomori M. ur. Pedopsihijatrija, Ljubljana, Katedra za psihijatrijo medicinske fakultete v Ljubljani, 1991: 46–52.

Raziskava na univerzi Yale Child Study Center; 17. april 2013. Leslie E. Packer dr. Uporabljene internetne strani:

a) Ability: www.ability.org.uk/tourette.html

b) Learning Disabilities Association of America: www.ldanatl.org

c) Tourette Syndrome Association of New Jersey, Inc: www.tsanj.org/tsa/links.html

d) Tourette Syndrome: Untangling the Web-by Leslie E. Packer, PhD:

Imam posebne potrebe, a vseeno zmorem več

Peter Krebelj

Srednja šola tehniških strok Šiška, Slovenija, peter.krebelj@ssts.si

Izvleček

V razredu srečamo vedno več dijakov, ki imajo odločbo in ki jih je treba obravnavati nekoliko drugače. Pravimo, da so to dijaki s posebnimi potrebami. Včasih so te posebne potrebe očitne bolj, drugič manj. V tem prispevku smo se osredotočili na konkreten primer dijaka, pri katerem se je izkazalo, da je kljub posebnim potrebam sposoben več, mnogo več kot kateri drugi dijak v razredu, vendar znotraj področja, ki je njemu predstavljalo neki poseben svet. Četudi je bil ta svet programiranje, se je ob podpori svetovalne službe in mentorja na koncu izkazalo, da je dijak dosegel več različnih priznanj na državnem nivoju. Njegove težave, ki so bile tudi osnova za pridobitev odločbe, pa so na drugi strani kar klicale po pomoči. Kako je potekalo delo z dijakom od začetnega spoznavanja v prvem letniku programa SPI pa vse do zaključka šolanja programa PTI, boste prebrali v celotnem članku. Presenečeni boste, kaj je dijak uspel doseči ob tem, da je vseskozi sodeloval z učiteljem, ki je bil ob tem tudi njegov mentor. Prikazani primer je gotovo dober vzor, da odločba dijaka ne sme zaznamovati in mora vsak dobiti priložnost, da lahko pokaže svoje močne strani in ne le šibkih, ki jih je navedel nekdo drug v odločbi.

Ključne besede: dijak, posebne potrebe, odločba, priznanje

I have special needs, but I can do more

Abstract

In the classroom we meet more and more students who have an official decision of special needs and therefore have to be treated differently. These are the so-called students with special needs. Some of these special needs are, of course, more apparent than other. In this article we focus on a specific case of a student whose capabilities, in a particular area of his interest, superceeded those of many other students in his class. Although the realm of his interest was programming, it turned out that with the help of the advisors and his mentor, he was able to achieve many awards, even on a national level. His difficulties, which were also the basis for the acquiring of the official decision of special needs, however called for serious attention. The course of work with this student, from the innitial process of getting to know him in the first year to the completion of his studies on the vocational-technical level, is described in this article. It will surprise you how much he was able to learn in cooperation with the teacher, who was also his mentor. The described case is no doubt a good example of how an official decision should not label the student and how everyone should be given a chance to also show his strenghts and not only his weaknesses, stated by someone in an official decision.

Keywords: student, special needs, official decision, award

1 Uvod

Če se na začetku opremo na pravno podlago, potem Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF in 90/12) v 12. členu določa, da se tako v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja prilagodi izobraževalni program, kar bo omogočilo otrokom s posebnimi potrebami, da bodo pridobili enakovreden izobrazbeni standard. Pomembna so tudi močna področja učenca, zato ga je potrebno vključevati v vse aktivnosti, ki jih organizira šola, kjer so upoštevane njegove omejitve.

Ker se število otrok s posebnimi potrebami (v nadaljevanju OPP) zadnja leta povečuje, je zato vsekakor pomembno, kakšen je pristop in delo s takšnimi dijaki.

2 Delo z otroki s posebnimi potrebami

Omenili smo, da se število OPP povečuje. V statistiki MIZŠ lahko zasledimo, da je število učencev za usmerjanje v šolskem letu 2016/17 skoraj 35 % višje, kot v šolskem letu 2010/11. Številke so prikazane v Tabeli 1.

Tabela 7: Število odločb v letih 2010 - 2016

2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
2780	3159	3520	3817	3815	4221	4165

VIR: Dijaki s posebnimi potrebami (2017)

Vsekakor je zanimiv pogled na statistiko, ki kaže vrste primanjkljajev oz. motenj dijakov. Videli bi lahko, da so v ospredju dijaki, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja. V šolskem letu 2016/17 je bilo takih 2273 od skupno 4165, kar je tudi glavni razlog, da se bomo v nadaljevanju posvečali ravno tej skupini učencev.

2.1 Odkrivanje in delo z nadarjenimi otroki

V strokovni literaturi enotne definicije, ki bi opredelila nadarjenost otrok, žal ne bomo našli. Razlog se skriva v tem, da poznamo različne vrste nadarjenosti, v različnih oblikah in različnih obsegih.

Najpogostejša definicija nadarjenosti je tako postala definicija, ki je zapisana v ameriškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih iz leta 1978. Po tej definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so na predšolski, osnovnošolski ali srednješolski stopnji izobraževanja pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju. Ti otroci poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti (Travers, Elliot & Kratochwill, Educational Psychologa, str. 447).

Zgoraj podana definicija poudarja, da med nadarjene ali talentirane štejemo otroke, ki imajo dejanske visoke dosežke, in tiste, ki imajo potencialne možnosti za take dosežke, in sicer na naslednjih področjih:

- splošna intelektualna lastnina,
- specifična akademska sposobnost,
- kreativno ali produktivno mišljenje,

- sposobnost vodenja in
- sposobnost vizualnih in uprizoritvenih umetnosti.

Opazimo lahko, da psihomotorične sposobnosti niso eksplicitno izpostavljene, ker so psihomotorični talenti umetnostne narave. Primeri takšnih sposobnosti so ples, uprizoritvena umetnost, športniki in drugi.

Na podlagi definicije o nadarjenosti govorimo, kadar gre za visoke sposobnosti, ki omogočajo doseganje izjemnih rezultatov, medtem ko govorimo o talentiranosti, kadar gre za visoke specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na posebnih področjih. Termina nadarjenost in talentiranost bi zato morali uporabljati v komunikaciji pogosteje, saj bi tako bolj smiselno razlikovali med obema oblikama.

Ker definicija poudarja, da nadarjeni in talentirani učenci potrebujejo poleg običajnih učnih programov tudi prilagojen pouk, da lahko razvijajo svoje sposobnosti, lahko nadarjene učence upravičeno uvrščamo tudi v skupino učencev, ki imajo posebne potrebe.

Kako bi danes glede na zapisano definirali nadarjenost? Rekli bi lahko, da je treba spremljati različna področja dela učenca, spremljali bi vse vrste nadarjenosti, upoštevali same raziskave, ki kažejo, kaj so tipični kazalniki nadarjenosti, upoštevali merila in smernice pri pripravi programov za nadarjene učence in s pomočjo raziskav poskušali utemeljiti področje nadarjenosti. Glede na raziskave bi lahko rekli, da imajo nadarjeni učenci nekatere osebnostne lastnosti, ki jih ne najdemo pri ostalih učencih ali pa so te lastnosti zgolj bolj izrazite. Obstajajo tudi razlike med posamezniki, tako da je težko govoriti o neki homogenosti.

Pri odkrivanju nadarjenih učencev je zato pomembno razumeti, da gre za zahtevno strokovno opravilo. V postopku odkrivanja vključujemo tako učitelje, svetovalno službo, šolsko svetovalno službo, starše, učence kot tudi po potrebi zunanje strokovne delavce. Pri odkrivanju nadarjenosti si lahko pomagamo tudi z opazovanjem, skupinskimi testi in dosežki, predhodnim uspehom, testi inteligentnosti in ustvarjalnosti.

3 Nadarjeni otroci s posebnimi potrebami

Pogosto so učenci s posebnimi potrebami v osnovi obravnavani drugače, vendar se je glede na zapisano potrebno zavedati, da lahko naletimo tudi na učence, ki imajo neke specifične učne težave, a so vseeno nadarjeni ali talentirani na nekem drugem področju. Glede na strokovno gradivo Lep (2012) poznamo tudi majhen del populacije, pri kateri je govora, da imajo v sebi tako nadarjenost, kot učne težave.

Magajna (2007, str. 168) je s svojo definicijo natančno opredelil dvojno izjemne otroke. Za nas je pomembno, da se zavedamo, da obstajajo otroci, ki imajo na eni strani posebne potrebe, na drugi strani pa so lahko nadarjeni ali talentirani. Sposobnosti, ki odstopajo od povprečja, se lahko kažejo na različnih področjih, zato je pomembno, da kot učitelji spremljamo napredek vsakega otroka in poskušamo prepoznati njegove specifične sposobnosti, ki jih pri svojem delu kaže.

Nadarjeni otroci s posebnimi učnimi težavami (v nadaljevanju NOPP) potrebujejo posebno pozornost, saj bi drugače lahko ostali skriti.

Problem lahko predstavljajo učenci, pri katerih sicer odkrijejo primanjkljaje, njihove nadarjenosti pa ne odkrijejo. Učenci so tako usmerjeni v program, kjer se izvajajo ustrezne prilagoditve, običajno tudi s posebno dodatno strokovno pomočjo. Njihovi rezultati so tako

nižji, kot bi sicer lahko bili. Obstaja tudi tretja skupina, kjer govorimo o učencih, pri katerih njihove intelektualne sposobnosti zakrivajo primanjkljaje in obratno. Okolica učence s težavami NOPP pogosto smatra kot čudne, kar je tudi razlog, da se težje vključijo v družbo. Običajno takšne učence tudi podcenjujejo, govorijo le o njegovih posebnih potrebah in podobno.

3.1 Delo z otrokom, ki ima odločbo, a je hkrati talentiran

Nadarjen otrok, ki ima posebne potrebe v smislu primanjkljajev, ovir ali motenj, na prvi pogled predstavlja nezdržljiv termin. Vendar obstaja odstotek populacije, kjer bomo znotraj osebe našli oboje: intelektualne sposobnosti in hkrati jasno razvidne učne težave (Lep, 2010).

Ker sem zaposlen na poklicni šoli, kamor pogosteje usmerjajo učence s posebnimi potrebami, imam tako priložnost, da se pogosteje srečujem z dijaki, ki imajo različne primanjkljaje in odločbe, ki jih imajo že iz osnovne šole ali jih pridobijo kasneje. Na nivoju celotne šole je dijakov z odločbo skoraj 100 od nekaj čez 800 dijakov. Dnevno se srečujem z dijaki, ki imajo posebne potrebe, zanimiv pa je predvsem omenjeni primer, in sicer dijak, ki ga bomo poimenovali Miha. Kot učitelj strokovnih modulov na programu računalnikar (SPI) in tehnik računalništva (PTI), sem se znašel v situaciji, da sem v prvi letnik dobil omenjenega dijaka. Pred menoj je tako sedel Miha, ki je imel odločbo, in sicer je od učiteljev zahtevala, da:

- ima dijak možnost podaljšane časa pisanja pri pisnem ocenjevanju,
- izvajamo sprotne preverjanje razumevanja nalog in navodil,
- odgovori pisnega dela naj bodo vrednoteni šele, ko bo izvedeno ustno preverjanje teh odgovorov,
- naj ne upoštevamo napak, ki izhajajo iz specifične motnje na področju pisanja.

Miha je imel težave pri razumevanju snovi, razumevanju nalog, kazale so se težave pri pomnjenju specifičnih podatkov itn. Miha je težko sledil pouku, večkrat se je dolgočasil, saj ga snov bodisi ni zanimala bodisi ji ni sledil, ker ni našel ustrezne rdeče niti. Dijak je kazal povečan interes na področju strokovnih modulov, kjer je tudi prihajalo do razhajanj. V ospredju zanimanja so bili predvsem strokovni moduli, kjer smo izvajali poučevanje programiranja. Ker je dijak imel omenjene specifične težave pri pouku, je obiskoval tudi dodatno strokovno pomoč (v nadaljevanju DSP) pri mojem modulu. Sčasoma, ko sva se srečevala pri urah DSP-ja, je dijak postajal tudi vedno bolj zgovoren. Povedal je, kaj rad počne v prostem času in kje se v prihodnosti vidi znotraj poklica. Predstavil mi je tudi nekaj programskih rešitev, ki jih je pripravil v svojem prostem času. Tako sva se bolje spoznala in videl sem, da kaže specifično znanje na področju programiranja in priprave rešitev na tem področju.

Dijaku sem ponudil dodatno mentorstvo in sodelovanje pri različnih obšolskih projektih, kar je dijak z veseljem sprejel in se teh srečanj tudi udeleževal. Čas je mineval in rezultati dodatnega dela so se kazali v dobrih ocenah na področju strokovnih modulov. Na drugi strani je imel dijak vseskozi težave pri matematiki, slovenščini, angleščini in še kje. Glede na zapisano me je fasciniralo predvsem stanje pri matematiki, saj je imel dobro logiko pri programiranju, kjer se običajno slabše znanje matematike kaže v težavah pri reševanju logičnih problemov, kar me je še dodatno motiviralo za delo z dijakom.

Dodatno delo se je tako obrestovalo v 3. letniku, ko sem dijaka skupaj z njegovim sošolcem in prijateljem prijavil na Državno srečanje elektro in računalniških šol. V naprej je bilo znano,

da bo področje tekmovanja usmerjeno v programiranje. Moja izbira je temeljila na dijaku s posebnimi potrebami v kombinaciji s sošolcem, ki mu bo problem znal pojasniti, v kolikor sam problema ne bo dobro razumel. Dijaka sta na tekmovanju osvojila zlato priznanje.

V svetovalni službi so bili presenečeni, kako je lahko takšno odstopanje, na eni strani matematika, kjer so bile prisotne težave z razumevanjem in ocenami, na drugi strani pa zlato priznanje državnega tekmovanja. Takrat smo pričeli razmišljati tudi v smeri, da gre za primer dijaka, ki spada v odstotek ali dva populacije, kjer se kažejo specifične učne težave, a hkrati izjemne sposobnosti na drugih področjih.

Naš Miha je tako šolanje nadaljeval na programu PTI, smer tehnik računalništva. Najino sodelovanje sva razširila še na področje raziskovalne dejavnosti, kjer sva lahko sodelovala v večjem številu ur tedensko tudi po pouku. Delo je omogočalo tudi njegovo raziskovanje in pridobivanje informacij z različnih področij, ne le programiranja. V četrtem letniku je dijak osvojil bronasto priznanje na državnem Srečanju mladih raziskovalcev, leto dni kasneje, pred zaključkom šolanja, pa še srebrno.

Čemu posvečanje in pisanje o tem primeru? Enostavno zato, ker se mi zdi izredno pomembno, da najdemo talent v vsakem dijaku in mu damo priložnost, ki si jo zasluži, naj ima odločbo ali pa je nima. Bi lahko rekli, da je dijak nadarjen? Testov sicer ni opravljal, a nikoli prej ni bil identificiran za nadarjenega. Lahko bi rekli predvsem, da glede na zapisano, gre za talentiranega dijaka, ki ima specifična znanja in sposobnosti na enem področju.

4 Zaključek

Iz prispevka smo lahko spoznali, da obstaja tudi posebna kategorija učencev, ki predstavljajo majhen delež celote, a je vseeno pomembno, da jih prepoznamo. Gre torej za učence, ki imajo posebne potrebe, a so vseeno nadarjeni oz. talentirani. Pomembno je, da učencev ne kategoriziramo, temveč jih po svojih sposobnosti z vso našo strokovnostjo v povezavi z drugimi strokovnimi delavci prepoznamo in tako poskrbimo, da bodo deležni ustrezne obravnave.

Zagotoviti bi morali dodatna usposabljanja za učitelje, da bi le ti znali prepoznati specifične potrebe. Ključno je, da učitelj prepozna takšnega učenca in mu ustrezno pomaga. Zagotovo je pomembno, da se v proces vključijo tudi strokovni delavci, ki bodo pomagali pri usmerjanju in vodenju celotnega procesa.

V pomoč so nam lahko tudi starši, ki učenca poznajo bolje, kar jim omogoča, da nam lahko podajo dodatne informacije, ki so ključne v procesu tako odkrivanja, kot tudi dela s takšnimi učenci. Seveda takšno delo predstavlja za učitelja dodatno strokovno delo, ki ni nikjer vrednoteno, zato bi bilo smiselno, da se takšno delo sistematično opredeli in učitelju omogoči, da poleg rednega dela, ki ga opravlja, dobi na voljo tudi čas, ki ga takšen učenec potrebuje.

Dela s takšnimi učenci ne moremo posplošiti na celotno populacijo otrok, ki imajo SUP in so hkrati morda nadarjeni oz. talentirani. Potrebno pa je takšne potrebe pravočasno prepoznati, stopiti v stik s svetovalno službo, strokovnimi delavci, starši in otroku pomagati, kolikor je to v močeh vseh nas. Le tako mu bomo omogočili razvoj, kot si ga zasluži in mu s tem podali šolsko okolje kot pozitivno izkušnjo.

5 Viri in literatura

Božidar, O., Barle Lakota, A., Globačnik, B. & drugi (2010). Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji. Ministrstvo za šolstvo in šport RS, JRZ Pedagoški inštitut, Ljubljana.

Dijaki s posebnimi potrebami (2017). Ministrstvo za znanost in izobraževanje, Ljubljana. Dostopno dne 24. 3. 2017 na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/pdf/Tabela_dijaki_s_posebnimi_potrebami.pdf.

Kontler Salamon, J. (2013). Tudi nadarjeni otroci so otroci s posebnimi potrebami. Delo, Sobotna priloga, 5. 10. 2013. Dostopno dne 22. 3. 2017 na naslovu:

<http://www.delo.si/zgodbe/sobotnapriloga/marija-mahne-tudi-nadarjeni-otroci-so-otroci-s-posebnimi-potrebami.html>.

Lep, B. (2012). Dvojno izjemni učenci – nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami. V T. Bežič (ur.), Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole (str. 67–80). Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.

Področna komisija za poklicno in strokovno izobraževanje otrok s posebnimi potrebami (2004). Najdeno dne 22. 3. 2017 na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/pdf/strokovne_podlage.pdf.

Ried, G., Kavkler, M., Košak Babuder, M. & Viola Stepgen, G. (2007). Učenci s specifičnimi učnimi težavami: skriti primanjkljaji – skriti zakladi. Ljubljana: Društvo Bravo.

Travers, J. F., Elliot, S. N., Kratochwill, T. R. (1993). Educational Psychology. Effective Teaching, Effective Learning Madison: Worn Benchamrk, str. 447–464.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). *Uradni list RS*, št. 58/11, 40/12 – ZUJF in 90/12.

Žagar, D., Artač, J., Bežič, T., Nagy, M. in Purgaj, S. (1999). Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje. Ljubljana.

Štorklja Mici – več kot motivacija (sodelovanje bolnišničnih šol)

Metoda Leban Dervišević

Osnovna šola Ledina, Bolnišnični šolski oddelki, Slovenija
metoda.leban@bolnisnicna-sola.si

Izvleček:

Na OŠ Ledina Ljubljana v bolnišničnih šolskih oddelkih smo uspešen triletni projekt Comenius oživili, nadgradili in ga razvijali v smer povezovanja bolnišničnih šol po Sloveniji. Osrednji lik projekta je poškodovana štorklja Mici. Sprva je bila plišasta štorklja v funkciji motivacijskega lika, kasneje pa smo ugotovili, da je veliko več kot le to. Šolarje je učila empatije do šibkejših in drugačnih. Z njo so se identificirali, opogumljala jih je in jim vlivala upanje k ozdravitvi. Potovala je po osmih bolnišničnih šolah po vsej Sloveniji, združevala bolne otroke, njihove starše in zdravstveno osebje. V štirih obsežnih albumih so nastajali zapisi o slovenskih krajih, zgodbice in pesmice o štorklji Mici. Dobila je tudi nova oblačila, narodne noše slovenskih pokrajin. Zadnje leto se je posodobila – dobila je svoj Facebook profil, posnela filmček in vse leto objavljala doživetja iz posameznih bolnišničnih šol. S svojo pozitivno energijo je povezala tudi bolnišnične učitelje.

Ključne besede: bolnišnična šola, štorklja Mici, projekt, sodelovanje, socialno omrežje

Mitsy the Stork – more than motivation (Cooperation among hospital schools)

Abstract:

At the Ledina Primary School in Ljubljana, more specifically at the Ledina Hospital School, the three-year Comenius project and its reach out to other hospital schools in the country have been revived, upgraded and facilitated. The main protagonist of the project was Mitsy the injured stork. At first, the stork was used as a character to motivate the recovering children, but it later emerged that she is in fact much more than that. Mitsy taught the schoolchildren about empathy towards the weaker and towards those who are different. The children would bond with Mitsy as she filled their hearts with hope and courage they lacked during their period of recovery. She travelled to eight hospital schools around Slovenia and associated the unwell children, their parents, and the medical staff. There are now 4 large volumes containing some notes on different towns in Slovenia, and also stories and poems written for Mitsy the stork. She has some new clothes too: the ethnic costumes of the peoples from different regions of the country. During the previous year, Mitsy went online – she created her own Facebook profile, took a short video, and kept her followers updated with the

adventures from all the hospital schools she had been to. Her positive energy helped connect the hospital school teachers as well.

Keywords: hospital school, Mitsy the stork, project, cooperation, social network

1 Mednarodni projekt Comenius (2011–2013)

Projekt smo pričeli v sodelovanju z bolnišničnimi šolami iz Belgije, Francije, Španije in Poljske. Bolnim otrokom in mladostnikom smo želeli približati potovanja, saj so ob soočanju z dolgotrajnimi boleznimi in zahtevnimi oblikami zdravljenja pogosto prikrajšani za tovrstne izkušnje. Virtualno so potovali po evropskih državah ter spoznavali njihove znamenitosti. Maskota projekta je bila štorclja Mistich (Migrate or STay Is the CHoice). Imela je poškodovano nogo, zato ni mogla leteti in je potovala z različnimi prevoznimi sredstvi. Na poti se je ustavljala na pediatričnih klinikah in tako navezovala stike z bolnimi učenci. Preko videokonferenc so se povezovali tudi bolni šolarji in urili komunikacijo v angleščini. V vsaki izmed dežel je štorclja dobila novo opravo – oblačila v stilu narodnih noš posamezne države. Spletna stran <http://www.asihs.org/mistich> vsebuje pestra doživetja in izdelke učencev. Ob druženju z Mistich so nastajale zgodbe z ilustracijami, kjer je opisano štorcljino triletno potovanje. V ljubljanski bolnišnični šoli smo jih izdali v knjižici v slovenščini in angleščini z naslovom Štorclja Mistich potuje oz. Mistich on her journey.



Slika 1: Knjižica o štorcljinem potovanju

2 Oživitev projekta v ljubljanski bolnišnični šoli (2014/15)

V šolskem letu 2014/15 smo štorcljo Mistich oživili in preimenovali po slovensko, Mici. Projekt smo poimenovali S štorcljo raziskujemo Slovenijo. Ponovno smo maskoto Mici uporabili kot motivacijski lik, ki obiskuje bolne učence in učenke. S pomočjo Mici so šolarji spoznavali dežele, ki jih je štorclja že obiskala, posebej so jih zanimala

raznovrstna oblačila, ki jih je štokrlja nosila v ličnem kovčku. Starejši šolarji so prebirali knjižico v angleškem jeziku. S svojo bogato življenjsko zgodbo, opisano v knjižici Štokrlja MISTICH potuje, je šolarje motivirala, da so tudi sami pripovedovali o zanimivostih svojih potovanj in svojega domačega kraja. Pritegnila jih je k sodelovanju in iskanju znanih in manj znanih krajev po Sloveniji. Orientirali so se tudi na nemi karti Slovenije in označili svoj rojstni kraj. Štokrljo smo vključevali tudi v pouk in posebne dejavnosti na posameznem oddelku. Ob tem je nastajal album z raznovrstnimi izdelki (opisi različnih slovenskih krajev, razglednice, opis doživetij s štokrljo v bolnišnici in doma). Če je zdravljenje dopuščalo, so ob začasnih odpustih iz bolnišnice Mici odnesli tudi domov, celo v svoje matične šole. Pokazali so ji svoj domači kraj, naredili spominske fotografije, obiskovali bližnja gnezda štokrelj in vse to opisali v spominskem albumu.

Nekaterim otrokom je lajšala težke trenutke v bolnišnici, ko so morali tam ostati tudi čez vikend. Učenci, ki so hospitalizirani dlje časa, pišejo v bolnišnični šoli tudi pisne preizkuse znanja. Tudi takrat je Mici priskočila na pomoč in že s svojo prisotnostjo pomirila učence in jim tako pomagala, da so lažje izkazali svoje znanje.

Mici je krožila po različnih oddelkih Pediatrične klinike in na Univerzitetnem rehabilitacijskem Inštitutu Republike Slovenije - Soči. Prav tako je obiskala OŠ Ledina, kjer so jo spoznavali učenci v podaljšanem bivanju in bolnim vrstnikom pošiljali dobre želje.

Učitelji smo ugotavljali, da je bila štokrlja Mici več kot le motivacijski lik za doseganje učnih ciljev. Postala je podporni lik, na katerega so se otroci čustveno navezali in jim je pomagal v stresnih situacijah. Z Mici, ki je bila ravno tako bolna, so se identificirali in z njo delili svoje stiske. Pri šolarjih je spodbudila posebno skrb in vzbudila empatijo. Nekateri so s štokrljo delili tudi svoje težke trenutke in omejitve zaradi bolezni ter se ji zahvaljevali, da je bila z njimi.

3 Projekt razširimo na sodelovanje bolnišničnih šol po Sloveniji (2015/16)

V letu 2015/16 smo v projekt z istoimenskim naslovom povabili k sodelovanju tudi ostale bolnišnične šole. Odzvali so se bolnišnični oddelki v Mariboru, Novem mestu, na Jesenicah, v Šempetru pri Gorici, Celju in Slovenj Gradcu. V vsaki bolnišnični šoli je bila štiri do pet tednov.

Skupaj je aktivno sodelovalo v projektu preko 150 šolarjev.

Mici jim je prinašala veselje in spodbujala dobro počutje. Poleg učencev v bolnišnični šoli so se sodelovanju pridružile tudi bolnišnične vzgojiteljice, prav tako pa so Mici spoznali tudi učenci na nekaterih matičnih šolah in vrtcih. Polnili so se tudi novi albumi. Ob izdelkih v albumih so se seznanjali z opisanimi kraji po Sloveniji, brali zapise in pregledovali risbice vrstnikov. Preko albuma so imeli priložnost videti izdelke bolnih šolarjev na drugih oddelkih in ob tem dobili občutek, da je v bolnišnični šoli veliko otrok iz različnih krajev po Sloveniji, kar je delovalo povezovalno. Pritegnila je tudi starše, ki so bili nad idejo in izvedbo projekta navdušeni.

Mici je bila ves čas prisotna ob bolnih učencih, opogumljala jih je pred operacijo in včasih z njimi tudi spala.

Iz nastalih štirih albumov je razvidno, da so učitelji sledili zastavljenim ciljem. Ti so bili, da učenci v album pišejo in rišejo različne prispevke: opisujejo domači kraj, pišejo pozdrave, opišejo druženje s štokljo ipd. Mici so vključevali tudi v razne dejavnosti znotraj bolnišničnih šol. Bila je prisotna pri pouku, kulturnem dnevu, pri mikroskopiranju, pri ustvarjalnih dejavnostih, na bralnem večeru, na maskerski delavnici za maškarado, na tradicionalnem slovenskem zajtrku, na razstavi in pri drugih dejavnostih.



Slika 2: Mici s kovčkom in albumi

Učenci so raziskovali njeno zgodovino potovanja in doživetij, ji ob tem pisali pesmice, zgodbe in doživetja ter predstavljali domači kraj. Deklice so se rade igrale z njo in ji menjale oblačila.

Na svojem potovanju je bila namreč Mici večkrat tudi pri šivilji in doživela tri stilske preobrazbe: v Mariboru je dobila štajersko narodno nošo zelene barve, v Celju je postala mična gospodična Mici Celjska in dobila zlato krono s tremi zvezdami celjskih grofov, v Slovenj Gradcu se je oblekla v roza kvačkano oblekico in je postala Koroška Micka. Dodatno so zanjo izdelali tudi mehko pižamo za prijetno spanje.

Za Micino zgodbo se je zanimalo tudi zdravstveno osebje, študentke Zdravstvene fakultete in starši, ki so se v projekt vključevali spontano in nenačrtovano. Izražali so zanimanje, radi pokukali v Micin kovček in spoznali njeno zgodbo.

Ponekod so projekt in izdelke predstavili v avli klinike oziroma na vidnem mestu v bolnišnici.

Nekatere bolnišnične šole so projekt izkoristile tudi za sodelovanje z bolnišničnimi vrtci in njihovimi matičnimi šolami.

Štoklja Mici je bila tudi pobudnica rekreativnega pohoda aktivna učiteljic na bližnji hrib in je tako pripomogla tudi h krepitvi medsebojnih odnosov.

Glede na to, da so vse bolnišnične šole poudarjale pomen komunikacije, smo na strokovnem srečanju bolnišničnih učiteljev sklenili, da projekt nadaljujemo tudi v šolskem letu 2016/17.

4 Štorklja Mici dobi svoj profil na socialnem omrežju (2016/17)

V Sloveniji so bolnišnični šolski oddelki del osnovnih šol, ki so običajno najbližje bolnišnici. Delo učiteljev v bolnišnični šoli se precej razlikuje od tistega v običajni šoli, zato se nam zdi potrebno, da se med seboj dobro poznamo in sodelujemo. Pred leti smo imeli bolnišnični učitelji svojo strokovno študijsko skupino, zadnji dve leti pa samoiniciativno organiziramo strokovna srečanja. Ta nas vsekakor bogatijo. Drug drugega obveščamo o novostih v bolnišnični pedagogiki po evropskih državah in iščemo nove, sodobne načine poučevanja. Tako smo učitelji sklenili, da se bomo še bolj povezali in naše sodelovanje poglobili tudi preko socialnega omrežja. Glavni pobudnik in povezovalni element je bila tudi v tem primeru Mici, saj se je posodobila in ustvarila svoj profil na socialnem omrežju. Projekt smo poimenovali - Štorklja Mici obiskuje bolnišnične šole.

Ko smo na strokovnem srečanju bolnišnični učitelji razpravljali o argumentih za ali proti uporabi socialnih omrežij, je bilo sicer nekaj pomislekov. Največji je bil, da bi šolarje in njihove starše napeljevali k nujnosti ustvarjanja lastnega profila na socialnem omrežju, da bi lahko spremljali Micino pot.

Dilemo smo razrešili tako, da smo ustvarili stran na družabnem omrežju Facebook. To družbeno omrežje je bilo tudi najbolj domače večini učiteljic. Funkcija strani znotraj omrežja Facebook namreč omogoča obisk in ogled objav ne glede na to, ali si prijavljen s svojim profilom v spletno omrežje Facebook ali ne. To je bil glavni argument, da smo sprejeli odločitev, da se soočimo z izzivom prihodnosti.

Sodelujoče šole:

- OŠ Ivana Roba, Šempeter pri Gorici, bolnišnična šola (oktober 2016)
- OŠ Bojana Iliča, Maribor, bolnišnična šola (november 2016)
- I. OŠ Celje, bolnišnična šola (december 2016)
- Prva OŠ Slovenj Gradec, bolnišnična šola (januar 2017)
- OŠ Toneta Čufarja, Jesenice, bolnišnična šola (februar 2016)
- OŠ Ledina, Ljubljana, bolnišnična šola (marec 2017)
- OŠ Drska Novo mesto, bolnišnični oddelek (april 2017)
- OŠ Dekani, bolnišnični oddelek Izola in Valdoltra (maj 2017)

Letni razpored kroženja po osmih bolnišničnih šolah je bil sestavljen tako, da je štorklja v vsaki bolnišnični šoli ostala štiri tedne.

Sledili smo zastavljenim ciljem: štorklji Mici predstaviti šolsko delo v bolnišnici in jo vključevati v naše dejavnosti. Vse dogodivščine pa sproti objavljati na socialnem omrežju.

Nekatere učiteljice so se prvič srečale z uporabo socialnega omrežja, zato so potrebovale nekaj nasvetov in usmeritev po telefonu in preko e-pošte. Vse sodelujoče učiteljice so imele pravice skrbnika, da so lahko objavljale kot štorklja Mici v prvi osebi.

Na eni izmed šol se vodstvo ni strinjalo z objavami na Facebook strani, zato smo zagato rešili tako, da smo ob vsaki objavi naredili povezavo na spletno stran šol.

Izpostavimo le nekaj najbolj odmevnih dogodkov iz množice dogodivščin:

Najprej so Mici gostili v Šempetru pri Gorici. Tamkajšnja bolnišnična šola spada pod OŠ Ivana Roba. Oglevala si je razstavo jesenskih pridelkov na pediatričnem oddelku in se predstavila na dnevu odprtih vrat ob 60-letnici delovanja splošne bolnišnice Franca Derganca v Šempetru pri Gorici .

V mariborski bolnišnični šoli, ki deluje pod okriljem OŠ Bojana Illica, je sodelovala pri projektu Osem krogov odličnosti in pri kulturnem dnevu Galerija na obisku.

V Splošni bolnišnici Celje je bila na otroškem oddelku deležna več predprazničnih prireditev, za božič pa se je Mici celjska sladkala s potico, ki so ji jo pripravili kuharji na I. OŠ Celje.

V Slovenj Gradcu je koroška Micka obiskala kralja Matjaža pod goro Peco in skupaj z učenci iz Prve OŠ Slovenj Gradec pomagala pri gradnji snežnih gradov.

V jeseniški bolnišnični šoli, ki deluje pod OŠ Toneta Čufarja, je proslavila kulturni praznik, valentinovo in pust.

V Ljubljani je sodelovala na 25. bolnišničnih olimpijskih igrah na Pediatrični kliniki in v Univerzitetnem rehabilitacijskem Inštitutu Republike Slovenije – Soči. Preoblekla se je v športna oblačila in se družila s športniki – Urško Žolnir, Veselko Pevec, Ireno Avbelj in odšla celo v Planico do skakalca Francija Petka. Posnela je tudi svoj prvi animirani film.

OŠ Drska ima bolnišnični oddelek tudi v novomeški bolnišnici. Tam je Mici skupaj z učenci pekla velikonočne zajčke.

Ko se je leto že bližalo koncu, pa je Mici odletela še na slovensko obalo. OŠ Dekani ima dva bolnišnična oddelka: v Izoli in Valdobitri. Tam je sodelovala na bolnišničnih igrah na sončni terasi, ker pa je bil že čas za kopanje v morju, je dobila še svoje prve kopalke.

Junija se je srečno vrnila na Pediatrično kliniko v Ljubljano, kjer se je udeležila koncerta ob zaključku šolskega leta.

Vsaka objava na socialnem omrežju Facebook je imela povprečno 200 ogledov, najbolj odmeven pa je bil filmček, z več kot 3000 ogledi.

Vabljeni, da si Micino potovanje v šolskem letu 2016/17 ogledate na <https://www.facebook.com/storklijamici/>.



Slika 3: Micin FB profil

5 Zaključek

Po šestih letih druženja s štorkljo Mici smo se odločili, da projekt zaključimo. Z njim smo izredno zadovoljni, zato ga predstavljamo širši javnosti. Gre za dober primer uspešnega povezovanja in sodelovanja med učenci, učitelji, starši in ostalim osebjem, vključenim v proces zdravljenja in izobraževanja bolnih šolarjev.

Sodelujoči v projektu ugotavljamo, da je bila štorklja Mici več kot le motivacijski lik za doseganje učnih ciljev. Nanjo so se otroci čustveno navezali in jim je bila v oporo v težkih trenutkih. Štorklji so zaupali svoje skrbi. Razumela jih je, saj je bila tudi sama bolna. Bila je ena izmed njih.

Čeprav projekta ne bomo nadaljevali, bo štorklja Mici še vedno domovala na Pediatrični kliniki v Ljubljani in kdaj pa kdaj priskočila na pomoč šolarjem v bolnišnici: bodisi do znanja, dobrega počutja in nenazadnje do ozdravitve.

6 Viri in literatura

Migrate or Stay Is the Choice; *Comenius project*. (2013). Dostopno na naslovu: <http://www.asihs.org/mistich/>

Metoda Leban Dervišević in Branka Žnidaršič; Projekti - Štorklja Mici (2016). Dostopno na naslovu: <http://www.bolnisnicna-sola.si/projekti/storklja-mistich/>

OŠ Ledina, Bolnišnična šola. *Stran – Štorklja Mici (online)*. (2017). Dostopno na naslovu: <https://www.facebook.com/storklijamici/?ref=bookmarks>

Molk: ovira ali prednost (selektivni mutizem)

Vesna Lukežič

Osnovna šola Polje, Slovenija, vesna.lukezic@ospolje.si

Izvleček

Delo z učenci s posebnimi potrebami je velik izziv. Soočanje z diagnozami tudi. Diagnoza ni vedno vodilo za delo. Pomembno je, da smo prilagodljivi, pripravljeni razumeti, sprejeti in pomagati. Selektivni mutizem je motnja, pri kateri lahko oseba oblikuje govor, vendar je včasih enostavno tiho, saj ne pozna ljudi ali pa situacije. Motnja se lahko odraža zelo različno. Nekateri veliko govorijo, se smejejo, plešejo doma v dnevni sobi, v šoli pa ne. Drugi komunicirajo z vsemi znanimi osebami tudi v razredu, v neznani situaciji pa popolnoma umolknejo. Takrat je oseba brezizrazna in strmi predse. Zaradi motnje se kažejo težave na učnem, socialnem in čustvenem področju. Načini pomoči so različni zaradi različnih odražanj motnje. Vzpostaviti je treba odnos, otroka dobro spoznati, ustvariti prijetno in varno okolje in zmanjšati anksioznost.

Ključne besede: selektivni mutizem, učenci s posebnimi potrebami, prilagoditve, dodatna strokovna pomoč, motnja, diagnoza

Silence: advantage or disadvantage (selective mutism)

Abstract

Working with students with special needs is a great challenge and so is dealing with diagnoses. A diagnoses is not always a guiding line for work. It is important to be flexible, understandable, acceptable and helpful to a student. Selective mutism is a disorder in which a person who is capable of speech sometimes does not speak because the people or the situations are unknown to him or her. This disorder can be expressed in many different ways. Some students talk a lot, laugh and dance in the living room at home, but do not speak at school. Others communicate with everyone they know in the classroom, but become completely silent in an unknown situation. When this occurs, the person is expressionless and just stares vacuously into space. Because of the disorder a student can experience learning, social and emotional difficulties. Due to various expressions of the disorder, the ways of helping are also different. What is necessary, is to establish a rapport, to get to know the student, to create a safe and friendly environment and reduced anxiety.

Key words: selective mutism, student with special needs, accommodation, additional aid, disorder, diagnosis

1 Uvod

Sedim v 4. c in opazujem delo otrok. Nekje v prvi vrsti sedi navihan deček, ki se kar naprej guga na stolu, vrti sem in tja, zmajuje z glavo, vendar ves čas dviguje roko in želi sodelovati. Učiteljica ga mora kar naprej opozarjati in zdi se že zelo nejevoljna. Nekje v kotu levega dela učilnice sedi komaj opazna deklica, ki ima lično urejeno mizo, lepe pisane zvezke, vendar me zmoti njena molčečnost. Samoiniciativno roke ne dviguje, ves čas pouka sedi na svojem mestu. Zdi se mi celo, da ne odide niti na stranišče. Učiteljica jo pohvali, da je izredno pridna in vestna učenka. Lepo sledi pouku, vendar je nekoliko plaha. Na učiteljičina vprašanja redko odgovori, včasih skomigne z rameni, včasih odgovori s pomočjo rok, vendar ne prav pogosto. Predlagala sem, da je potrebno deklici kljub mirnosti nameniti posebno pozornost. Skozi leta so se stvari nekoliko spremenile. Deklica je ostala mirna, plaha in tiha, vendar so se pojavile prve negativne ocene.

Ob tem primeru sem se večkrat vprašala, ali je tišina oz. molk prednost ali slabost. Pedagogi prehitro označimo mirne in tihe učence za pridne. Kaj sploh pomeni biti priden? Zagotovo je tišina prijetna, ko si vznemirjen in žalosten. Učitelju je dobro, če so učenci tihi, da lahko mirno razloži navodila in novo snov. Isti učitelj si hkrati želi, da bi ga učenci vprašali, če česa niso razumeli, saj je njegova primarna vloga, da jih česa nauči.

Ker so tihi učenci pogosto prezrti, je pomembno, da jih opazimo, saj se lahko v njih dogajajo močne travme. Ena izmed težjih oblik travm pa je lahko tudi selektivni mutizem.

2 Kaj je selektivni mutizem?

Selektivni mutizem je redka, vendar zelo kompleksna anksiozna motnja, ki se (v glavnem) pojavlja v otroštvu, značilna zanj pa je nezmožnost komuniciranja v določenih socialnih situacijah. Otroci s selektivnim mutizmom imajo popolnoma razvit govor in ga uporabljajo v okolju, v katerem se počutijo varne. Ta vrsta motnje je naporna in boleča za otroke, ker preživljajo zelo močne čustvene trenutke med bivanjem v okolju, kjer niso zmožni govoriti. Otroka je strah govoriti v okolju, kjer se od njega to pričakuje.

Pri nekaterih otrocih lahko pride do popolne izgube govora v novih socialnih situacijah, kot so npr. vrtec, šola. Pri nekaterih otrocih strah ni tako izražen in lahko začnejo po nekaj časa komunicirati z vzgojiteljico ali učiteljico, vendar s šepetanjem.

Pri nekaterih otrocih se selektivni mutizem izraža skozi popolno "zamrznjenost" telesa. Ti otroci lahko cel dan preživijo na enem mestu v prostoru, ne da bi se premaknili. Glavni razlog za to, da se ne premaknejo, je preplavljenost z občutkom strahu, ki jih popolnoma prevzame, brez možnosti da bi se ta strah sam od sebe zmanjšal (Živković, 2016).

2. 1 Kriteriji za diagnosticiranje

Obstajajo določene značilnosti, ki so skupne vsem otrokom s to težavo. Vsak posameznik razvije še dodatne načine vedenja in reagiranja (Kesič Dimic, 2010).

Strokovnjaki, ki se ukvarjajo z otroki s selektivnim mutizmom, imajo osnovan diagnostični kriterij za prepoznavanje in potrjevanje motnje. Šele kadar otrokove značilnosti popolnoma zadostijo vsem petim kriterijem, lahko govorimo o pravi motnji.

Kriteriji so naslednji:

- Otrok ne govori na izbranih mestih (npr. šola, drugi socialni dogodki).
- Otrok normalno govori v popolnoma sproščenem okolju, npr. doma (čeprav nekateri redki posamezniki tudi doma molčijo).
- Otrokova molčečnost vpliva na razvoj in delovanje njegovih sposobnosti na učnem in socialnem področju.
- Molčečnost se neprekinjeno pojavlja vsaj en mesec.
- Molčečnost ni posledica govorne napake (kot je npr. jecljanje) in se ne pojavlja kot del neke druge motnje (npr. avtizem) (Kesič Dimic, 2004).

Zaradi motnje se lahko kažejo posledice na učnem, socialnem in čustvenem področju.

2. 2 Podpora učencu in staršem

Delo z učenci s posebnimi potrebami je velik izziv. Ko dobim v obravnavo učenca, pride z njim tudi odločba, kjer so zapisane različne diagnoze. Tokrat sem se dvakrat srečala z diagnozo selektivni mutizem. A diagnoza zame ni vedno glavno vodilo za delo. Pomembno mi je, da otroka dobro spoznam in z njim navežem stik. Potrebno se je prilagoditi, razumeti, potrpeti, vztrajati, sprejeti in pomagati.

Starši težko razumejo, kaj se dogaja z otrokom, ker doma običajno komunicira. Če otrok v šoli govori, a manj kot doma, še ne pomeni, da ima selektivni mutizem. Lahko je le izrazito plašen ali ima nizko samospoštovanje in se pred vrstniki težko izraža. Staršem, ki izrazijo skrb glede otrokovega motenega komuniciranja, predlagam, naj

otroku nudijo podporo, da se bo počutil sprejetega kljub svoji socialni plahosti. Pomembno je preveriti, če otrok sploh opazi, da je njegovo komuniciranje drugačno, ali ga to moti, ali bi želel kaj spremeniti pri tem. Naj otrok najprej sam predlaga morebitne spremembe, morda ima sam ideje, kako bi to lahko spremenil in dosegel. Pomembno je z otrokom vzpostaviti varen odnos, kjer bo lahko zbral dovolj poguma in moči, da se bo začel izražati. Komunikacijo začnemo v paru ali v manjši skupini. Kasneje postopoma prenašamo osvojeno komunikacijo v druge situacije. Morda je pomembno najprej govoriti z otrokom o njemu zanimivih temah, ga pridobiti z dejavnostmi, ki jih ima rad (ustvarjanje, glasba, šport ...). Dobro ga je naučiti tehnik sproščanja, prepoznavanja stiske, kako premagati tremo, morda z vizualizacijo nečesa lepega, z mislimi o svojem ljubljenu ipd. Izogibamo se situacijam, da situacij, ki zvišujejo anksioznost, ni veliko. Potrebno je biti potrpežljiv in vztrajen. Lahko traja več let, vendar je pomemben cilj, ki ga želimo doseči. Saj vemo, počasi se daleč pride.

2. 3 Primeri in izkušnje

Na šoli se soočamo z dvema različnima deklicama, kjer se enaka diagnoza odraža povsem drugače.

PRIMER deklice A

Deklica A dobro komunicira z mano v individualni situaciji in manj v razredu. Pri njej se kaže izrazit odpor do šole, zlasti do matematike, kjer se kažejo velike vrzeli v znanju. Ker ima močan značaj in je na pragu pubertete, jo doma težko obvladajo. Tam sprosti vse zavore, vpije, razbija, kljubuje, se ne želi učiti. Starši jo izredno težko pripravijo za delo. Večkrat se upre in noče v šolo. Zaradi celotne situacije je tudi šolsko delo oteženo. Deklica pogosto manjka pri pouku, zamuja učno snov, sama težko pridobi manjkajoče zapiske, z učitelji se težko dogovarja za ocenjevanja znanja ... V šoli sledi razlagi, piše snov, zvezke ima lepo urejene in učne liste vedno pospravljene v mapi. V odmorih je bila dolgo nekje ob strani.

V timu, ki z deklico dela, sodelujemo specialna pedagoginja, razredničarka, svetovalna delavka, mama in oče (družina) in študentka specialne in rehabilitacijske pedagogike. Tim je namenoma tako razširjen, saj je delo zahtevno in kompleksno. Vsi strokovni člani smo stalno v kontaktu in skoraj dnevno sodelujemo s starši in jih obveščamo o tekočem dogajanju. Deklica potrebuje veliko podpore na učnem, čustvenem in socialnem področju. Pomoč študentke SRP se izvaja na domu. Prva ideja je bila, da bi študentka deklici nudila učno pomoč, vendar jo je takrat izrazito zavračala. Loputala je z vrati in je ni sprejela v sobo. Naslednji korak je bilo skupno ustvarjanje. To je odprlo študentki vrata do deklice. Najraje je ustvarjala na domačem vrtu v objemu narave. Takrat se je včasih tudi odprla in povedala, kaj o domačem dogajanju, kako se počuti, česa ne mara ipd. Na žalost pa je bilo tako samo ob

dobrih dnevih in vse pogosteje so se pojavljali slabši dnevi. Za šolo je bil to dober vpogled v funkcionalnost družine. Hkrati je bila študentka podaljšek šole oziroma povezava šole z domom.

Sama sem poskušala vzpostaviti dober odnos zlasti z iskrenostjo, zaupanjem in spoštovanjem. To deklica ceni. Z mano rada sodeluje. Sedaj jo lahko potrepeljam po rami in vem, da jo to umiri in spodbudi k delu. Na najinih urah se ji uspe pripraviti na govorne nastope, uči se za različne predmete, dela vaje in naloge. Všeč so ji dejavnosti, kjer ima občutek, da se igra. Pritegnile so jo družinske kartice, kjer se spoznavava in druga drugi postavljava nepredvidljiva vprašanja o počutju, najljubši hrani ipd. Igra je varno okolje, saj ima možnost reči, da ne bi odgovarjala. Večkrat se je iskreno nasmejala, ko sem bila sama v zadregi. Rada sestavlja zgodbe in povedi ob praviljčnih kockah (Story cubes), opisuje slikovno gradivo, ob slikah oblikuje in razrešuje socialne zgodbe ipd.



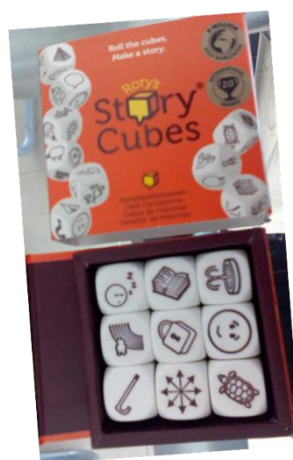
Slika 1: Družinske kartice, 1. del
Vir: osebni arhiv



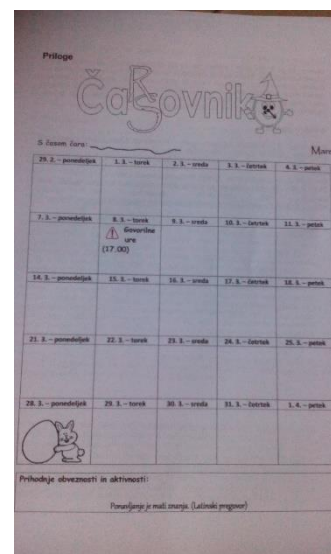
Slika 2: Slikovno gradivo za opisovanje, razvrščanje ...
Vir: osebni arhiv



Slika 3: Socialne zgodbe



Slika 4: Story cubes,



Slika 5: Čar/sovnik,

Shure, 1992

Založba Feliks

interni pripomoček

Vir: osebni arhiv

Vir: osebni arhiv

Vir: osebni arhiv

Deklica ima vsaj dve močni področji. Izredno rada ustvarja in je v tem resnično dobra. To je eden izmed načinov, s katerim jo lahko pridobim, zato poskušam v delo vnašati tudi šivanje, risanje, slikanje ipd. Drugo področje pa je bogat besedni zaklad in posluh za slovenski jezik oz. za besedno sporočanje. Iz te ideje se je razvilo, da bi pisala dnevnik, v katerega bi izlivala svoja čustva, mnenja, ideje, ki jih glasno težko izrazi. Dnevnik še ni zaživel, vendar upamo, da bo.



Slika 5: Učenkini izdelki

Vir: osebni arhiv

Dosledno jo vodim in usmerjam pri pridobivanju ocen, saj občasno piše ali ustno odgovarja izven razreda (presodimo, ali ima dobro ali slabo obdobje). Načrtujeva s pomočjo Čar/sovnika in e-asistenta, ki načrtovanje močno olajša. Striktno se držim dogovorov in načrtov. Vse to ji predstavlja varno okolje, ki ga potrebuje. O vsem stalno obveščam starše in sem jim vedno na voljo po telefonu in elektronski pošti. To se je večkrat izkazalo kot učinkovito, saj smo jo uspeli spraviti v šolo, opogumili smo starše in jim nudili podporo ter pomagali pri nadzorovanju nad opravljanjem šolskih obveznosti.

Ves čas izvajamo različne prilagoditve, ki jih sproti spreminjamo glede na potrebe:

- Ocenjevanje tako pisno kot ustno izven razreda, ki je vnaprej dogovorjeno, občasno prilagojeno po vsebini, količini, razdeljeno po delih, prekinjeno zaradi

blokade (Naučili smo se prepoznati znake stiske in strahu ter znake neznanja.).
Morda bo potrebno kdaj posneti govorni nastop in ga kasneje predvajati učitelju.

- V času stiske izvajamo intervencije (umik v varen prostor, pomoč pri umirjanju ...)

Zaradi prilagoditev uspe deklica pokazati znanje in pridobiti pozitivne oz. celo zelo lepe ocene. Posebej blizu so ji slovenski jezik, likovna vzgoja in naravoslovje. Deklica je v dveh letih lepo napredovala. V veliko pomoč pri delu mi je, da sem jo dobro spoznala, da prepoznam, kdaj je v stiski.

PRIMER deklice B

Deklica B bolje komunicira v razredu kot v individualni situaciji s starejšimi. V razredu se dobro počuti, vendar je opazovalcu skrito njeno resnično funkcioniranje. Marljivo prepisuje s table, ima urejene zvezke in učne pripomočke, zdi se, da resnično aktivno sodeluje pri pouku. Celu dviguje roko in se javlja za odgovore, vendar je potem tiho ali pa odgovora sploh ne pozna (kot ne bi vedela, o čem govorijo). V učbeniku in delovnem zvezku si vse obkljuka, čeprav je rezultat napačen. Do 4. razreda je ostala skoraj skrita. Njene ocene so bile lepe, učiteljica jo je imela rada, saj je pometla učilnico, pomagala deliti učne liste. Kmalu se je izkazalo, da je pri prepisovanju izredno spretna in ocene niso odražale realnega stanja. V času individualnih ur dodatne strokovne pomoči (DSP) ni sodelovala. Takrat je strmela predse in ni bila odzivna. Ker je imela slabše ocene, sem ji hotela razložiti snov in ji pomagati, zato me je njena neodzivnost spravljala v obup. V timu sodelujem tudi s psihologinjo, s katero sva iskali načine, kako ji pomagati. Ni naju toliko motila njena molčečnost kot najini neuspeli poskusi učne pomoči. Nekaj časa sem ji poskušala pomagati v razredu, kjer je sicer dobro delovala, vendar tudi tam ni sprejemala moje pomoči. Slučajno sem opazila, da nekoliko bolje sodeluje, če imava priprta vrata kabineta in se kdo sprehaja pred njimi. Kasneje smo poskusili z izvajanjem ur DSP v manjši skupini ali v paru, kar se je izkazalo za učinkovito. Takrat je deklica bolj sodelovala, čeprav je zelo tekmovalna in je včasih prav nesramna do vrstnika, ki mu ne gre. Na začetku ni sprejela nobene razlage, nobene kritike. Prečrtan rezultat je popravila celo s korekturnim sredstvom ter čezenj spet napisala svoj napačni rezultat. Sčasoma je začela sprejemati samo sebe, takšno kot je, vedno bolj izkazuje hvaležnost za pomoč, čeprav še vedno ob zvonjenju kar zdrvi iz učilnice. Še vedno jo moj nepričakovani obisk zmoti. Takrat ji mora učiteljica pojasniti, da bova delali, kar je ona naročila, saj jo spravi iz tira, če si jaz sama izmislim račune.

Pri deklici nikakor ne pridejo v poštev pisna in ustna ocenjevanja izven razreda, saj takrat ne bi spregovorila. Prav tako ne bi koristilo, če bi pisala v dveh delih, saj ji navidezna enakost z vrstniki veliko pomeni in ji nudi varnost.

3 Zaključek

Tako kot v vsaki stvari lahko tudi v molku najdemo pozitivne in negativne strani. Verjamem, da so postavljene diagnoze lahko smernice za razumevanje nekega vedenja, stanja in funkcioniranja. Delo z otrokom pa zahteva mnogo več kot poznavanje diagnoze. Zahteva sprejemanje drugačnosti, prilagajanje, potrpežljivost in vztrajnost. V literaturi je nekaj primerov, vendar imajo največ idej in nasvetov prav ljudje, ki so v stiku z motnjo, večinoma so to starši. Njihove izkušnje je včasih težko prenesti v šolski prostor, saj gre za drugačne situacije. Molc je lahko prednost ob primernem času in v primernem trenutku in je tudi slabost, ki ovira v komuniciranju z okolico, ko je to potrebno. Zaradi dobrega tima in iskrenega odnosa uspešno prilagajamo način dela in pomagamo deklicama ter jima omogočamo, da pokažeta, kar najbolje zmoreta. Obe deklici sta zame še vedno velik izziv, vendar se z veseljem oziram nazaj in pregledujem, kaj je bilo učinkovito in kaj ne. Srčno upam, da bo komu moja izkušnja v pomoč.

Ni napačno priznati, da česa ne zmoremo in ne znamo, napačno je, da ne poskušamo in prehitro obupamo.

4 Viri in literatura

Kesič Dimic, K.: Vsi učenci so lahko uspešni: Napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami. Ljubljana: Založba Rokus Klett, d.o.o., 2010.

Kesič Dimic, K.: Ko besede nočejo na plan, selektivni mutizem, v reviji Viva, junij 2004.

Živković, M.: Selektivni mutizem: klepetulja doma, molčečnež v družbi (splet). 2016. (citirano dne 20. 5. 2017). Dostopno na naslovu:

<https://zastarse.si/nekategorizirano/selektivni-mutizem-klepetulja-doma-molcecnez-v-druzbi/>.

Kako prisluhniti otrokom s posebnimi potrebami

Anica Maček Intihar

Osnovna šola Log – Dragomer, Slovenija, anica.macek-intihar@guest.arnes.si

Izvleček

Inkluzija je vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redni šolski program in zahteva prilagajanje otrok in prilagajanje okolja. Poleg otrokovih primanjkljajev ugotavljamo tudi, kaj otrok potrebuje, da je lahko uspešno vključen v celoto razreda. Omogoča boljšo šolo za vse otroke. Otroci s posebnimi potrebami potrebujejo našo posebno pozornost, saj so izredno občutljivi na spremembe. Če znamo poiskati pravi način in jim prisluhniti, se jim lahko približamo in navežemo stik, ki je izredno dragocen. Otroci nam tako zaupajo in bolje sodelujejo na učnem področju in pri razvijanju socialnih veščin. Z vztrajnostjo in potrpežljivostjo jim lahko pomagamo ne le pri pridobivanju znanja, temveč tudi pri učenju za življenje. Istočasno pa tudi mi učitelji postajamo bolj občutljivi za vse, kar nas obdaja in povečujemo svojo tenkočutnost in empatijo.

Ključne besede: inkluzija, otrok s posebnimi potrebami, šola, učenje za življenje, znanje

How to listen to children with special needs

Abstract

Inclusion of children with special needs in the regular school programme requires adaptation of children and of the environment. In addition to the children's deficits we also try to find what a child needs, that it can be successfully integrated into the whole class. It gives better education for all children. Children with disabilities need our special attention, because they are extremely sensitive to changes. If we can develop the proper attitude and listen to them, we can approach to them and we can make a contact that is extremely valuable. Children trust us and much better cooperate in learning and in developing social skills. With perseverance and patience we can help them not just in the acquiring of knowledge, but also in learning for life. At the same time we teachers become more sensitive to everything around us and improve our sensibility and empathy.

Key words: child with special needs, inclusion, knowledge, school, learning for life

1 Uvod

Populacija učencev v osnovnih šolah je zelo različna. V razredih najdemo vedno več učencev s posebnimi potrebami. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami mednje šteje otroke z motnjami v duševnem razvoju, slepe in slabovidne otroke oziroma otroke z okvaro vidne funkcije, gluhe in naglušne otroke, otroke z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirane otroke, dolgotrajno bolne otroke, otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroke z avtističnimi motnjami ter otroke

s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja. Po načelu inkluzije so številni omenjeni otroci vključeni v redne šolske programe. Dobra izobrazba nam nudi več možnosti za doseg kakovostnega življenja, kar predvsem velja za osebe s posebnimi potrebami, za katere sta pridobivanje znanja in izobraževanje včasih edina izhoda iz anonimnosti in segregiranosti, kamor jih potiska širše družbeno okolje. Zanje je v procesu izobraževanja zelo pomembno, da se njihove pravice do izobraževanja in potrebe po znanju upoštevajo in da se jim dostop do izobraževanja omogoči. V procesu izobraževanja naj bi, ne glede na obliko in stopnjo primanjkljajev, postali enakopravni drugim izobraževancem. Vzgojno-izobraževalne institucije pa so tiste, ki naj bi osebam s posebnimi potrebami omogočale pridobitev ustrezne izobrazbe in pridobitev enakopravnega položaja v naši demokratični družbi. Šola mora zagotavljati čim večjo vključenost in ponujati kakovostno izobraževanje. (Zver, 2006)

2 Kako prisluhniti otrokom s posebnimi potrebami

Inkluzija je zahteven proces, ki je pravzaprav namenjen vsem otrokom, ne le tistim s posebnimi potrebami. Presega integracijo, ki vključuje otroke s posebnimi potrebami v redno šolo tako, da se le ti prilagodijo pričakovanjem in dosežajo zahtevane standarde. Inkluzija zahteva prilagajanje otrok s posebnimi potrebami in prilagajanje okolja. Ne gleda se le otrokovih težav in primanjkljajev, ampak se ugotavlja, kaj otrok potrebuje, da je lahko vključen v oddelčno skupnost, v kateri lahko po svojih zmožnostih prispeva k skupnim dosežkom in se lahko počuti uspešnega. V oddelčni skupnosti v interakcijo vstopajo različni učenci, med katerimi se spletejo različni socialni odnosi. Ta različnost omogoča vsem, da pridobijo dodatne izkušnje, ki pozitivno vplivajo na razvoj otrokove osebnosti.

Kadar so težave pri učencu s posebnimi potrebami izrazitejše in šolski strokovni tim ugotovi, da le ta potrebuje več prilagoditev in pomoči ali spremembo programa vzgoje in izobraževanja, v šoli staršem predlagajo uvedbo postopka usmerjanja. Pred tem zadnjim korakom je potrebno na šoli izvesti osnovne stopnje pomoči kot so pomoč učitelja, pomoč šolske svetovalne službe ter dodatna individualna in skupinska pomoč na šoli. Prav gotovo je ključna vloga v tem procesu učiteljeva vloga. Učitelj je v šoli prva oseba, ki je v stiku z učencem, kar pomeni, da lahko prepozna specifične težave učenca. Za poučevanje vseh otrok, zlasti pa še otrok s posebnimi potrebami, mora obvladati različne strategije poučevanja. Učencu s posebnimi potrebami učni proces lahko ustrezno prilagodi. Učenca povabi k dopolnilnemu ali dodatnemu pouku, lahko mu naloži drugačno domačo nalogo, ponudi mu bolj ustrezne vaje, podaljša mu čas pisanja preizkusov ali ga presede v bolj miren kot učilnice, če potrebuje mir, ali bliže k sebi, če potrebuje pogostejše vzpodbude in usmerjanje, učencu z disleksijo lahko omogoči več časa za branje, pri branju ga ne izpostavlja pred sošolci, navodila in naloge napiše z večjimi in čistejšimi črkami in na papirju pastelnih barv, spodbuja ga, da se izraža več ustno ter manj pisno. (Merlak, 2014)

Učitelj mora biti do potreb otrok pozitivno naravnani, strpen in prilagodljiv. Otroka mora sprejeti kot drugačnega in mu prisluhniti. To je mogoče najbolje izpeljati tako, da se iztrga iz razmišljanja odraslega človeka in se čim bolj približa otroškemu. Poskuša ga razumeti in se prilagoditi njegovemu dožemanju sveta. Tako lahko vzpostavi z otrokom stik, ki omogoča nadaljnje sodelovanje. Otroci s posebnimi potrebami potrebujejo

običajno več časa, da sprejmejo tujo osebo. Precej težje se prilagodijo na spremembe in novosti. Ne glede na starost in razvoj začutijo nesprejetost in to hitro pokažejo tako, da se začnejo vesti odklonilno, nezaželeno in celo neprimerno. Zato je vzpostavitev te začetne povezave na čustveni ravni izrednega pomena.

2.1 Moje delo z otroki s posebnimi potrebami

Na OŠ Log – Dragomer, ki jo v letošnjem šolskem letu obiskuje 485 učencev, imamo 43 otrok z odločbo in 7 s priporočili. Med njimi je en otrok invalid, ena deklica ima selektivni mutizem, ostali pa so večinoma otroci z učnimi težavami, z disleksijo, disgrafijo ali težavami s socializacijo. Na šoli dosledno sledimo navodilom v odločbah in priporočilih in upoštevamo prilagajanja pri delu z učenci s posebnimi potrebami.

Kot učiteljica angleščine v 6., 7., 8. in 9. razredu in nemščine kot obveznega izbirnega predmeta ter razredničarka se ukvarjam z učenci s posebnimi potrebami pri rednem pouku, imam pa tudi ure učne pomoči pri angleščini za eno učenko iz 7. razreda. Učenci, ki jih učim pri rednem pouku, imajo specifične učne težave kot so pomanjkanje koncentracije, slabo pomnjenje, hiperaktivnost, disleksija, disgrafija. Kako jih rešujem? Kako takim učencem omogočam, da dosežajo zastavljene cilje? Tisti, ki jim primanjkuje koncentracije, so ali zelo bistri in dojemljivi in se zato hitro dolgočasijo ali pa manj sposobni, zato počasi sledijo in marsikdaj izgubijo »rdečo nit«. Sposobne včasih postavim v vlogo učitelja. Lahko vodijo uro, pogovor, pripravijo zanimivo predstavitev ali kviz. Igra vlog in simulacija sta pri tujem jeziku pogosti metodi izkustvenega učenja. V igri vlog se učenec začasno vživi v predpisano vlogo in prevzame obnašanje, razmišljanje in čustvovanje nekoga drugega. Pri simulaciji pa učenec ohrani lastno identiteto in odigra samega sebe v namišljeni situaciji. Pri učencih z učnimi težavami zahtevam temeljno znanje. Stalno jih spodbujam, pomagam jim pri razporeditvi dela in jim nudim čim več pozitivnih informacij o njihovem napredku. Pri razrednih urah in dopolnilnem pouku organiziram medvrstniško pomoč, kar nudi odlične rezultate. Učno sposobni učenci pomagajo manj sposobnim, hkrati pa se družijo, se bolje spoznavajo, najdejo skupne interese in razvijajo nova prijateljstva. Učenci, ki imajo zelo slabo pomnjenje, dobijo vprašanja vnaprej, da se lažje pripravijo na ocenjevanje. Pomagajo si lahko s spominskimi karticami, ki jih sami izdelajo. Dosegajo minimalne standarde in v takem okviru uspešno napredujejo. Hiperaktivne učence zaposlim z deljenjem učnih pripomočkov, učnih listov, z uporabo slovarja, z brskanjem po spletu. V učne ure in odmore vključim tudi gibanje in plesne elemente, s katerimi lahko podpremo pridobivanje znanja, učenci na primer poimenujejo dele telesa in jih pokažejo, lahko pa učencem omogočimo krajšo sprostitev, na primer zapojemo pesem My Body Parts Song in zaplešemo.

Težave z zapisom pogosto povzročata disleksija in disgrafija. Disleksija je nezmožnost logičnega razmišljanja, povezovanja črk v besede ter besed v stavke in učenja na pamet. Otroci s takimi primanjkljaji na področju bralnega razumevanja in pisnega sporočanja zaostajajo za svojimi sovrstniki. Imajo pa bolj razvite nekatere druge sposobnosti kot so bogata domišljija, ustvarjalnost, dobre sposobnosti reševanja težav in celostnega pristopa. Če učitelj to upošteva, se trudi, da dislektiku pomaga pri urjenju branja in pisanja, pri razvijanju strategij za boljše pomnjenje in pozornost ter pri razvijanju organizacijskih in socialnih veščin, na drugi strani pa lahko izpostavi njegove sposobnosti in mu tako dviguje samozavest in izboljša samopodobo. (Rebernik, 2014) Pri dislektikih poskušam prepoznati njihov učni stil in jim prirediti učne strategije in

didaktične pripomočke. Ko urimo branje, prilagodim pisavo, razmike med vrsticami in barvo papirja. Pri dopolnilnem pouku delam po manjših sklopih in pozornost učencev vzdržujem s slikovnim gradivom, interaktivno tablo, didaktičnimi igrami in skupinskim delom. Nekateri učenci so zaradi disleksije opravičeni pisanja narekov in sestavkov, kar seveda dosledno upoštevam. Omogočam jim, da se lahko izkažejo na govornem področju.

Disgrafija je specifična motnja pisanja, na ravni vidno-motoričnih procesov. Kaže se že v predšolskem obdobju, ko otrok napačno drži pisalo, ko je grafomotorično okornejši, kar pomeni da ne obvladuje oblik in velikosti črk v predvidenem prostoru, nasploh pa je tudi manj motiviran za risanje, barvanje, pisanje. Če od takih učencev zahtevamo popolne zapise in urejene zvezke, prebujamo v njih tesnobne občutke nesposobnosti in slabimo njihovo motivacijo za delo. Posledično vplivamo na njihovo samopodobo in pri nekaterih, bolj občutljivih, celo na razvoj psihosomatskih težav. Take učence posedem v prvo vrsto, da jih lažje spremljam pri delu. Navodila za delo so kratka in enoznačna. Učenci pišejo toliko, kot dopuščajo njihove sposobnosti, vendar pa zahtevam, da se potrudijo. Vseskozi jih usmerjam, verbalno in neverbalno (s pogledom, kretnjo ...). Sproti jih obveščam o napredku. Če so uspešni, jih pohvalim. Dam jim možnost, da delo dokončajo med odmorom ali po pouku ali doma. Spodbujam medvrstniško pomoč, na primer posojanje zvezkov, narekovanje, preverjanje ...

Enkrat tedensko imam uro učne pomoči, pri kateri se ukvarjam z učenko 7. razreda, ki je hud dislektik. Učenka je sicer zelo vestna in marljiva. Njene delovne navade so odlične. Ima pa velike težave pri branju, še toliko bolj pri angleščini, saj je zapis precej drugačen od izgovorjave. Zamenjuje a/e, b/d, n/u, d/t, p/b, m/n, n/h. Črke in besede izpušča. Zaradi slabega branja je razumevanje besedil oteženo. Njeni zapisi so polni napak. Učenka je glede na odločbo oproščena pisanja nareka, pri ostalih pisnih testih pa zanemarimo nekatere napake, ki so posledica disleksije.

Kako z učenko premoščava težave? Pri urah učne pomoči se mi zdi še toliko bolj pomembno, da z učenci s posebnimi potrebami vzpostavimo stik zaupanja, ter da se zavedamo njihove drugačnosti in da jo spoštujemo. Dislektiki marsikaj drugače vidijo in razumejo in se stvari drugače lotijo. Če nam je to jasno, lahko z njimi dobro sodelujemo. Menim, da z učenko dobro delava. Sama pove, kje ima težave, kaj želi dodatno ponavljati, česa ne razume. Seveda se temu prilagajam. Sodelujem tudi z njeno učiteljico angleščine, s katero se dogovoriva glede obdelave snovi, preverjanja in obsega ocenjevanja. Posebej jo opozorim na težave in na pozitivne dosežke učenke. Poskuša graditi tudi na samozavesti in zavedanju lastnih sposobnosti. Govorno sporočanje ji leži, zato se na tem področju večkrat izkaže, kar se odraža tudi pri ocenah. Za vse dobro opravljeno jo vedno pohvalim. Učenka ima dober posluš in dobro poje. Nekatera besedišča predelava skozi pesem in takrat ji je angleščina bolj zanimiva in lažja. Pri izboljšanju pomnjenja si učenka pomaga s spominskimi karticami in slikovnimi pripomočki. Za utrjevanje besedišča ji služi slovar, ki ga vestno vodi že od 6. razreda naprej.

Pri urah učne pomoči sem se ukvarjala z učencem, ki ni znal dobro slovensko, zato je imel še toliko več težav pri angleščini. Učenec je prišel iz Makedonije in je našo šolo začel obiskovati v 2. razredu. Vendar, ker so doma starši govorili le makedonsko, se kljub učenju in govorjenju v šoli in med prijatelji ni naučil dobro slovensko. Na prvi pogled tega sicer ni bilo opaziti. Pri branju besedil pa se je to jasno izkazalo, saj je le redko doumel bistvo. Njegovo učiteljico angleščine sem na to opozorila, kar je potem pri delu v razredu tudi upoštevala. Midva pa sva se trudila izboljšati razumevanje in

poznavanje angleških in slovenskih besed. Zato je učenec dosledno v svoj slovarček zapisoval nove besede, ki sva jih redno ponavljala in utrjevala. Pomembno je, da se učencu približamo in ga bolje spoznamo. Le tako nam bodo učenci zaupali, z nami delili težave in nam dopustili, da jim bomo lahko pomagali.

Poučevala sem tudi učenko, ki je bila tiha, sicer ni šlo za mutizem, in zaprta vase. Govor je bil zanjo velika težava, ne le v angleščini, tudi v slovenščini. Kako deklico spodbuditi k verbalnemu odzivanju, ki je pri angleščini v 5. razredu nujno za doseganje minimalnih standardov znanja? Poiskala sem ustrezne informacije na spletni strani in sodelovala s šolsko psihologinjo. Edini način, ki se je sčasoma izkazal za uspešnega, je bil pridobiti si dekličino zaupanje. To mi je uspelo tako, da sva nekaj časa vsake učne ure namenili kratkemu pogovoru o popolnoma običajnih stvareh (kaj je včeraj počela, kako je danes v šoli, zakaj je slabe volje, kaj jo je danes razveselilo ali razjezilo...) ali pa socialnim igram. Uspelisva vzpostaviti odnos, v katerem je bila pripravljena sodelovati. Deklica je imela tudi učne težave. Slaba organizacija dela, pomanjkanje zbranosti in slabo pomnjenje so jo še dodatno ovirali. Še vedno je bolj molčeča kot ne. Toliko pa se le verbalno odziva, da zadosti minimalnim standardom znanja in je njena ocena pozitivna. Tudi danes učiteljica, ki ji nudi učno pomoč pri angleščini, nadaljuje z najinim načinom dela.

3 Zaključek

Otroci s posebnimi potrebami si zaslužijo še posebno skrb. Pomembno je, da se zavedamo, da jih njihove drugačnosti od drugih ločujejo, njihove podobnosti pa jih lahko združujejo. Ukvarjamo se več s tem, kar otrok zmore in kar ga bolj povezuje z vrstniki. Pustimo nekoliko ob strani tisto, česar ne zmore in ga ločuje od drugih. Da bomo ugotovili, katere so te drugačnosti in podobnosti, se moramo otrokom približati in si pridobiti njihovo zaupanje. Na tak način bomo dosegli boljše sodelovanje z otrokom in ga bolje izobrazili. »Kakovost izobraževanja bi morali začeti meriti tudi z uporabnostjo znanja, zaposljivostjo otrok s posebnimi potrebami in njihovim zadovoljstvom, vedoželjnostjo, delavnostjo in vsekakor samostojnostjo v življenju,« pravi Branka Jurišič. (Starši so kupili šolo od države, 2008)

4 Viri in literatura

Jurišič, B.: Starši so kupili šolo od države (splet). 2008. (citirano 4. 6. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.soncek.org/cerebralna-paraliza/nasveti-za-domaco-rabo/vzgoja-otroka-s-posebnimi-potrebami/>

Merlak, S.: Predvsem pa brez panike, ko se zaplete med otroki, učitelji in starši (splet). 2014. (citirano 3. 6. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.delo.si/zgodbe/sobotnapriloga/predvsem-pa-brez-panike-ko-se-zaplete-med-otroki-ucitelji-in-starsi.html>

Rebernik, A.: Kakšen je svet otrok in mladostnikov z disleksijo? (splet). 2014. (citirano 4. 7. 2017). Dostopno na naslovu: <http://siol.net/trendi/zdravo-zivljenje/kaksen-je-svet-otrok-in-mladostnikov-z-disleksijo-28952>

Zver, M.: Pot čistih računov. Šolski razgledi, 2006, 12, str. 4–5.

Disleksija in tuji jeziki

Špela Mesec

Osnovna šola Škofja Loka – Mesto, Slovenija, spela.mesec@gmail.com

Izvleček

Učitelji osnovnih in srednjih šol opažajo, da število učencev z disleksijo narašča. Za uspešno delo z njimi morajo učitelji poznati značilnosti disleksije, saj le tako lahko pomagajo učencem in njihovim staršem. Otroci z disleksijo so lahko ob pravilni izbiri metod dela uspešni tudi pri usvajanju tujega jezika. Ob redni rabi miselnih vzorcev, različnih barv za lažje pomnjenje besed, žepnih kart, iger, možnosti rednega ponavljanja in utrjevanja snovi bodo pri tujem jeziku lahko uspešni tudi sami. Tako otroci z disleksijo dobijo nujno potrebno samozaupanje. Gre za posameznike, ki razmišljajo v slikah in ne v besedah, so zelo intuitivni ter pri razmišljanju in opažanju uporabljajo vse čute. Zato so zelo ustvarjalni in radovedni. Otroci z disleksijo se morajo zavedati, da bodo z njo živeli celo življenje in da lahko uspešno razvijejo strategije, ki jim bodo lajšale njihov vsakdan.

Ključne besede: disleksija, metoda dela, domišljija, samozavest, premagovanje

Dyslexia and foreign languages

Abstract

Teachers of primary and secondary schools have noticed that the number of students who have dyslexia is growing. For a successful work with such students it is necessary for the teachers to know the characteristics of dyslexia. With the appropriate knowledge teachers can be helpful to students and their parents. Students with dyslexia can also be successful at learning a foreign language when the appropriate methods are used. With regular use of mind maps, different colours for easier memorization of words, pocket cards, games and the possibility of regular repetition of knowledge they too can be successful at learning a foreign language. This way, students with dyslexia get the necessary self-confidence. These are individuals who are very visual, intuitive and think and observe using all the senses. They are also very creative and curious. Children with dyslexia should be aware that dyslexia is something they will have to learn to live with their whole life. However they can successfully develop strategies which will make their daily lives easier.

Key words: dyslexia, method of work, imagination, self-confidence, overcome

1 Kaj je disleksija?

Za lažje razumevanje težav, s katerimi se soočajo učenci z disleksijo, je treba vedeti, kaj je disleksija. To ni bolezen, kar pomeni tudi, da ni ozdravljiva. Disleksija je težava, s katero se posameznik sooča do konca življenja. Poznavanje lastnih močnih in šibkih področij predstavlja izhodišče za premagovanje težav, povezanih z disleksijo, kar je

lahko v določenih situacijah celo prednost. Zato je pomembno, da pri otroku znake disleksije pravočasno prepoznamo in ga naučimo, kako si lahko pri tem pomaga.

Po neuradnih podatkih je v Sloveniji približno deset odstotkov otrok z disleksijo, s težjimi učnimi težavami pa se spopadajo trije odstotki celotne populacije. Disleksija je kombinacija zmožnosti in težav, ki vplivajo na učenje branja in pisanja. Gre za posameznike, ki so povprečno ali celo nadpovprečno inteligentni. Težave pa se ne pojavljajo samo na področju branja in pisanja, pač pa tudi v hitrosti predelovanja informacij, na področju kratkoročnega spomina, slušnih in vidnih zaznav, jezika, motoričnih spretnosti in pravilnega zaporedja. Težave se lahko kažejo tudi pri matematiki in učenju tujih jezikov.

Posamezniki z disleksijo se med seboj razlikujejo. Ni nujno, da imajo vsi enake težave in da se pri vseh kažejo enako. Disleksija se pojavlja v različnih oblikah, od lažje, zmerne do zelo izrazite.

Strokovno je disleksija pravilno opredeljena kot spekter motenj. Od tega, koliko ovira posameznika, je odvisno predvsem to, s katerim najprimernejšim načinom se soočamo z njo. Če je zelo šibka, je lahko niti ne opazimo. Težje oblike motnje je lažje prepoznati, če na primer zaznamuje tudi motnje v govoru ali če so hkrati prisotni mnogi od simptomov, ki so sicer strnjeni pod krovnim pojmom disleksija. Zaradi vseh teh različnih ravni, na katerih se disleksija pojavlja, je o njej najbolje govoriti kot o spektru motenj in ne kot enotni motnji, ki bi bila enaka za vse primere.

Disleksija je pojav, s katerim se srečujemo predvsem učitelji v šolah. Dejstvo je, da nam občasno zmanjka idej, kako takim otrokom uspešno pomagati. Zato moramo biti poučeni o tem, kakšno skrb za otroka zahteva disleksija. Ker obstaja več vrst te motnje, obstaja tudi več različnih tipov pedagoških težav, ki nam (učiteljem) jih lahko zagode disleksija. Pri nekaterih posameznikih se lahko pojavi le med glasnim branjem nekega besedila. Ko ti posamezniki isto besedilo berejo v mislih in besed ne izgovarjajo na glas, jih disleksija ne prizadene. Zato mora biti učitelj previden in previden, da od otroka ne zahteva branja besedil na glas, ker bi ga to v razredu lahko stigmatiziralo. V takšnem primeru lahko zagato reši tudi tako, da otrok, ki ima disleksijo, besedilo povzame in ga ne bere na glas.

1.1 Prednosti disleksije

Disleksija ima lahko tudi prednosti. V zelo zanimivi knjigi avtor Ronald D. Davis Dar disleksije opisuje mnoge prednosti, ki so skupne ljudem z disleksijo, in sicer ti posamezniki večinoma razmišljajo v slikah in ne v besedah, so zelo intuitivni, razmišljajo in opažajo večdimenzionalno (uporabljajo vse čute), misli doživljajo kot resničnost, imajo bujno domišljijo, so nadpovprečno radovedni in se močno zavedajo okolja. Vse te lastnosti so vzrok za njihovo ustvarjalnost. Nadarjenost je pri vsakem posamezniku z disleksijo drugačna. Razvija se z leti in med šolanjem. To je nekaj, kar morajo učitelji v šolah upoštevati.

2 Vzroki za disleksijo

Večina ljudi za svoje delovanje uporablja predvsem levo polovico možganov. Dislektiki pa uporabljajo predvsem desno polovico možganov, zaradi česar delujejo samostojno in neodvisno od drugih. Težave imajo predvsem pri učenju zaporedij, branju in pisanju,

medtem ko večina ljudi, ki uporablja predvsem levo polovico možganov, teh težav nima, saj je ravno leva polovica zadolžena za učenje zaporedij, za branje in pisanje. Mnogi strokovnjaki menijo, da je disleksija dedna.

3 Znaki disleksije pri otroku

V začetni fazi učenja branja in pisanja se pri vsakem otroku pojavljajo določene težave, ki so pogosto prehodnega značaja. Pri nekaterih otrocih pa se pojavljajo večje težave na naslednjih področjih: pri prepoznavanju črk, glasov, povezovanju črk in glasov, slušnem razločevanju in pomnjenju, vidnem pomnjenju in razlikovanju oblike črk, vezavi zlogov, usvajanju bralne tehnike, usvajanju bralnega razumevanja in pisanja. Nekateri od teh težav vztrajajo več let ali celo življenje (v blažji obliki), nekatere pa otrok uspešno kompenzira. V kasnejših letih šolanja se lahko pridružijo še organizacijske ter učne težave, ki so vezane na učenja tujega jezika (zlasti na pisanje), matematike, oblikovanje zapiskov pri pouku. Lahko gre za specifično dojetanje socialnih odnosov in večjo občutljivost na čustvenem področju. Težave zaobjamejo več področij in niso vezane samo na branje in pisanje v domačem in tujem jeziku. Posledično zelo ovirajo otroka pri šolskem delu, kar se kaže kot:

- Branje in pisanje se otroku upirata. Ob branju joka, išče izgovore, potrebuje veliko odmorov.
- Pri branju naredi več specifičnih napak (izpusti črke, obrača črke, premešča zloge, prireja končnice, maliči besede).
- Bralno vezavo usvaja s počasnejšim tempom. Šibko razumeva prebrano ter interpretira vsebino le s pomočjo podvprašanj in z vodenjem.
- Ima skromno besedišče. Težje oblikuje stavke ter jih manj fleksibilno uporablja.
- Počasneje si zapomni besedna navodila ali nove pojme. Potrebuje veliko ponazoritev in konkretizacije pri usvajanju novih šolskih pojmov ter pomoč pri priklicu pojmov iz besednjaka ter pri uporabi pojmov v novih situacijah.
- Pojavljajo se orientacijske težave na sebi, v prostoru in na drugi osebi (orientacija na zemljevidu, ločevanje leve in desne strani, obračanje notnih vratov ter položaja not glede na notno črtovje).
- Težave ima v vidno-gibalnem usklajevanju (prepisovanju).
- Težave ima v slušno-gibalnem usklajevanju (nareku).
- Počasneje napreduje pri učenju tujega jezika. Lahko se pojavljajo težave z izgovarjavo, pomnjenjem besed, prevodom ter s tvorjenjem stavkov; pri pisanju in branju izpušča črke ter maliči besede.
- Bralna stiska se kaže tudi na področju učenja, ko otrok ne razume tega, kar je prebral, ali pa mu branje vzame preveč časa in zato pri učenju ni učinkovit.
- Pri učenju se težje zbere, hitro obupa in ni vztrajen, nima usvojenih ustreznih učnih navad in ustreznih strategij učenja.
- Doma in ob individualnem delu je bolj sproščen ter pokaže več znanja kot v šoli.
- Pri telovadbi je lahko posebno spreten (nadarjen) ali pa manj spreten ter se ne udeležuje skupinskih in tekmovalnih športov.
- Pomnjenje zaporedij (abecede, številke vrste, korakov pri reševanju nalog, korakov pri praktičnih aktivnostih) je šibko.
- Pri matematiki ima lahko težave z branjem in razumevanjem navodil, odkrivanjem bistvenih podatkov v navodilih, lahko še vedno zamenjuje številke v številu, s težavo prikliče naučene računske postopke ali poštevanko. Število pove pravilno

in ga napačno napiše ali pa obratno. Pri reševanju večstopenjskih nalog je negotov, ker ne ve, kako naj se naloge loti. Lahko se pojavi negotovost pri kombinaciji slikovnih in verbalnih podatkov v nalogah.

- Pri pouku ter domačem učenju je manj zbran, impulziven ali kratkotrajno pozoren.
- Pojavljajo se težave pri pripravi šolskih potrebščin, organizaciji časa in prostora učenja.

Občasno se lahko ob disleksiji posledično pojavljajo še:

- motivacijske težave (pozabljanje nalog in zadolžitev, izogibanje učenju, izostajanje od pouka, preusmerjanje pozornosti),
- čustvene težave (zapiranje vase, nesodelovanje, negativizem, jok, apatija, nagajanje, napadalnost),
- psihosomatske težave (bolečine v glavi, trebuhu).

Nekateri otroci imajo tudi vzporedne motnje (motnja pozornosti s hiperaktivnostjo, motnja pozornosti in koncentracije, disgrafija, dispraksija ...).

Pomembno je, da hitro pristopimo k zmanjševanju učnih težav ter jih omilimo, preden začnejo intenzivno ovirati otrokovo šolsko delo in družinsko življenje. Redno, vztrajno in sistematično razvijamo šibke funkcije, spodbujamo razvoj otrokovih močnih področij (vpliv na pozitivno samopodobo) ter naučimo otroka, kako naj se uči in živi z disleksijo. Nekateri otroci bodo v začetni fazi opismenjevanja vadili branje dvozložnih besed, drugi bodo barvali zloge v besedilu, tretji vadili orientacijo leve in desne strani ter uporabljali grafične oznake.

4 Pomoč otroku z disleksijo

Pomoč pri odpravljanju težav, ki so posledica disleksije, je uspešna le, če otrok poleg rednega šolskega dela vsak dan vadi branje in pisanje tudi doma. Kot učitelj se držim načela, da ne dajem pretirano veliko domače naloge. Ker imajo otroci z disleksijo največkrat hud odpor do samega branja in pisanja, je pomembno, da pri izboru vaj sodelujejo tudi sami. Svojim učencem dovolim, da si sami izberejo vsebino in količino branja. Le tako so ustrezno motivirani za vsakodnevne vaje.

Prav tako poskušam olajšati otroku branje z izbiro knjige v angleščini, ki je napisana tako, da je otrokom z disleksijo prijazna. Pri tem sem pozorna na to, da so črke nekoliko večje (med 12 pt ali 14 pt do 18 pt), s čitljivim videzom (Arial, Comic Sans, Verdana), na pastelno obarvanem papirju brez leska.

Držim se priporočila strokovnjakov glede razmika med vrsticami. Ta naj bi bil širši, in sicer od 1,5- do 2-kratni razmik med vrsticami, kar omogoča otroku lažje sledenje s prstom in zanesljivejše prehajanje iz ene vrstice v drugo.

Upoštevam tudi dober kontrast med ozadjem in črkami (priporočljiv je okrepljen temno zelen tisk na rumenem, krem, svetlo zelenem ali sivo belem papirju). Otroci z vizualnimi težavami in tisti z disleksijo imajo ob običajnem tisku (črnem tisku na belem papirju) pogosto občutek, kot da se besedilo premika ter da postajajo vrstice zamegljene. Otroku takrat svetujem, da uporablja bralna ravnilca ali barvne plastične prosojnice, ki jih namesti čez besedilo. Z barvnimi prosojnicami se zmehča učinek običajno natisnjene besedila, kar je lahko za otroka zelo izčrpavajoče.

Osebe z disleksijo imajo težave tudi na področju pozornosti, spomina, motoričnih dejavnosti (npr. grafomotorike) in socialnih spretnosti. Pri njih je razkorak med šibkimi

in močnimi področji precejšen. To pomeni, da so na nekaterih področjih zelo močni, dobri, uspešni, na drugih pa so primanjkljaji izraziti. Zato mnogi posamezniki pri osebah z disleksijo težko razumejo, da so dislektiki na nekaterih področjih lahko zelo uspešni, drugje pa imajo izrazite težave.

Pri učencih z disleksijo večinoma opažam prisotno pomanjkanje samozavesti pri doseganju ciljev. Eden od razlogov je tudi ta, da jih veliko ne ve, kaj je narobe z njimi in zakaj imajo težave pri učenju. Pravilna in pravočasna diagnoza pomenita veliko olajšanje. Oseba, ki se ves čas zaveda, da ima težave, in misli, da je z njo nekaj narobe, da je neumna, se počuti manjvredno in nesposobno.

5 Koristne učne metode

Pri urah angleščine uporabljam v nadaljevanju omenjene metode, ki so se izkazale za zelo uspešne:

- Učenci lahko uporabijo posebna barvna ravnilca, ki jim omogočajo, da berejo bolj pravilno.
- Namesto ravnilc nekateri raje uporabljajo prst ali kartonček, ki omogoča očem, da lažje sledijo smeri branja.
- Učencem novo besedo izgovorim in pokažem večkrat, in sicer v različnih besednih zvezah. Besedo za vodo tako vedno povezujejo tudi z besedo za zalivanje rož. Tako si novo besedišče lažje ponovno prikličejo. Opazila sem, da jim pomaga tudi delitev besed na manjše dele ali povezovanje s slovenščino. Besedo strog – `strict` so si lažje zapomnili, če sem jim namignila, naj združijo slovensko besedo stric in le prvo črko besede teta.
- Pri učenju angleških nepravilnih glagolov smo skupaj z učenci glagole razvrščali v skupine. Še posebej pri učencih z disleksijo je poimenovanje glagolov, pri katerih se prva in tretja oblika ponovita, kot npr. glagoli, ki sodijo v skupino `sendvič`, izjemno pomagalo (become – became – become).
- Učni prostor je brez motečih dražljajev, v njem želim, da se učenci dobro počutijo.
- Pazim na ritem, saj ima vsak učenec svoj ritem. Ko je učenec zbran, bere in vadi več.
- Občasno dovolim uporabo računalnika pri učenju, saj menim, da je uporaba le-tega pomembna za učenje ter dvigovanje motivacije. Opazila sem, da učenci z disleksijo pri zapisu na računalnik naredijo manj pravopisnih napak. Funkcijo preverjanja črkovanja izključim.
- Opažam, da se učenci lahko več naučijo, če je učenje zanimivo, različno, igrivo, če vključuje gibanje ali multisenzorni pristop (vključeno je čim več čutil). Pri igri, pri kateri en učenec po prostoru vodi drugega z zavezanimi očmi in mu v angleščini pripoveduje o svojem preživetem vikendu, sem opazila, da so bili učenci s prevezo na očeh veliko bolj pozorni na podatke in so znali zgodbo bolje povzeti.

6 Če imajo težave že z maternim jezikom, kako je z uporabo tujih?

Običajno so težave pri tujih jezikih izrazitejše, saj se pogosto pojavlja fonetično zapisovanje (npr. pri angleščini). Te težave so bolj opazne pri tako imenovanih neregularnih jezikih, pri katerih se zapis besed precej razlikuje od dejanske izgovarjave.

Obstajajo uspešne metode, ki jih lahko uporabljamo tako v šoli kot tudi doma in tako brez stresa utrjujemo šolsko snov. Te so:

- uporaba miselnih vzorcev s pomočjo možganske nevihte;
- uporaba iger za utrjevanje besedišča;
- uporaba žepnih kart;
- uporaba različne barve za različne namene;
- uporaba mimik in kretenj, s katerimi ponazorimo besede;
- dodajanje slik besedilu;
- združevanje poslušanja in branja, tako da istočasno uporabimo besedilo ter zvočni posnetek;
- predstavitev snovi v manjših količinah;
- pogosto ponavljanje in utrjevanje;
- vzbujanje zanimanja s predvajanjem avtentične glasbe, ki ji morajo s pomočjo besedila slediti.

7 Zaključek

Strokovnjaki, ki se ukvarjajo z disleksijo, se na splošno strinjajo, da je treba otrokom z disleksijo dati priložnost, da se naučijo tujega jezika. Priporočljivo je, da takšno učenje jezikov vključuje veliko iger vlog, zabavnih iger, petja ter drugih dejavnosti. Čeprav je treba priznati, da bodo nekateri otroci z disleksijo težko sodelovali, jim tako omogočimo komunikacijo in sodelovanje v skupini. S tem krepimo tudi njihov družabni razvoj ter širimo njihovo zavest o drugih kulturah.

Uspešno učenje tujih jezikov je verjetno odvisno tako od učiteljeve osebnosti in njegove pripravljenosti za delo s takšnim otrokom kot od metod poučevanja, ki jih uporablja.

V Sloveniji društvo Bravo pomaga otrokom in mladostnikom (učencem, dijakom in študentom) z disleksijo ter s specifičnimi učnimi težavami tako, da nudi oporo staršem, učiteljem in svetovalnim delavcem.

Disleksija ni povezana z inteligentnostjo, kar dokazujejo naslednji svetovno znani umetniki: Agatha Christie, Albert Einstein, Hans Christian Andersen, Leonardo da Vinci, Tom Cruise, Whoopi Goldberg, Richard Branson, Cher, Walt Disney, Pablo Picasso, John F. Kennedy, Steven Spielberg, Tomas Edison in Henry Ford.

V Sloveniji je znan Gojimir Lešnjak – Gojc, ki se je kljub velikim težavam z disleksijo vpisal na študij slavistike in postal učitelj slovenščine.

Poklici, primerni za osebe z disleksijo

Poklicna področja, na katerih najdemo največ oseb z disleksijo, so arhitektura, psihologija, notranje in zunanje oblikovanje, oblikovanje različnih materialov, športne dejavnosti, glasba, računalništvo, elektronika in mehanika, grafika, fotografiranje, kulinarika in gledališka umetnost.

8 Viri in literatura

Davis, R. D.: *Dar disleksije*. Ljubljana: V. B. Z., 2008.

Levc, S.: *Liba, laca, lak*. Ljubljana: Samozaložba, 2014.

Reid, G.: *Nekaj v prijateljsko pomoč*. Ljubljana: Brat Frančišek, 2002.

Moč dotika v šolskem sistemu

Maša Piki

Osnovna šola Gradec, Slovenija, masa.pikl@osgradec.si

Izvleček

Potreba po dotiku je prirojena in nujna, saj vpliva na razvoj in funkcioniranje. Receptorji za prepoznavanje dotika se nahajajo v koži, ki telesu omogoča zaznavanje občutkov dotika, pritiska, temperature, vibracije in bolečine. Je sistem, ki človeka umešča v prostor in čas in brez katerega ni možno ustrezno funkcionirati. Nekateri otroci ne prejemajo učinkovitih informacij preko kože, zato sta pri njih prisotna strah in nezaupanje, kar povzroča različne učne težave, avtizem, motnje pozornosti, hiperaktivnost itd. Proces razvoja, učenja in raziskovanja je učinkovit le, če se otrok počuti varnega. S taktilno integracijo poskušamo z dotikom zagotoviti, da otrok dobi ta občutek varnosti, hkrati pa preusmeriti tok neustreznih informacij v možgane in zgraditi nove ustrežnejše povezave, s katerimi se izboljšajo telesna shema, čustvovanje in vedenje ter motorični, govorni in kognitivni razvoj. Tako lahko moč dotika in spodbujanje le-tega v razredu deluje ta terapevtsko tudi v šolskem okolju.

Ključne besede: dotik, koža, kožni receptor, učenje, motnja senzorne integracije, taktilna integracija

The power of touch in the school

Abstract

The need to touch is inborn and necessary. It influences human development and functioning. Skin receptors detect touch, pressure, temperature, vibrations and pain. It is a system that places people in space and time and without which we cannot function properly. Some children are not getting sufficient information through their skin and so fear and distrust appear. This brings about various learning difficulties, autism, attention disorders, hyperactivity, ect. The process of development, learning and exploring can only be efficient if the child feels safe. With tactile integration we try to assure the child to feel safe while being touched and consequently to create new and more appropriate brain connections and to improve the child's body scheme, feelings and behaviour. It also affects and encourages motor, speaking and cognitive development. Therefore the regulated and aimed touch can also have therapeutic effect in the school environment.

Key words: touch, skin, skin receptor, learning, sensory process disorder, tactile integration

1 Dražljaji iz okolja

Naše telo sprejema različne dražljaje iz okolja. Sedem različnih centrov pošilja dražljaje iz okolja v naše možgane. To so center za sluh, vid, okus, vonj, dotik, propriocepcijo in vestibularni sistem. Ko vsi ti dražljaji potujejo do možganov, pri nekaterih ljudeh lahko nastane zmeda in možgani napačno interpretirajo dobljene podatke. To povzroči neustrezen odziv, ki se lahko kaže kot preobčutljivost ali neobčutljivost (hipersenzibilnost ali hiposenzibilnost). Z dotikom poznavamo okolje, se učimo, komuniciramo z okolico in menim, da si ne predstavljamo, kako bi bilo, če ne bi imeli čutila za dotik. Čutilo za dotik, torej koža,

nas definira v prostoru in času in se hkrati v kritičnih trenutkih spremeni v naše glavno čutilo. Ampak, ali ga sami razumemo kot enega najpomembnejših čutil? Ali nam je morda samoumeven? Če dobro pomislimo, si sploh znamo predstavljati, da nimamo občutka za tip? Npr., novorojenček se po porodu refleksno splazi do matine dojke. Bi to zmožel, če ne bi čutil? Preko občutka za tip dobimo ogromno informacij, ki jih moramo ustrezno filtrirati, prepoznati, obdelati in razumeti ter uporabiti. Če tega ne zmoremo, nastane zmeda v možganih, v celem telesu. Vemo, da tudi uho filtrira zvoke; nekatere ojača, druge zaduši. Ko oseba, ki ima določeno stopnjo naglušnosti pridobi slušni aparat, so vsi zvoki enako glasni, saj uho ni prilagojeno, potrebuje učenje in kar nekaj časa, da se prilagodi. Enako je s kožo, a na to nismo tako pozorni in ne prepoznamo pomembnosti neustreznega zaznavanja dotika, bolečine, vibracij ali temperature in povezave z uspešnim delovanjem.

1.1 Dotik

Znano je, da je v osemdesetih letih prejšnjega stoletja v romunskih sirotišnicah primanjkovalo osebja, zato otroci niso bili izpostavljeni zadostni količini dotikov. Pri teh otrocih je bila opazna upočasnjena rast, pojavila so se kompulzivna zibanja in druga vedenja, s katerimi se človek pomirja; bruhanje, slabši imunski sistem, počasnejši kognitivni in motorični razvoj, motnje navezanosti. Z enournim dotikanjem na dan se je ta proces obrnil (Bergant, 2007, Linden, 2016). Preko tega sklepamo, da je dotik nujno potreben za človeški razvoj. Tega se zaveda tudi večina današnjih staršev. Je pa dotik izven družine, predvsem zaradi želje po zaščiti otrok, postal prepovedan. Gotovo smo zaradi tega na nek način osiromašili naše otroke, saj dotik krepi vezi med pari, starši in otroki, sorojenci, učitelji in učenci, ljudmi na delovnem mestu in tako predstavlja ključno obliko družbenega veziva. Izraža tudi podporo, uslužnost, spoštovanje, dominantnost, potrebo po pozornosti, naklonjenost, vključevanje, igro ... Ima torej pomembno vlogo tudi v šoli in v procesu učenja. Da bi lažje razumeli pomen dotika v šolskem okolju, bomo najprej predstavili naše čutilo za tip: kožo.

1.2 Koža

Koža je naš največji organ. Povezuje telo z okolico in je zelo pomembna za prepoznavanje, razumevanje in usklajevanje občutkov iz našega telesa in okolice. Je hkrati meja in povezava med naravo, ljudmi, družino. Poleg tega je tudi v tesni povezavi z delovanjem mišic, kit in kosti, saj vzpostavlja notranje povezave med njimi.

Razvoj kože se začne takoj ob združitvi moške in ženske spolne celice. Po delitvah se del celic razvija v elemente živčnega sistema, drugi del pa v ostale organe telesa (Bergant, 2012). Kasneje se ta drugi del specializira glede na funkcijo, ki jo bodo te celice opravljale. Koža je torej dinamičen organ, ki se ves čas spreminja. Sestavljena je iz treh plasti, ki imajo različno strukturo, nalogo in vsebujejo različne kožne receptorje. Telo varuje pred mehanskimi, fizičnimi, kemičnimi in mikrobiološkimi vplivi. Koža je pomembna tudi pri termoregulaciji, presnovi maščob, vitaminskem ravnovesju in percepciji impulzov (Linden, 2016, Martinčič Štiblar, 2008).

Za ustrezno motorično in senzorično odzivanje (pravilna motorična reakcija na dražljaj) je pomembno ustrezno sprejemanje in prevajanje dražljaja od receptorja do možganov po senzornih poteh in nazaj po motoričnih poteh. V koži imamo 11 različnih receptorjev, ki se odzivajo na različne dražljaje. Ti ležijo v različnih plasteh kože in so na različnih delih telesa različno koncentrirani. Vsak receptor je specializiran za določen tip dražljaja (na dotik, bolečino, temperaturo, vibracijo), ki ga nato pošilja v možgane, kjer se na podlagi naših

izkušenj oblikuje odziv. Kako bo učenec razločil in prepoznal dražljaj in ali bo ta v njem sprožil občutek varnosti ali stres, bo močno vplivalo na njegovo zmožnost učenja.

2 Sprejemanje dražljajev in vpliv na učenje

Telo v vsakem trenutku zazna nešteto informacij, ki jih naš retikularni sistem v možganskem deblu filtrira in nas opozori le na tiste, ki so za nas pomembni. To pomeni, da 99 % informacij odbije, saj so za nas nepomembne ((Masgutova S., Masgutov D., 2006). Pri tem ni težav, če je naš sistem učinkovit. V primeru neustreznega delovanja pa se to najizraziteje opazi prav v funkcioniranju v razredu, pri pouku. Učenci, pri katerih prepoznavamo težave pri procesiranju senzornih informacij, so običajno označeni kot učenci z motnjo pozornosti in/ali hiperaktivnosti; pri njih prepoznavamo določene značilnosti avtizma in težave s prostorsko ter časovno orientacijo, osnovni problem pa pogosto prezremo. Njihovi možgani namreč ne zmorejo zadostno ali pravilno filtrirati informacij, zato so preobčutljivi ali pa premalo občutljivi. Neustrezno zaznavanje jih moti v vsakdanjem življenju, ne počutijo se varne v svoje telesu in okolju, zato jih je strah neznanih situacij. Kadar se tako počutimo, je naše telo v stresni situaciji, pripravljeno na beg ali boj (zaščito in preživetje) in takrat nesposobno učenja ter razvoja.

2.1 Dotik v šoli

Glede na izkušnje z dotikom, ki jih imajo učenci doma, sprejemajo dotik tudi v šoli. V nižjih razredih opažamo veliko potrebo po nežnosti in objemih; na drugi strani pa opazimo tudi otroke, ki se dotiku izogibajo ali se celo zdrznejo, če se jih kdo dotakne. Učenci, ki imajo diagnosticiran avtizem, motnje pozornosti ali hiperaktivnost, imajo pogosto težave s senzornim procesiranjem. Obratno pogosto ne drži. Torej, pomembno je, da o motnjah senzornega procesiranja govorimo bolj pogosto in iščemo rešitve. Govorimo o tem, kako so otroci neorientirani v času in prostoru, a ko pogledamo bolj podrobno, prepoznavamo, da otrok ne zmore niti ustreznega zaznavanja lastnega telesa. Če ne dosežemo, da se otrok dobro počuti v svojem telesu, ne moremo graditi na drugih nivojih, npr. na znanju.

Že v prvih razredih je pomembno, da se učitelji zavemo težav, jih prepoznavamo, učencem zagotovimo varno okolje in omogočimo ustrezne izkušnje. Dotiki med učiteljem in učencem (rahel dotik po rami, dotik po dlani, kolenu), med sošolci (rokovanje, risanje po hrbtu, dlani, podplatu, držanje za roke, vremenska masaža ...) ustvarjajo prijetno okolje in krepijo odnose. Tako lahko vzpostavimo možnosti za razvoj. Naša želja je, da bi lahko otrok optimalno izkoristil svoje potenciale. Če smo na to pozorni, se bo otrok počutil varno. Takšno okolje bi želeli ustvariti v naših šolah.

2.2 Taktilna integracija

Na podlagi pridobljenih znanj o motnjah senzornega procesiranja smo na naši šoli poskusno uvedli interesno dejavnost, kjer izvajamo taktilno integracijo. Njen namen je aktivirati in integrirati retikularni sistem, ki bo sprostil obrambne mehanizme, zmanjšal stres, izboljšal zavedanje telesa in omogočil uspešnejše učenje.

Taktilna integracija je del MNRI metode, ki jo je razvila dr. Svetlana Masgutova, doktorica razvojne in izobraževalne psihologije, ki je od 1989 vodilna na področju raziskav nevrosenzorno-motorične in refleksne integracije. Trenutno je vodja dveh inštitutov, v Rusiji in v ZDA. Dolga leta je delala z učenci s posebnimi potrebami, do najpomembnejših spoznanj pa

je prišla, ko je delala z udeleženci nesreče vlaka v Uralu. Čeprav so imeli nekateri zelo hude opekline, je delo na zdravih delih kože zmedlo center za bolečino v možganih, zato je terapija delovala sproščujoče (Masgutova S, Masgutov D. 2006).

Metoda taktilne integracije je torej oblika nevrostimulacije, s katero vplivamo na delovanje in aktivacijo 11-ih kožnih receptorjev in s tem izboljšamo razvoj senzoričnega, motoričnega in kognitivnega sistema, razvoj možganov in propriocepcije, zavedanje telesa; orientacijo na sebi, v prostoru, času, na papirju. Hkrati lahko omilimo hiper- ali hiposenzibilnost ter omogočimo sprejemanje dotika kot občutka ugodja in varnosti, kar vpliva tudi na socializacijo in čustvovanje (Masgutova S, Masgutov D. 2006).

Cilji taktilne integracije so:

- optimiziranje možganskega delovanja,
- spodbujanje integracije senzornega sistema,
- omogočanje prijetne izkušnje varnega, spoštljivega, ljubezni polnega dotika,
- povzročanje pozitivne spremembe pri učenju in razvoju (Masgutova S, Masgutov D. 2006).

2.3 Izvajanje taktilne integracije na šoli

Pri taktilni integraciji preko stimulacije kožnih receptorjev aktiviramo nove poti, ki vzpodbujajo ustreznejše prevajanje in filtriranje dražljajev. Po integraciji učenec drugače zaznava svoje telo, kar mu omogoča boljše zaznavanje samega sebe in umeščanje v prostor in čas. Napredek pogosto ni viden takoj, a že sam občutek ugodja, ki ga lahko damo pri izvajanju, ima pozitiven učinek.

V šoli težko najdemo idealen prostor za izvajanje taktilne integracije, jo pa kljub temu lahko izvajamo. Z učenci, ki imajo pridobljene ure pomoči z odločbo o usmerjanju, lahko to izvajamo v okviru dodeljenih ur. Ostali, za katere menimo, da bi jim koristila, vendar dodatnih ur nimajo, lahko taktilno integracijo izvajamo v okviru ur interesne dejavnosti. Starši so podpisali soglasje, da se strinjajo z dejavnostjo.

Zagotovimo ustrezen, miren, topel in udoben prostor, ki daje občutek varnosti in udobja. Uporabljamo masažno mizo ali blazine. Običajno pripravimo sproščujočo klasično glasbo. Metoda se izvaja individualno, preko oblačil, ki so udobna in ohlapna. Celotni terapevtski postopek za otroka traja približno 45 minut. Moč dotika se prilagaja otroku, ki je deležen terapije, vendar je pritisk dovolj močan, da stimulira in je hkrati prijetno nežen. Gibi so počasni, ritmični. Zajemajo glajenje, razteg, kroženje, objemajoči stisk, ležeče osmice. Položaj otroka je leže na hrbtu ali na trebuhu. Pri otrocih izvajamo 3–5 ponovitev, razteg pa ohranjamo 7–10 sekund. Če ima učenec izrazito željo po določeni obliki dotikov, lahko te ponavljamo pogosteje ali pa se usmerimo samo na določen del telesa.

Na začetku izvajanja metode smo vsakemu otroku predstavili postopek in sproti opisovali, kaj počnemo. Pozornost smo usmerjali v dele telesa, kjer smo izvajali terapijo. Za zagotavljanje občutka varnosti smo vzdrževali očesni in fizični stik z otrokom. Pri kasnejših terapijah, ko so učenci že vedeli, kako poteka integracija, smo, glede na šibka področja učencev ali aktualnost snovi, med izvajanjem vključevali veliko pogovora, vprašanja in razlago snovi, utrjevanje poštevanke. Pogosto smo predvajali tudi zgodbe in prosili učence, da si poskušajo slišano vizualizirati. Ker smo opazili, da imajo učenci težave z nadzorom dihanja, smo na začetku izvedli tudi nekaj dihalnih vaj.

3 Zaključek

Otroci s posebnimi potrebami imajo pogosto težave pri ustreznem in učinkovitem prevajanju dražljajev ter reakcijah na njih. Kadar je prevajanje dražljajev pomanjkljivo, lahko otrok išče prekomerne stimulacije, ne zmore razlikovati ustreznih dražljajev od neustreznih, pogosto ima tudi visok prag tolerance za bolečino. Otroci, ki se rodijo s pomanjkljivim zaznavanjem tipnih dražljajev, ne prejemajo učinkovitih informacij preko kože, zato se ne počutijo varne, pogosto jih je strah v neznanih in učnih situacijah. Ti učenci ne zmorejo slediti pouku ali pa so lahko zelo moteči. Z usmerjenim delom in pomočjo taktilne integracije jim lahko pomagamo pri vzpostavljanju novih nevronske poti, lažjem procesiranju dražljajev in izboljšanju funkcioniranja.

Tudi povratne informacije učencev so bile zelo pozitivne. Poročali so o občutku ugodja med izvajanjem, hkrati pa so se tudi opazno umirili. Posebej je izstopala učenka, ki na začetku ni zmogla ohraniti položaja leže na hrbtu, večkrat je vstala in komentirala izvajanje, spraševala. Tekom šolskega leta je opazno napredovala, integracije v zadnjih obravnavah ni več prekinjala z vstajanjem, tudi ponavljanje vedno enakih vprašanj se je zmanjšalo.

Zaradi prostorskih pogojev terapije ni bilo mogoče izvajati med poukom dodatne strokovne pomoči. Menimo, da bi z izvedbo delno integracije na začetku učne ure, lahko izboljšali učinkovitost učencev v nadaljevanju ure.

4 Viri in literatura

Bergant, T.: Nova spoznanja o razvoju možganov, 2007

<https://www.kclj.si/dokumenti/razvojnanevrologija.pdf>, 31. 5. 2017.

Bergant, T.: Rast, razvoj in zorenje možganov, Psihološka obzorja, letn. 21, št. 2, 2012, stran 51–60.

Linden, D.: Dotik, Znanost dlani, srca in uma, Ljubljana, UMco, 2016.

Korelc, S., Groleger Sršen, K.: Motnje senzorne integracije in možnost terapevtske obravnave, Rehabilitacija XII, št. 2, 2013.

Martinčič Štiblar, D. et al.: Anatomija, histologija, fiziologija, Ljubljana, Medicinska fakulteta, 2008.

Masgutova, S.; Masgutov, D: Taktilna integracija – Metoda nevro-senzorno-motorične integracije dr. Masgutove, priročnik na seminarju, 2006.

Masgutova, S., Curlee, P., Trauma recovery – Trauma recovery – You are a winner; A new choice through natural developmental movements, dostopno na:

<https://masgutovamethod.com/>, 31. 5. 2017.

<https://masgutovamethod.com/>, 31. 5. 2017.

<http://www.sinapsa.org/rm/poljudno.php?id=6>, 31. 5. 2017.

Stališča slovenskih in slovaških učiteljev do otrok s posebnimi potrebami

dr. Tatjana Pretnar

Osnovna šola Antona Tomaža Linhartaradovljica, Slovenija, tatjana.pretnar@guest.arnes.si

Izvleček

Prispevek prikazuje stališča slovenskih in slovaških učiteljev in njihovo mnenje glede vključenosti otrok s posebnimi potrebami v večinske osnovne šole. Osvetljena je primerjava med državama: kakšen naj bi bil najboljši način šolanja otrok s posebnimi potrebami, koliko so upoštevane otrokove pravice do pravilne usmeritve, kakšna je pretočnost informacij med strokovnjaki tima ter vrtca in šole ter kateri so po mnenju učiteljev dejavniki, ki vplivajo na uspešno inkluzivno prakso. Prikazane so tako prednosti kot pomanjkljivosti inkluzivnega izobraževanja in dejavniki, ki po mnenju učiteljev vplivajo na dobro prakso.

Ključne besede: inkluzija, otrok s posebnimi potrebami, stališče učitelja, osnovna šola

Viewpoints of Slovene and Slovak teachers on children with special needs

Abstract

The article presents the viewpoints of Slovene and Slovak teachers on the inclusion of children with special needs into mainstream primary schools. It provides a comparison between the two countries in terms of the best possible way to educate children with special needs and to what extent are the child's rights to adequate placement taken into account. Moreover, it looks into the flow of information between experts in the team, the kindergarten and the school, and the factors that positively affect inclusive practices according to teachers. It also discusses the advantages and disadvantages of inclusive education and touches on the factors that teachers find important for the development of good practices.

Key words: inclusion, child with special needs, teacher's viewpoint, primary school

1 UVOD

Vstop Slovenije in Slovaške v EU ter udejanjanje lizbonske strategije sta v središče pozornosti izobraževalnih politik in organizacij javnega sistema vzgoje in izobraževanja umestila pomen znanja za blaginjo družbe ter zagotavljanje enakih možnosti, na katerih temelji tudi inkluzivno vzgojno izobraževanje (Education Policy Analysis, 2003). Med prioritetskimi cilji evropskega programa »Izobraževanje in usposabljanje 2010« je tudi spodbujanje izobraževanja otrok s posebnimi potrebami (OPP) znotraj večinskih oblik vzgoje in izobraževanja.

Implementacija inkluzivnega procesa je povsod po svetu političen proces, ki vključuje številne konflikte. Gre za strokovno zahtevno problematiko, ki zahteva medresorsko povezanost in usklajevanje, gre pa tudi za ne dovolj jasno izdelan koncept inkluzije, brez trdnih strokovnih temeljev, brez celovitega akcijskega in finančnega načrta, kar pušča celo vrsto vprašanj neurejenih.

Razlike glede uvajanja inkluzije po svetu so predvsem odvisne od stališč, vrednot v posamezni državi, tradicije, zakonodaje, zgodovine, kulture, političnega, gospodarskega, verskega ozadja, finančnega stanja države in različno razvitih sistemov izobraževanja.

2 STALIŠČA UČITELJEV DO OPP V OBEH DRŽAVAH

Raziskavo o stališčih učiteljev sem izvedla z deskriptivno in s funkcionalno-multivariatno metodo. Podatke sem pridobila s kvantitativnim pristopom.

V vzorec sem vključila 802 učitelja iz Slovenije in Slovaške, primerljivo glede na spol, stopnjo izobrazbe, delovno mesto in delovno dobo učitelja. Učitelji so bili izbrani glede na to, da so imeli v svojem oddelku OPP. Kakovost in s tem reprezentativnost vzorca sem zagotovila s stratificiranim vzorčenjem z optimalno razmestitvijo enot, pri čemer so bili stratumi regije vsake države.

Stališča učiteljev do OPP med državama se razlikujejo glede na vrsto primanjkljaja. Predvsem se razlikujejo v stališčih do otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami in do otrok z motnjami v duševnem razvoju, do katerih imajo slovaški učitelji pozitivnejša stališča. V Sloveniji so predvsem otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami redko diagnosticirani. Ta skupina še vedno ostaja izrazito izključena oz. neopažena glede na dejanske razmere. Razloge za razlike vidim v sistemu oz. organizaciji OŠ. Na Slovaškem organizirajo posebne razrede za posamezno motnjo znotraj OŠ, imajo zgodnejše obravnave in bolj pravočasno usmerjanje.

Sicer pa tudi raziskava Cucurove (2009) ugotavlja, da so otroci z duševnimi motnjami najbolj zahtevni, poleg tega pa učiteljem primanjkuje časa za individualno delo z njimi.

Med državama ne prihaja do razlik pri vključevanju otrok z govorno-jezikovnimi motnjami, s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, dolgotrajno bolnih in gibalno oviranih otrok.

Državi se razlikujeta tudi v mnenju učiteljev, ali so upoštevane otrokove pravice do vključenosti v zanj ustrezen vzgojno-izobraževalni program. V Sloveniji kar 75,6 % učiteljev meni, da otrokove pravice do vključenosti v zanj ustrezen vzgojno-izobraževalni programa niso upoštevane, medtem ko kar 91,5 % slovaških učiteljev meni drugače.

Vzroke med državama vidim predvsem v tem, da je na Slovaškem za nepravilne usmeritve kriv ravnatelj, da OPP spremljajo različne službe od rojstva, pomoč pa nudijo njemu in njegovim staršem, v boljši povezanosti strokovnjakov in pretočnosti informacij ter ustreznijem usmerjanju, pri katerem sodeluje učitelj.

Rešitve v Sloveniji vidim v zakonski ureditvi, tako da se poskrbi za zgodnje obravnave, izboljša kakovost usmerjanja (določijo se smernice za ocenjevanje OPP, izboljša se nabor standardiziranih instrumentov, lestvic za oceno zmožnosti, določi se uporaba enakih metod in testov, skrajšajo se roki za izdajo odločb, v delo se vključi učitelja, opredeli se odgovornost). Temeljno merilo mora biti največja otrokova vzgojno-izobraževalna korist.

Rovšek (2010) navaja posledice neustreznega usmerjanja v Sloveniji: OPP so povprečno 7 let v neustreznem programu, diagnosticirajo jih iz ene motnje v drugo, 42 % OPP, ki so iz OŠ preusmerjeni v OŠPP, ima čustvene in vedenjske težave, 28 % ima psihiatrične težave, 74 % ima psihološko obravnavo, zamujena ustrezna usmeritev ali neusmeritev pomeni prikrajšanje OPP za pravice, ki mu pripadajo po zakonodaji, učni dosežki učencev v nižjem poklicnem izobraževanju, ki končajo prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom znanj, so boljši od učencev, ki končajo večinsko OŠ.

Državi se razlikujeta v mnenju učiteljev o tem, kateri način šolanja je najboljši za OPP. 69,1 % slovenskih učiteljev meni, da je treba način šolanja določiti glede na primanjkljaje in sposobnosti otroka, medtem ko na Slovaškem 85,5 % učiteljev meni, da je najboljši način šolanja OPP v OŠPP. Mnenja utemeljujejo s tem, da je v OŠPP za OPP bolj strokovno poskrbljeno, da imajo boljše materialne in prostorske pogoje, da ne prihaja do notranje segregacije, da je v razredu manj otrok ter da OPP v OŠPP nimajo občutka osamljenosti in kompleksa manjvrednosti.

V praksi se OPP razvrščajo glede na minimalni izobraževalni standard, kadrovsko, organizacijsko in materialno opremo šole, na zahtevo staršev in na podlagi odločbe.

V svetu je trend v ustanavljanju posebnih razredov za OPP znotraj OŠ, za posamezno motnjo, v fleksibilnih oblikah vključevanja OPP (v celoti, delno s prehajanjem) v OŠ, v preoblikovanju OŠPP v strokovne centre, v privatizaciji OŠ in v ponovnem odpiranju osnovnih šol s prilagojenim programom (OŠPP).

Državi se razlikujeta v mnenju učiteljev o tem, kakšna je pretočnost informacij o OPP med strokovnjaki ter med vrtcem in šolo. Pretočnost informacij o OPP med strokovnjaki glede na državo je boljša na Slovaškem. V Sloveniji ni ustreznega povezovanja med strokami v ožjem smislu in prakso kot tudi ne družbene in oblastne skrbi za to področje. Na Slovaškem imajo OŠ pravico do pridobitve osebnih podatkov (po Zakonu 428/2002) o OPP glede fizičnega in duševnega razvoja, vključno z vsemi podatki specialistov. Tudi pretok informacij med vrtcem in šolo je boljši na Slovaškem. Učitelji v Sloveniji za slab pretok krivijo Zakon o varovanju

osebnih podatkov, pomanjkanje časa, vodstvo, ki ne poskrbi za medsebojno sodelovanje vpletenih, slabo organizacijo vrtca in šol ter v Sloveniji pomanjkanje člana ali centra, ki bi povezoval vse vključene strokovnjake.

V Sloveniji bi do izboljšav lahko prišlo z zakonsko urejenim pretokom informacij in organizacijo člana, ki bi povezal vse vpletene (zbirni center ali računalniško podprt sistem).

Državi se razlikujeta v tem, koliko učiteljev ni bilo obveščenih o vstopu OPP v razred, in v stališčih učiteljev o sodelovanju s strokovnjaki tima, ki obravnavajo OPP. Ugotovila sem, da so učitelji na Slovaškem bistveno večkrat obveščeni o vstopu OPP v razred, da imajo boljšo komunikacijo med vrtcem in šolo ter med samimi strokovnjaki. Na Slovaškem imajo učitelji boljši dostop do podatkov specialistov za posameznega otroka, njihovo mesto med specialisti je bolj enakovredno in njihova mnenja so na sestankih tima bolj upoštevana kot mnenja slovenskih učiteljev. Zaradi postopnega uvajanja inkluzije v prakso in boljšega delovanja šolskih timov so OPP na Slovaškem pogosteje usmerjeni v njim ustrezen vzgojno-izobraževalni program.

V Sloveniji je vzrok za rezultat v slabi pretočnosti informacij, prekrivanju podatkov s strani staršev, nesodelovanju strok, varstvu osebnih podatkov in v tem, da nimamo krovne službe.

Državi se razlikujeta v tem, v kolikšni meri učitelji poročajo o nezadostnih pogojih. Rezultati kažejo, da imajo slovenski učitelji boljše materialne, prostorske in finančne pogoje za delo. To potrjujejo tudi raziskave, ki so jih opravili Ministrstvo za šolstvo in šport (2007), Sardoč idr. (2009) in Maslikova (2010).

Leta učiteljevega staža so povezana s stališči do vključevanja OPP v OŠ. Najbolj pozitivno stališče do vključevanja OPP v OŠ imajo učitelji z delovno dobo do 10 let, najbolj negativno pa učitelji z delovno dobo od 21 do 30 let. To lahko povežemo s tem, da v času študija starejših kolegov v program še niso bile vključene vsebine za delo z OPP, da se z leti manj permanentno izobražujejo, da se po stažu dolgoletne samostojnosti težje prilagajajo timske delu, da so mogoče manj odraščali z OPP in se z njimi manj družili in da imajo običajno nižjo izobrazbo od mlajših kolegov. Mlajši kolegi pa si verjetno zaradi skrbi za službo ne upajo izpostavljati problemov, ki jih prinaša vključitev OPP, bojijo se, da bi jih označili za nesposobne, ali pa se ne upajo zameriti nadrejenim.

Da s starostjo in izkušnjami učitelji postanejo bolj netolerantni do otrok, dokazuje tudi grška raziskava (Padeliadu, Lampropoulou, 1997).

Stališča učiteljev do OPP so odvisna od njihove ocene sposobnosti OPP za šolsko delo. Rezultati kažejo, da se stališča učiteljev razlikujejo glede na motnjo OPP. Učitelji ocenjujejo, da imajo otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, dolgotrajno bolni otroci, otroci z govornimi in jezikovnimi motnjami ter gibalno ovirani otroci dovolj sposobnosti za delo v OŠ. Menijo, da če so v OŠ uspešni, lahko pridobijo tudi boljšo samozavest, kot bi jo na OŠPP. Kljub vsemu pa učitelji še vedno zavzemajo stališče, da so OPP bolj uspešni na OŠPP in da jim vključitev v OŠ škodi. Menijo, da je za OPP zunanja segregacija boljša od notranje. Presoja

o vključitvi OPP v OŠ bi morala vedno izhajati iz otrokovih potencialov in njegove koristi. Stališča do otrok z motnjo v duševnem razvoju, otrok s čustveno in vedenjsko motnjo so, da zahtevajo več pozornosti, več individualnega dela, da motijo pouk, da imajo pogosto nezadostno znanje, da znižujejo učni uspeh in da za delo z njimi ni ustreznih pogojev. Tako ugotovitev potrjuje tudi raziskava Kniventon (2004).

Stališča učiteljev do OPP se razlikujejo glede na izobrazbo. Vključevanju OPP v OŠ so bolj naklonjeni učitelji z več izobrazbe. Le-ti so tekom svojega študija pridobili več znanja in vsebin o delu z OPP ter se zato čutijo tudi bolj kompetentne od učiteljev z manj izobrazbe.

Da so stališča učiteljev odvisna od njihove izobrazbe, neposrednega dela z OPP in izkušenj, potrjujejo tudi tuji raziskavi, ki so ju opravili Naor, Milgram (1980) in Meijer, Soriano, Watkins (2003).

Profesionalni razvoj učitelja in njegovo strokovno izpopolnjevanje sta ključna pogoja za zagotavljanje kakovosti pedagoškega procesa. Brez izobraženega, motiviranega, stimuliranega učitelja ni uspešne inkluzije.

2.1 PREDLOGI ZA USPEŠNEJŠE DELO Z OTROKI S POSEBNIMI POTREBAMI V OSNOVNI ŠOLI

Glede na to, da sem bila članica in izvajalka inovacijskega projekta, ki je potekal med posameznimi vzgojno-izobraževalnimi programi nižjega in enakovrednega izobraževalnega standarda, podajam predlog, ki sem ga oblikovala tudi na podlagi raziskave razlik med Slovenijo in Slovaško.

Predlagam:

- odpravo razkoraka med zakonodajo in prakso (zgodnejša obravnava OPP – od rojstva dalje z vključitvijo vseh strokovnjakov, spremljanje stanja OPP, vpogled v stanje (zbir podatkov) vseh tistih, ki se z OPP ukvarjajo – tudi učiteljev – in zagotovitev večje pretočnosti informacij, krajši roki za odločbe z odgovornostjo izdajatelja, enotna doktrina usmerjanja, vpogled učiteljev v strokovno mnenje komisije za usmerjanje OPP. Zaradi večje realnosti in hitrejših rešitev se prenese usmerjanje OPP s pravnih postopkov na vzgojno-izobraževalne postopke šole. Zagotovijo se ustrezna finančna sredstva za vključitev OPP);
- spremembe na področju šole (pozitivna stališča in vrednote do raznolikosti, vodstvo šole pravočasno zagotovi materialne in prostorske pogoje in poskrbi za ustrezno dodatno strokovno pomoč, za stimulacijo in nagrajevanje učitelja ter stalno strokovno izpopolnjevanje, zaposli ustrezno izobražen kader in poskrbi za sodelovanje z OŠPP);
- spremembe na razredni ravni (učitelj mora biti obveščen o vstopu OPP v razred, učitelj mora imeti ustrezne izkušnje in znanje, učitelj pripravi ostale otroke na vstop OPP v razredno skupnost, manjše število otrok v razredu, učitelj za dodatno učno pomoč se vključuje v učni proces).

3 ZAKLJUČEK

Z raziskavo sem ugotovila, da so največje dokazane razlike med Slovenijo in Slovaško v stališčih do sodelovanja s strokovnjaki, v stališčih do vključenosti OPP v OŠ in v stališčih do otrok z motnjo v duševnem razvoju ter otrok s čustveno in vedenjsko motnjo.

Učitelji v obeh državah trdijo, da jim zmanjkuje časa za kakovostno delo z OPP, da se pri delu počutijo preobremenjene, da imajo največ težav z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter z otroki z motnjami v duševnem razvoju. Učitelji v obeh državah se zavedajo vpliva svojega odnosa do OPP.

Ugotavljam, da so po trditvah slovenskih učiteljev otrokove pravice velikokrat kršene, da se OPP ne obravnava dovolj zgodaj in sistematično, da so večkrat razporejeni v neustrezen program, tudi na zahtevo staršev, in da so strokovni postopki prepočasni, včasih tudi napačni.

Učitelji v Sloveniji menijo, da je treba najboljši način šolanja OPP izbrati glede na njegovo motnjo in sposobnosti, slovaški učitelji pa so mnenja, da je najboljši način šolanja OPP v OŠPP, kjer imajo zagotovljene boljše strokovne, materialne in prostorske pogoje.

Z raziskavo sem nedvomno ugotovila, da do razlik med Slovenijo in Slovaško prihaja ravno zaradi zgodnejše in kompleksnejše obravnave OPP. V Sloveniji izgubimo vse preveč dragocenega časa, v katerem se otrok intenzivneje razvija in se še odziva na pomoč.

V Sloveniji sicer imamo določen sistem zgodnje obravnave otrok s posebnimi potrebami, znotraj katerega pa se kažejo velike pomanjkljivosti. To dokazuje tudi raziskava (Kobal Grum idr., 2009), ki ugotavlja, da gre predvsem za medicinsko obravnavo, kar se kaže tudi v sestavi strokovnih timov (sestavljene so iz zdravstvenega kadra), da so strokovne službe in timi kadrovske »podhranjeni«, da se obravnava ne navezuje na celo družino, ampak v večini primerov samo na OPP, ter da je mreža strokovnih služb in timov neenakomerno razvita, dostopnost pa geografsko neenakomerna.

Učitelji menijo, da so prednosti inkluzivnega izobraževanja v izkušnji sodelovanja zdravih otrok z OPP, saj tako pridobijo pozitiven odnos do drugačnosti, toleranco in razumevanje. Pomanjkljivosti pa so v tem, da pogoji dela, kot so obseg snovi, načini ocenjevanja, hitrost usvajanja znanja, niso prilagojeni OPP. Število otrok v razredu OPP onemogoča kakovostno in predvsem enakovredno vključevanje v šolanje in v življenje. V OŠ so vključeni OPP z zelo različnimi sposobnostmi. Vrednotenje inkluzije pa je v šolskem prostoru nedorečeno.

Menim, da vključevanje vseh OPP v OŠ ni realna rešitev. Rešitev vidim v ponudbi različnih šol z različnimi nadstandardnimi ponudbami ter različnimi vzgojnimi, socializacijskimi in

izobraževalnimi cilji. Starši bodo tako lahko otroku izbrali šolo, za katero bodo menili, da mu najbolj ustreza.

Rovšek (2009) navaja, da je končni cilj inkluzije doseči takšno razmerje med pridobljenim znanjem v šoli, doseženimi socialnimi kompetencami in prilagoditvami okolja, da bodo osebe s posebnimi potrebami čim bolj samostojne v življenju in delu ter socialno integrirane.

4 LITERATURA

Cucorová, K. (2009). Školská integrácia mentálne postihnutých detí a detí s vývinovými poruchami učenia v Základných školách. Bratislava: Pedagogická fakulta.

Kobal Grum, D., Kobal, B., Celeste, M., Dremelj, P., Smolej, S., Nagode, M., Kobal Grum, D. (ur.), Kobal, B. (ur.). (2009). **Poti do inkluzije. (1. natis)**. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Kniventon, B. H. (2004). A study of perceptions that significant others hold of the inclusion of children with difficulties in mainstream classes. *Educational Studies*, 30 (3), 331 – 343.

Maslíková, M. (2010). Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovnovzdelávacími potrebami v bežných základných školách v okrese Čadca. Bratislava: Pedagogická fakulta.

Meijer, C., Soriano, V., Watkins, A. (ur.). (2003). *European Journal of Special Needs Education in Europe – Thematic Publication*. Bruselj: European Agency for Development in Special Needs Education.

Noar, M., Milgram, R. M. (1980). Two preservice strategies for preparing regular class teachers for mainstreaming. *Exceptional Children*, 47, 126 – 129.

Padeliadu, S., Lampropoulou, V. (1997). Attitudes of special and regular education teachers towards school integration. *European Journal of Special Needs Education*, 12 (3), 173–183.

Rovšek, M. (2009). Inkluzija in otroci z motnjami v duševnem razvoju. V: *Vzgoja in izobraževanja XL 5–6*, 17–21.

Sardoč, M., Klepac, L., Rožman, R., Vršnik Perše, T., Brečko, B. (2009). *Mednarodna raziskava poučevanja in učenja Talis. Nacionalno poročilo*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Special Needs Education in Europe – Thematic Publication (2003). Bruselj: European Agency for Development in Special Needs Education.

Priprava in izvedba ekskurzije za gibalno ovirane dijake

Tanja Prezelj

Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik, Slovenija,
tanja.prezelj@cirius-kamnik.si

Izvleček

Pri pripravi in izvedbi ekskurzije za gibalno ovirane dijake je treba biti pozoren na veliko dejavnikov. Upoštevati se morajo vsa učna načela ekskurzije, še posebej sta pomembna načelo psihofizičnih sposobnosti in potreb ter načelo varnosti. Pri samem načrtovanju sta zelo pomembna predhodni ogled terena in sodelovanje z zdravstvenim osebjem. Na ogledu terena je treba nameniti pozornost oviram, ki bi dijakom lahko onemogočale ogled. Pregledajo se širina vrat, klančine in dvigala, kako so tlakovani pločniki. Ko je pripravljen program in ko so dogovorjeni ogledi, sledi priprava dijakov in učiteljev ter ostalih spremljevalcev na ekskurzijo. Od dobre priprave je odvisna kakovost izvedbe, zato je končna evalvacija ekskurzije ključnega pomena. Izpostavijo se dobre stvari in opozori se na pomanjkljivosti, ki se v prihodnje odpravijo.

Ključne besede: priprava, izvedba, evalvacija, učna načela, ovire

Preparation and implementation of an excursion for physically impaired students

Abstract

We have to pay attention to many factors in the process of preparing an excursion for physically impaired students. All the excursion learning principles should be taken into consideration. The principle of psychophysical abilities and needs, including the principle of security, are particularly important. Preliminary terrain inspection and cooperation with medical staff are very important in the process of planning the excursion. It is necessary to pay attention to the obstacles on the terrain that could prevent the students from sightseeing. We have to inspect the width of doors, ramps and lifts, how the sidewalks are paved, if the toilets are wheelchair accessible. When the excursion programme is prepared and tours are arranged, the preparation of students, teachers and all other participants follow. Since the quality of excursion performance depends on good preparation, the final evaluation is crucial. We highlight the good things and point out the disadvantages, which we consider and overcome in the future.

Keywords: preparation, implementation, evaluation, learning principles, obstacles

1 Splošno o ekskurziji

Ekskurzija je pouk, ki se izvaja na različnih krajih izven šole. Dijake in spremljevalce je potrebno predhodno pripraviti. Učitelji, ki ekskurzijo vodijo, morajo znanje dijakov, ki so ga dobili pri pouku, dopolniti z dodatnimi razlagami na kraju samem. Ekskurzije so sestavni del pouka in vzgoje.

V naši šoli pripravimo eno ekskurzijo na leto in zajame vse dijake srednje šole, razen dijakov zaključnih letnikov. Dijaki pridobivajo široko in uporabno znanje, saj združujemo geografske, zgodovinske, biološke, sociološke in druge vsebine. S tem jih tudi vzgajamo in navajamo na samostojnost.

1.1 Učna načela ekskurzije

Uspešna realizacija ekskurzije zahteva uporabo različnih učnih načel:

- načelo primernosti
- načelo nazornosti
- načelo aktivnosti
- načelo ciljnosti
- načelo psihofizičnih sposobnosti in potreb
- načelo varnosti
- načelo odgovornosti

Načelo primernosti

Naši dijaki so v glavnem v nižjem in srednjem poklicnem izobraževanju, zato izberemo ogleda, ki so jim zanimivi. Vedno je potrebno paziti tudi na njihovo zdravstveno stanje. O tem se posvetujemo s zdravstveno službo, da lahko v programu načrtujemo postanke za WC. Pogovorimo se tudi o poti načrtovane ekskurzije in dolžini oz. trajanju (npr.: ekskurzija v Posočje je bila zaradi vožnje naporna za dijake z mišično distrofijo). Vedno moramo misliti tudi na počitek zdravstveno zahtevnejših udeležencev.

Načelo nazornosti

Ugotavljamo, da našim dijakom primanjkuje izkušenj. Večina jih nikoli nikamor ne gre. Abstraktno mišljenje je slabo razvito. Veliko pozornosti zato namenimo ogledom, ki dijake bogatijo, opozarjamo pa jih tudi na nepoznane stvari (slama, menih ...)

Načelo aktivnosti

To načelo pri nas »šepa«. Dijaki so navajeni stalnega vodenja in zaradi nižjih sposobnosti večina ni sposobna pripraviti primerne gradiva. Več pozornosti zato namenimo razlagi poti in opozarjanju, kaj naj opazujejo.

Poročila oz. učne liste smo omejili le na najpomembnejše podatke, saj zaradi gibalne oviranosti večina na sami poti ni sposobna reševanja.

Načelo ciljnosti

S potekom in temo ekskurzije dijake seznanimo pred odhodom. Gradivo pripraviva z geografinjo, s katero sva na avtobusih tudi v vlogi vodičev. Glede na to, da vse dijake uči, približno pozna njihovo znanje in jih tako med razlago na avtobusu lahko vključuje v pogovor. Nekajkrat smo v vodenje na posameznih ogledih vključili tudi slaviste in celo matematika.

Pomembna je sprostitev. Ogledom vedno sledi »odmor« v oblike predstave, športne aktivnosti, vožnje z ladjo ali zgolj s počitkom v naravi.

Načelo psihofizičnih sposobnosti in potreb

Naši dijaki so dokaj zahtevni, zato je temu primerna tudi priprava ekskurzije. Potrebno je uravnotežiti ogled in razlago za različno sposobne dijake, hkrati pa upoštevati različne gibalne sposobnosti in zdravstveno specifiko. Pogosto jih zato razdelimo v več skupin z različno težavnostno stopnjo poti in gradiva. Kljub temu pa vedno pazimo, da se na določenih točkah srečamo, se družimo in sprostimo.

Načelo varnosti

Poti so različno zahtevne. Opozarjanje na varnost se začne že z obleko, obutvijo in malico. Dijaki imajo pelerine, ki pokrivajo tudi voziček. Na to, da jih vzamejo s seboj, jih je potrebno že prej opozoriti. Spomniti jih je treba tudi, da imajo vozički polne gume in napolnjene akumulatorje.

Tudi mi imamo problematične dijake, vendar zaenkrat ne toliko glede vedenja. Več je zdravstvenih težav: pogosta potreba po WC-jih, utrujenost, epilepsija, ovirana mobilnost. Morebitne težave moramo predvideti že vnaprej in imeti pripravljeno rešitev. Prav zato so predhodni ogledi poti ekskurzije za gibalno ovirano skupino dijakov še toliko nujnejši.

Načelo odgovornosti

Normativi določajo število spremljevalcev, vendar gibalno ovirani dijaki, ki so na vozičkih, potrebujejo pomoč pri prevozu in hranjenju. Vsak tak dijak ima imensko določenega spremljevalca, ki zanj skrbi. Tako na sami ekskurziji ni težav, kdo bo za koga poskrbel.

1.2 Načrtovanje ekskurzije

Ekskurzijo vključimo v letni delovni načrt šole. Vpiše se trasa ekskurzije, čas trajanja, predvidi se mesec oz. teden izvedbe. Odstopanje je lahko tudi zaradi vremenskih pogojev. Določi se vodjo, ki delo koordinira.

V podrobnejši pripravi se vse temeljito načrtuje. K sodelovanju se vključi tudi druge učitelje.

1.3 Priprava ekskurzije

Organizacijska priprava

V našem centru izvedemo celodnevno ekskurzijo maja. Vsako leto gremo v drug konec Slovenije, na nekaj let pa potem traso ponovimo, seveda z nekaj spremembami. Sama organizacija se začne vsaj dva meseca prej. Določimo smer, potem izberemo točke, ki si jih je vredno ogledati, nato pa sledi ogled terena. Na ogledu si beležimo možne postanke za WC, čas vožnje, dostopnost muzejev, kje bi imeli počitek in kosilo. Ko si vse ogledamo, pripravimo časovnik in približno določimo ogleda, čas za WC in kosilo.

Na kaj moramo biti še posebej pozorni:

- Širino vrat (WC, kopalnica, sobe...) – električni vozički so široki tudi 66 cm, dolgi 110 cm in visoki do 125 cm ter težki okoli 125 do 130 kg.
- Primernost WC-jev – ali imajo poseben WC za invalide, velikost in širina vrat.
- Stopnice – navadni voziček lahko privzdignemo, električnega ne.
- Klančine in klanci – ne smejo biti prestrmi.
- Pot – asfalt, makadam, pesek, granitne kocke.
- Višino pločnikov in izstop z njega.
- Pragovi v hiše ali sobe.
- Velikost dvigala in hitrost vožnje – če so dvigala majhna in vozijo počasi, ne moremo prepeljati večjega števila dijakov na vozičkih, saj nam to vzame preveč časa.
- Velikost sob – pomembna zaradi obračanja električnih vozičkov.
- Možnost obračanja za avtobus in kombije.
- Ali sprejmejo tako število vozičkov, saj imajo ponekod omejitve.
- Primeren prostor za kosilo z ustreznimi sanitarijami.
- Avtobus – velikost in višina boksov, višina stopnic, razmknjenost sedežev.

Že na samem ogledu določimo približni datum obiska, dokončno pa se dogovarjamo kasneje po telefonu. Okvirno izračunamo tudi stroške ekskurzije, natančneje pa kasneje, ko dobimo

tudi cene za prevoze (odvisno od prevoženih kilometrov). V nekaterih muzejih imajo invalidi in njihovi spremljevalci prost vstop, ne pa povsod ali pa ne v celoti.

Ko je program izdelan, imamo sestanek s predstavniki ostalih enot – zdravstva, vzgoje in terapij. Medicinske sestre predlagajo popravke glede WC-jev, drugače pa je sestanek namenjen razdelitvi delovnih nalog. Ponovno se sestanemo čez kak teden, da preverimo, ali so naloge opravljene.

Pripraviti je treba varnostni načrt. Zaradi zdravstvenih težav moramo vedeti, kje je najbližja bolnica, telefonske številke bolnic, staršev, šoferjev kombijev, ... Imamo poseben obrazec, ki ga vodja ekskurzije izpolni in izroči ravnateljici, svoja izvoda pa imata učitelja, ki vodita v avtobusih. Vodja ekskurzije je tisti, ki naj bi imel vse pod nadzorom in naj bi vse usklajeval. Učitelji imajo osnovna navodila, vse ostale odločitve, kot so odhod, možnost prestavitve oglada ali kosila zaradi zamude, kje bomo pohiteli in kaj izpustili, pa sprejema vodja ekskurzije.

Priprava programa

Program ekskurzije ne more biti čisto usklajen s smotri šolanja, ker imamo tako veliko programov. Prav tako so dijaki na različnih stopnjah razvoja, enako velja za njihove psiho-fizične sposobnosti. Trudimo se, da je pot zanimiva in primerna ter prilagojena njihovemu zanimanju in v skladu vsaj z nekaterimi šolskimi predmeti.

Na poti in točkah oglada so dijaki deležni razlage z upoštevanjem njihovega predznanja. Poskušamo narediti tudi kakšen ogled z aktivno udeležbo dijakov – peka kruha v Prekmurju, predstava v trdnjavi Kluže.

Ekskurziji namenimo cel dan. Odhod imamo okoli 7.45, prihod pa okoli 17. ure. Navadno si ogledamo en muzej ali cerkev, potem pa še znamenitost na prostem. Izvajanje nujnih potreb na WC-jih nam vzame več časa. Računati moramo na raztovarjanje vozičkov, prenašanje otrok in to, da je povsod samo en WC za invalide. Ponavadi postanku namenimo od 40 do 45 minut.

Tudi kosilo nam vzame več časa, saj nekateri jedo počasi, oz. jih je potrebno hraniti. Temu sledi še urejanje, tako da traja kosilo kar eno uro do uro in pol.

Dijakom razdelimo zemljevide poti, kamor gremo. V avtobusu označimo glavne postanke, ostale naloge pa rešijo doma ali v šoli pod vodstvom učitelja.

Pomembna je tudi priprava ostalih udeležencev na ekskurzijo. Glavne podatke posredujemo na sestanku.

Še posebej pa je na naše dijake potrebno opozoriti vodiče. Vedeti morajo, kakšno skupino bodo dobili, kako so dijaki mobilni in kako podrobna je lahko razlaga.

Priprava dijakov na ekskurzijo

Dijakom navodila o ekskurziji prenesejo razredniki. Po ozvočenju vsaj dvakrat povemo, kam gremo in kaj morajo pripraviti. Ta navodila dobijo teden dni pred odhodom, da notranji dijaki lahko od doma prinesejo potrebne stvari: obutev, obleko, pokrivala, zaščitne faktorje, pelerine,

rezervne vozičke,... Dijaki, ki težko hodijo in nimajo svojih vozičkov, si jih lahko izposodijo v delovni terapiji.

Opozorimo jih, da morajo upoštevati navodila in se držati dogovorjenega časa ter se primerno obnašati.

Priprava učitelja na ekskurzijo

Delo učitelja spremljevalca je precej drugačno kot delo učitelja vodje. Navadno ekskurzijo pripravljata dva oz. trije profesorji. Eden skrbi za prevoze, prehrano in finance, drugi pripravlja gradivo, tretji pa se dogovarja z muzeji in vodiči ter ureja in usklajuje program ogledov, vse sezname dijakov in spremljevalcev, pripravi pa tudi varnostni načrt.

Običajno imamo dva avtobusa in tri kombije, zato je zelo pomembna informiranost šoferjev o trasi in postankih. Med potjo včasih pride do kakih sprememb – odločitev mora biti v rokah vodij.

Priprava staršev na ekskurzijo

Starše razredniki opozorimo, da so ekskurzije obvezne. V primeru neudeležbe upoštevamo le zdravniška opravičila. Ura prihoda je pomembna za zunanje dijake in tiste, ki so na dnevnem usposabljanju, ker so vezani na prevoze. Za notranje dijake, za njihovo bujenje, urejanje in pravočasen odhod poskrbi negovalno osebje in dežurni vzgojitelji.

1.4 Izvedba ekskurzije

Izvedba ekskurzije je uresničitev predhodnih priprav učitelja in učencev. Začne se v vnaprej določenem kraju in ob predhodno določenem času. Učitelj najprej prešteje vse udeležence in si manjkajoče učence zapiše. Število udeležencev mora kontrolirati ves čas ekskurzije do vrnitve. Sledijo kratek pozdrav, učitelj pove smer poti in cilje. Temu sledijo kratka navodila glede obnašanja in spremljanja ogledov. Med potekom ekskurzije dijake seznanjamo s posebnostmi krajev. Ves čas ekskurzije učitelj spodbuja učence k sodelovanju in pozornosti.

Med ekskurzijo moramo paziti na časovno trajanje posameznih etap dela oz. ogleda določenega kraja, da ne bi presegli predvidenega časa in s tem podaljšali čas ekskurzije ali celo kaj izpustili. Počitek, malica in kosilo so vnaprej določeni. Povratak ekskurzije mora biti ob predvideni uri.

1.5 Evalvacija ekskurzije

Krajši povzetek naredimo že na kraju ekskurzije. Na kratko ponovimo cilje in bistva opravljenih ogledov ter učence spodbudimo k nadaljnjemu delu doma ali v šoli.

Organizatorji se pogovorimo takoj, ko opravimo še zadnje obveznosti po prihodu v Cirius. Z ostalimi spremljevalci ekskurzijo pokomentiramo in ocenimo na sestanku. Evalvacija je pomembna, da se morebitne napake v prihodnje ne bi ponovile.

2 Organizator ekskurzije

Učitelji Cirius-a Kamnik moramo za delo z dijaki imeti opravljeno defektološko dokvalifikacijo za delo z otroki in mladostniki z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Pri aktivnosti izven ustanove je potrebno pridobljeno teoretično znanje dopolniti s praktičnim znanjem, ki pa je plod dela in timskega sodelovanja znotraj ustanove. Vsak učitelj začetnik bi moral pred samostojno pripravo aktivnosti vsaj enkrat pod vodstvom učitelja mentorja sodelovati pri pripravi. Tako bi se seznanil s ključnimi osebami, ki sodelujejo pri pripravi, obenem pa bi bil na samem terenu opozorjen na ovire in oviranost dijakov.

3 Zaključek

Priprava in izvedba ekskurzije za dijake, ki imajo poleg gibalne oviranosti še veliko različnih zdravstvenih težav, je naporno in zahtevno delo. Natančna in skrbna priprava ter sodelovanje spremljevalcev je pogoj za uspešno izvedbo. Ves trud je poplačan, ko dijaki povedo, da so se imeli lepo in da so videli in spoznali veliko novih stvari.

4 Viri in literatura

Bezjak, J.: Didaktični model strokovne ekskurzije za naravoslovje in tehniko. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1999.

Oblak, T.: Priprava geografsko-slovenistične ekskurzije v zadnjem triletju osnovne šole. Diplomaska naloga, Ljubljana: 2008. Dostopno na naslovu: geo.ff.uni-lj.si/pisnadela/pdfs/dipl_200805_tadeja_oblak.pdf.

Otrok z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo v razredu

Marta Zaplotnik

Osnovna šola Franceta Prešerna Kranj, Slovenija,
marta.zaplotnik@guest.arnes.si

Izvleček

Deček, ki obiskuje drugi razred osnovne šole, ima motnjo pozornosti, je impulziven in hiperaktiven – ima hiperkinetično motnjo. Danes je to najpogostejša razvojna motnja, ki pa je v predšolskem obdobju komaj opazna. Povečuje tveganje za učno neuspešnost, vpliva na razvoj otrokove samopodobe, socialnih veščin in tudi na obremenjenost družine. Zato je pomembno, da se motnja prepozna in da se, glede na specifične potrebe, nudijo učinkovite oblike pomoči tako otroku kot tudi staršem. Treba je uriti primanjkljaje v učnih strategijah, organizaciji učnega dela, na področju socializacije. Učitelj s poznavanjem psiholoških značilnosti omenjene motnje lahko načrtuje pomoč in strategije za lažje delo v razredu. Dokazano je, da pri tem zelo pomaga pravilno zasnovana in metodično pravilno izpeljana ura športa. Le-ta pozitivno vpliva na razvoj motoričnih sposobnosti, blaženje motenj in prilagajanje otroka na okolje.

Ključne besede: motnja pozornosti, hiperaktivnost, pomoč, strategije, šport

A child with an ADHD in the classroom

Summary

A child in the second grade of primary school has attention deficit disorder, he is impulsive and hyperactive – he has a hyperkinetic disorder. Today, this is one of the most common developmental disorders yet hard to discover in pre –school years. The risk of being unsuccessful at school is bigger; it affects the development of self-esteem, social skills and family life. These are the reasons, why an early identification and intervention are essential for achieving the best possible outcome for the child and its parents. When teaching, other strategies are needed, as well as good organized lessons and working in the field of socializing. A teacher can plan the help and the strategies for an easier work in the class with getting to know the psychological characteristics. Researchers found out that a good organized sports lesson can be of immense help. Sport has a positive influence to the development of motoric abilities; it mitigates the disorders and helps the child to socialize.

Key words: attention deficit disorder, hyperactivity, help, strategies, sport

1 Psihološke značilnosti otrok z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo – hiperkinetična motnja

Hiperkinetična motnja je nevropsihiatrična motnja. Osnovni simptomi so zmanjšana pozornost, hiperaktivnost in impulzivnost. Kljub skupnim ključnim značilnostim motnje, je vedenjska slika težav pri vsakem otroku lahko drugačna. Vzrok so individualne osebnostne značilnosti, dozorevanje, močna in šibka področja, njegovo ožje okolje (dom in šola).

1.1 Zmanjšana pozornost

Pozornost je osnovna kognitivna sposobnost, prisotna pri večini ne avtomatiziranih aktivnostih, kot so: govor, spomin, mišljenje, reševanje nalog.

V šoli se pomanjkljiva pozornost lahko kaže na različne načine: učenec ne sliši ali nepopolno sliši navodila, nenatančno bere navodila, pri aktivnosti, nalogi težko vztraja (se naveliča, menja aktivnosti, zmoti ga vsak šum), pri reševanju naredi zaradi površnosti veliko napak, bega od ene dejavnosti k drugi, pozablja svoje obveznosti in dogovore.

Učenec ima lahko težave na enem ali več vidikih pozornosti, npr. na področju:

- selektivne pozornosti, ko se v množici dražljajev ne zmore skoncentrirati samo na enega – ključnega, npr. da se osredotoči na učitelja in spregleda sošolčevo igrakanje z barvicami, brskanje po peresnici, hihitanje;
- deljene pozornosti, kjer učenec ni zmožen biti pozoren na več kot eno informacijo, npr. da se hkrati osredotoča na poslušanje in zapisovanje, da je pozoren na več korakov znotraj dane naloge;
- vzdrževanja pozornosti, kjer učenec ni zmožen ohranjati pozornosti do konca naloge ali do konca šolske ure;
- premeščanja pozornosti ali fleksibilne pozornosti, kjer za učenca pomeni napor že preklon iz ene v drugo situacijo, npr. odmor – pouk, premeščanje iz ene učilnice v drugo.

1.2 Hiperaktivnost

Kaže se kot prekomerna aktivnost brez določenega cilja, ki pa se je otrok v večini ne zaveda. V mlajšem obdobju je več motoričnega nemira, v kasnejšem šolskem

obdobju pa ni več tako izrazit. Pri deklicah se hiperaktivnost kaže manj očitno, in sicer kot npr. vihravost, klepetavost, glasnost, menjavanje aktivnosti in podobno.

Nemirnost učenca je lahko izrazitejša, npr. težko sedi pri miru, zato vstaja, hodi po razredu, se guga na stolu, preseda, daje neumestne pripombe, dregne sošolca. Nemirnost pa je lahko tudi manj izrazita, npr. učenec se igra s prsti, predmeti, z lasmi, žveči, grize svinčnike, se prestopa, pozibava, stiska pesti, se pogovarja sam s seboj, si prepeva.

Pogoste pa so težave na področju motoričnega razvoja. Kažejo se kot znižan mišični tonus v zgodnjem otroštvu, zakasnela motorična koordinacija, težave na področju fine in grobe motorike.

Primer iz moje prakse

Na začetku šolskega leta sem razmišljala, kje naj deček z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo sedi, da bi čim manj motil ostale otroke. Za mizo sedi sam. Nekaj časa je imel mizo pred tablo, pa so se učenci v prvi vrsti pritoževali, da hodi k njim in jih moti. Potem sem mizo prestavila za zadnjo vrsto, vendar so se pritoževali učenci v zadnjih klopih. Sedaj ima mizo blizu katedra, kjer najlažje in najhitreje zaustavim njegovo beganje po razredu. Na stolu ima napihljivo blazino, ki mu pomaga odpravljati nemir.

Pri delu potrebuje stalno kontrolo in nadzor. Težko začne z delom. Pri pisanju čečka. Riše in barva zelo površno, pogosto si s flomastri porišo roke, žveči radirko, pokrovčke. Občasno riše v brezčrtni zvezek, saj tako manj hodi po razredu, pri tem pa si mrmra, poje.

1.3 Impulzivnost

Otrok se odziva hitro, brez razmisleka, načrtovanja rešitve in predvidevanja posledic.

Impulzivnost je vidna na področju učenja (prehitro sklepa in začne z reševanjem), vedenja (ne počaka, vpada v besedo), medsebojnih odnosov (nehote užali), čustvovanja (izbruhi jeze, besa).

Primer iz moje prakse

Eno od razrednih pravil je, da učenec dvigne roko, ko želi nekaj povedati. Deček pa skoraj nikoli ne dvigne roke, če jo že dvigne, pa istočasno že govori. Med odmori se učenci kratkočasijo z igro. Eden od sošolcev je ugotovil, da se ta učenec vedno strinja z njegovimi kratkočasnimi domislicami. Dajal mu je navodila, npr. brcaj, lajaj, ..., pa ga je brez razmisleka ubogal.

1.4 Vedenje in medosebni odnosi

Otrok s hiperkinetično motnjo se težje prilagaja socialnim pravilom in normam, ima slabši posluš za drugega, želi biti vodilni v igri, glavni. Težje prepozna neverbalno govorico, zlasti izraze na obrazih.

Zato ima težave pri navezovanju stikov z vrstniki, z njimi pogosto prihaja v konflikte, vrstniki ga pogosto odklanjajo, zato je deček večkrat osamljen. Lahko prevzame vlogo »razrednega klovna«. Zna pa biti zelo prijeten, želi ugoditi, se naveže.

Primer iz moje prakse

V prvem razredu je bil v stalnem konfliktu s sošolci. Rad jim je nagajal, želel je biti glavni, zato so ga sošolci odklanjali, niso ga sprejemali v svoje igre, nenehno so se pritoževali nad njim. Zato je bil pogosto osamljen. Navezal pa se je na učiteljico podaljšanega bivanja. V drugem razredu se je začel družiti s sošolci, ki so imeli podobne vedenjske težave. Med odmori so tako skupaj kovali domislice, kako bi se lahko najboljše zabavali, pogosto na račun drugih sošolcev.

Pri individualnih urah, ko ni drugih učencev, pa je bolj umirjen, zna se pogovarjati, pri delu je bolj zbran in njegova koncentracija je daljša.

2 Strategije za delo v razredu in v telovadnici

Neustrezno vedenje je pri učencih z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo močno izraženo. Težave z vedenjem pa se pogosto prepletajo tudi s specifičnimi učnimi težavami. Odziv na neželene oblike vedenja je odvisen od učiteljevega zornega kota. Če jih zaznava samo kot problem, mu bodo predstavljale frustracijo in stres. Lahko pa skuša v njih najti izziv in priložnost za novo izkušnjo, seveda prav tako z občasno frustracijo in s stresom.

Primer iz moje prakse

Na začetku šolskega leta sem si ozavestila, da se učenec ne vede neustrezno iz objestnosti, da se ne zna in ne zmore obvladovati. Sebe sem postavila v vlogo osebe, ki njegove težave razume in mu želi pomagati. Šolsko leto pa je dolgo, v razredu so še drugi učenci. Od 25-ih je kar sedemnajst precej živahnih fantov. Da bi zagotovila miren, dokaj tih in varen pouk, sem morala postaviti jasna pravila in se jih tudi brez izjem držati. Kljub pozitivni naravnosti občasno doživljam frustracije in stres.

2.1 Ustavljanje neustreznega in spodbujanje primerne vedenja

Za učiteljevo uspešno delo v razredu je potrebno načrtovati **ustrezno vedenje**. Učitelj mora najprej vzpostaviti pozitiven odnos z učenci. To pa lahko doseže npr. z jutranjim prijaznim pozdravom in nasmehom, s smislom za humor, z vljudnostjo in spoštljivostjo, izogibanjem kritiziranja.

Na začetku šolskega leta mora jasno opredeliti, kaj je in kaj ni sprejemljivo vedenje v razredu, urnik dela mora biti vnaprej določen in znan učencem, znani morajo biti postopki ravnanja učencev ob posameznih situacijah, npr. odhod na stranišče, postavljanje v vrsto.

Pomembno je tudi učiteljevo gibanje po razredu – nadzor prostora, zadrževanje v bližini motečega učenca, vzpostavitev očesnega stika z učencem, ki se neprimerno vede, uporaba opozoril, npr. dotik učenčeve rame.

Predvsem pa mora učitelj spodbujati primerno vedenje na začetku s pohvalo za najmanjše pozitivno vedenje učenca. Pohvala naj vsebuje opis konkretnega pozitivnega vedenja, še posebej se obnese izrečena pred njemu pomembnimi odraslimi, npr. starši, ravnateljem, učitelji. S pozitivnim vedenjem pa lahko pridobiva drobne ugodnosti, nagrade.

Vedenjske težave so pogoste ob dejavnostih, ki niso del pouka, npr. odmori, prireditve, kosilo. Potrebno je vnaprej napovedati pričakovano vedenje učencev, npr. do jedilnice boš hodil ob meni.

Za usmerjanje vedenja učitelj lahko uporablja neverbalna opozorila, npr. zvočne signale, sprožena dlan – znak stop, kartončki s slikovnimi in pisnimi navodili.

Za izboljšanje sledenja navodilom je pred pričetkom posredovanja navodil priporočljivo čakanje na tišino, stopenjsko posredovanje navodil posamezniku, ko učitelj učenca pokliče po imenu, se mu približa, mu posreduje navodilo, lahko jih razdeli na več delov.

Ob samostojnem delu pa je potrebno razmisliti o obsegu in težavnostni stopnji nalog. Posamezniku mora omogočiti uspeh, priporočljive pa so tudi sprotne pohvale posamezniku ali skupini.

Ob neustreznem vedenju naj učitelj graja samo vedenje in ne učenca kot osebe, ob izrekanju vnaprej dogovorjenih posledic neprimerne vedenja je priporočljivo čim manj govorjenja in nič čustev. Pred izrekanjem posledic pa učitelj lahko uporabi opozorilo, npr. sproži palec.

Primer iz moje prakse

Mojemu učencu pohvala zelo godi. Pogosto me sam vpraša, če je bil priden. Med poukom mu dodelim razne naloge, npr. brisanje table, razdeljevanje učnih listov, odpiranje okna. Med samostojnim delom pridem pogosto do njegove mize, se usedem poleg njega, ga spodbujam, obseg nalog pa je prilagojen njegovim zmožnostim. Pri individualnih urah, štirikrat tedensko po eno uro, je bolj umirjen, njegova koncentracija je daljša.

2.2 Strategije za delo pri uri športa – gibalni program

Težave otrok z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo so posledica večje potrebe po gibanju. Izvirajo iz upočasnjene razvoja sposobnosti obvladovanja gibanja. Strokovnjaki, ki se ukvarjajo s tem problemom, kot obliko pomoči otrokom, priporočajo gibanje, šport. Skozi raznolike gibalne vaje in igre se razvijajo notranji zaviralni procesi in zaznavne sposobnosti. Motnje s tem lahko obvladujemo, ne moremo jih pa odpraviti.

Program gibalnega in vedenjskega treninga naj bi bil razdeljen v posamezne faze, dolžina le-teh pa naj bi bila odvisna od posameznika.

Pripravljalna motorična faza vsebuje dejavnosti, pri katerih pride do naglega spreminjanja smeri gibanja, npr. naravnost, v krogu, vodoravno, navpično na vzmetnih orodjih, skakanje na mehkih blazinah, drsenje po strminah, rolkanje.

Naslednji sklop vaj je vrtenje, npr. prekopicavanje kozolcev, valjanje, obračanje okoli droga in guganje, vse to brez omejevanja z disciplino. Pri tem se otrok sprosti.

Sledi faza za usmerjanje in kontroliranje gibanja, kjer otrok prek igre uri zavestno obvladovanje lastnega gibanja. Tu se uči na hitro zaustavljati gibanje, npr. igra o dirjajočem indijancu, kjer se s svojim konjem zaustavi tik pred breznom, ki ga določa vrv. Usmerjanje lahko vadi s cestami in križišči, narejenimi s kolebnicami.

Vaje za izboljševanje koncentracije z zaprtimi očmi, kjer prepozna okolico (ovire postavljene v prostor, katere si predhodno ogleda), in sicer sprva samo s tipanjem. Naslednja stopnja pa je, ko skuša priti do določenega cilja mimo določenih ovir. S temi vajami večja pozornost in kontrolo vedenja.

Vaje za izboljšanje vidne pozornosti, pri čemer je potrebno začeti z mirno igro, npr. oblikovanje kipov. Tu se otrok – kip postavi v določeno pozo, opazovalec nato za kratek čas zapre oči, med tem pa kip spremeni položaj. Opazovalec mora po odprtju oči ugotoviti spremembo položaja. Sledijo vaje spreminjanja položaja v gibanju. Otrok po prostoru hodi, kasneje teče, med tem pa po ukazu spreminja gibanje.

Faza za premagovanje impulzivnosti pripelje otroka do kontrole vedenja in postopno do boljšega nadzora impulzov. Uporablja se štiri vidne signale. STOJ – otrok se

ustavi. GLEJ – otrok prejme ukaz za nov položaj. POSLUŠAJ – signal za dodatna navodila. MISLI – načrtovanje nove dejavnosti.

Športne aktivnosti večajo samodisciplino. Otrok skače na trampolinu tako visoko, kot sam zmore. Pri igri jahanje konja se mora prilagoditi gibanju konja – sošolca. Otrok lahko tudi pleše, kolesari, kotalka, drsa.

Primer iz moje prakse

Moj omenjeni učenec je začel trenirati hokej. Po pripovedovanju staršev je pri učenju drsanja in prostem drsanju zelo užival. Ko so pa začeli z igro hokeja, ga je veselje minilo. Za pakom se je pognal, tik pred njim pa se je ustavil. Ni mu bilo več zanimivo.

2.3 Igre za povečevanje koncentracije

Z igro je učenje lažje in uspešnejše, saj je motiviranost za delo večja. Otrok s hiperaktivno motnjo lahko svojo energijo izživi preko sproščene igre. Različne športne igre povečujejo koncentracijo. Spodaj navajam primere takih iger.

Igra z balonom, kjer z odbijanjem balona prosto po prostoru ali po začrtani poti balonu preprečimo dotik tal.

Odbijanje, kotaljenje, vrtenje, vodenje žoge.

Ristanc, kjer igralec v na tla začrtana polja meče kamenček in preskakuje polja.

Kačji kralj. Tu skuša stopiti na vrstico – kačo, ki jo eden od igralcev vleče po prostoru.

Plesne igre, npr. zrcalo, kjer mora učenec posnemati gibe svojega soigralca.

3 Zaključek

Imeti otroka z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo v razredu ni enostavno. V otroku je notranji nemir, ki mu onemogoča zbranost in pozornost, kadar bi on ali odrasli želeli. Učitelj se mora tega nujno zavedati, ko načrtuje delo z njim. Težava je v večji potrebi otroka po gibanju. Z ustreznimi intervencijami lahko te težave obvladujemo, ne moremo pa jih ozdraviti. Strokovnjaki, ki se ukvarjajo s to motnjo, kot pomoč otroku priporočajo gibalne vaje, usmerjene k razvijanju zavornih sil in samoobvladovanja. Pri urah športa se lahko z ustreznimi gibalnimi dejavnostmi spodbuja razvoj senzomotorike, hkrati pa te dejavnosti v otroku vzbujajo občutek ugodja in jih zato izvaja z veseljem. Poleg ustreznih učnih in vzgojnih strategij učitelj potrebuje zvrhano mero potrpežljivosti in razumevanja ter prijznosti in sočutja.

Učitelji, ki bodo poučevali tega dečka v prihodnjih letih, bodo morali z njim najprej vzpostaviti pozitiven odnos, z mislijo, da vse kar dela narobe, ne dela namerno. Skupaj z dečkom bo potrebno oblikovati strategije za trenutke, ko ne bo zmož obvladovati svojega nemira. Zelo pomembna je poučenost učiteljev o tej motnji. Dejstvo je, da danes v šolo prihaja vse več učencev s hiperkinetično motnjo. Zatiskanje oči, nerazumevanje in napačno ravnanje zelo škoduje vsem vpletenim, predvsem pa otroku.

4 Viri in literatura

Slovensko društvo za duševno zdravje otrok in mladostnikov. Strokovno gradivo s seminarja Nemirni otroci v šoli. Ljubljana: Pediatrična klinika, 2015.

Smonig, N.: Delo športnega pedagoga na osnovnih šolah z učenci s hiperkinetično motnjo. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za šport, 2009.

3.sekcija: DELO Z NADARJENIMI

WORK WITH GIFTED STUDENTS

Rad s darovitim učenicima u zanimanju cvječar u Poljoprivrednoj i veterinarskoj školi Osijek iz Hrvatske

Viktorija Alagić

Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek, Hrvatska,
ured@ss-poljoprivredna-veterinarska-os.skole.hr

Željka Jambrović

Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek, Hrvatska,
ured@ss-poljoprivredna-veterinarska-os.skole.hr

Sažetak

Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek već petnaest godina obrazuje učenike u zanimanju cvječar te je tijekom tog vremena stekla iskustvo rada s darovitim učenicima u tom zanimanju. Rano prepoznavanje darovitosti doprinijelo je kvalitetnijem dodatnom radu, što je rezultiralo nizom uspjeha na državnim i međunarodnim natjecanjima. Projekt „Zelena mreža“ omogućio je kvalitetno opremanje kabineta za praktičnu nastavu i vježbe iz aranžiranja, pružio nadarenim učenicima priliku da ostvare svoje ideje te pokažu znanja i vještine u cvjetnim radionicama uz stručnu podršku profesora. Dobro educiran profesor, koji prati napredak učenika i uspijeva rano uočiti darovitost, te kreativan i vješt učenik, koji želi stjecati nova znanja i vještine, preduvjet su za obrazovanje budućih florista koji će i nakon završetka srednje škole težiti napretku u struci, stjecanju EU certifikata (European Certificate of Floral Design) i stjecanju titule master florist.

Ključne riječi: daroviti učenici, cvječar, dodatni rad, projekti, natjecanja

Work with gifted students in the florist profession at Agricultural and Veterinarian School Osijek in Croatia

Abstract

Agricultural and Veterinarian School Osijek has been educating students in the florist profession for fifteen years and during that time it has gained experience in working with gifted students in this profession. Early identification of gifted students contributes to quality extracurricular work and has resulted in a string of successes in both national and international competitions. The Green Network project has enabled better equipped specialized classrooms for training classes and flower arrangement exercises, therefore giving gifted students a chance to materialize their ideas and show their knowledge and skills in a relaxed environment, in floral workshops, and with the teacher's expert guidance. Well educated teachers who keep track of their students' development and who are able to recognise their talent early on, as well as creative students willing to expand their knowledge and skillset are equally important in ensuring that future florists, following the end of their high school education still strive for further advancement in their profession, obtaining the European Certificate of Floral Design and the title of master florist.

Key words: gifted students, florist, extracurricular work, project, competition

1 Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek

Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek osnovana je prije šezdeset godina. Tijekom vremena više puta je mijenjala sjedišta djelovanja, nazive i osnivače. 20. travnja 2005. započela je nastava u novoj zgradi oko koje se nalazi školski vrt s ribnjakom i 9 ha proizvodnih površina (voćnjak, vinograd, ratarske površine) na kojima učenici obavljaju praktičnu nastavu i vježbe te proizvode voće, povrće i ratarske kulture za tržište. Škola posjeduje plastenik 400 m², dva manja staklenika, mehanizaciju, vlastitu hladnjaču i mini vinariju. Nastava se provodi u 14 učionica od toga u 10 specijaliziranih: dva praktikuma, informatičkoj učionici, radionici, sedam nastavničkih kabineta, dvjema dvoranama za tjelesni odgoj, knjižnici i čitaonici te sportskim terenima na otvorenom. U moderno opremljenim učionicama škola obrazuje učenike za trogodišnja zanimanja cvjećar i vrtljar te četverogodišnja zanimanja veterinarski tehničar, poljoprivredni tehničar opći i poljoprivredni tehničar fitofarmaceut.



Slika 1. Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek



Slika 2. Školski vrt i proizvodne površine

Učenike u zanimanju cvjećar škola obrazuje od školske godine 2001./2002. Od tada je obrazovanje završilo oko 120 učenika. Učenici ovog smjera uspješno su sudjelovali u nizu projekata na međunarodnoj, državnoj i regionalnoj razini, radionicama, sajmovima, izložbama i festivalima.

Prvi veći projekt na kojem su sudjelovali bio je Međunarodni kulturno pedagoški projektu za djecu i mlade „Zemlja bez granica“ u organizaciji Udruga za rad s mladima

"Breza" Osijek. Cilj projekta je neformalno stjecanje kreativnih i umjetničkih stvaralačkih vještina, s ciljem prevencije neprihvatljivoga ponašanja djece i mladih, promocije kreativnosti i originalnosti u pedagoškom radu te kulture u cjelini, kroz koje se potiče međunarodna interkulturalna suradnja. Tijekom desetak godina na festivalu je sudjelovalo dvadesetak zemalja, tristotinjak umjetnika i petstotinjak pedagoških djelatnika, 16 000 djece i mladih te je održano oko 300 radionica.



Slika 3. Zemlja bez granica 2008., tema "Kao oblak", radionica „Vrijeme“

Slika 4. Zemlja bez granica 2011., tema „Šume i vode“, radionica „Zelena tržnica“

Već petnaestak godina škola sudjeluje na Međunarodnoj izložbi „Jabučini dani“ u Đakovu gdje učenici cvjećarskog smjera na kreativan i drugačiji način predstave ovu voćnu vrstu.



Slika 6. Instalacija na „Jabučinim danima“

Škola je sudjelovala u više projekata vlastitih ili kao škola partner. Jedan od vlastitih projekata je „Zelena mreža“, usmjeren na učenike cvjećarskog smjera, ostvaren je 2015./2016. u partnerstvu sa Poljoprivredno šumarskom školom Vinkovci. Ciljevi projekta bili su: povećati konkurentnost učenika strukovnih škola na tržištu rada osuvremenjivanjem kurikulumu, osigurati učenicima stjecanje većih kompetencija i relevantnost kvalifikacije vrtlar i cvjećar u skladu sa potrebama tržišta rada, stručnim usavršavanjem nastavnika uvesti moderna i inovacijska postignuća u odgojno-obrazovnog rada.



Slika 7. Projekt „Zelena mreža“, cvjeta radionica



Slika 8. Projekt „Zelena mreža“, cvjetna radionica – gotovi radovi

Projekt je omogućio moderno opremanje kabineta praktične nastave za cvjećare. Učenici i nastavnici sudjelovali su na cvjetnim radionicama u okviru projekta, kroz koje su, u prijateljskom okruženju, unaprijedili i odmjerili znanja i vještine te izmijenili iskustva sa učenicima istog smjera iz drugih hrvatskih gradova koji se obrazuju za isto zanimanje, a koje smo tijekom pet projektnih putovanja posjetili.

Daroviti učenici predvode brojne aktivnosti u školi i izvan nje. Sudjeluju na događanjima na kojima predstavljaju školu, zanimanje i sebe kroz brojne kreativne izričaje. Ove godine sudjelovali su u cvjetnoj radionici na Sajmu vjenčanja u Osijeku i na Prvom festivalu cvijeća u Osijeku gdje su izradili cvjetnu lutku.

Osim aktivnosti vezanih uz cvijeće u školi se održavaju i brojne druge aktivnosti, npr. besplatne edukacije za građane iz područja voćarstva, zaštite bilja i dr. Škola surađuje s drugim školama, udrugama, stručnjacima i institucijama. Organiziraju se putovanja i stručna praksa za učenike i profesore u okviru projekata u Hrvatskoj i inozemstvu. Škola djeluje i humanitarno sudjelujući u dobrotvornim akcijama: „Budi uzor“ u kojoj se prikupljala pomoć za potrebite učenike, prikupljala se je odjeće za migrante, ugrožene u poplavama, prikupljamo potrepštine za pučku kuhinju, učenici volontiraju u Azilu za životinje i u udruzi Mogu (rehabilitacijsko jahanje za djecu s poteškoćama). Redovito se obilježavaju različiti datumi, npr. Dan kravate, Dan ružičastih majica, Međunarodni dan jabuka, Dan sindroma Down...

2 Otkrivanje, rad i postignuća u radu s darovitim učenicima

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama u članku 63. nalaže svim školama u Hrvatskoj obvezu uočavanja, praćenja i poticanja darovitih učenika.

Stoga se u školama organizira dodatni rad prema njihovim sklonostima i sposobnostima kako bi se takvim učenicima pružila mogućnost daljnjeg razvijanja darovitosti.

2.1 Kako prepoznati darovitog učenika

Darovitost je sklop osobina koje učeniku omogućavaju trajno postignuće natprosječnih rezultata u jednom ili više područja ljudske djelatnosti, a uvjetovano je visokim stupnjem razvijenosti pojedinih sposobnosti, osobnom motivacijom i izvanjskim poticanjem (Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika, NN 59/1990).

Rad s darovitim učenicima u zanimanju cvjećar počinje njihovim uočavanjem i prepoznavanjem njihove kreativnosti, osjećaja za boje i oblike koji ukazuju na tu specifičnu darovitost. Ovi učenici, kao i ostali daroviti učenici općenito, ističu se u razrednom odjeljenju jer zadatke obavljaju brže i uspješnije od ostalih učenika. Oni su jako motivirani za rad, teže postizanju zadanih ciljeva, predani su radu i uporni. Imaju pozitivnu sliku o sebi, razvijeno samopoštovanje i osjećaj vlastite vrijednosti. Ističu se po originalnosti, kreativnosti, otvoreni su za istraživanje, usvajanje novih ideja i iskustava. Često mogu biti nepažljivi i ometati druge učenike u radu jer su im zadatci prelagani. Zbog navedenih osobina ti učenici ponekad nisu omiljeni u razredu i predmet su ljubomore i zavisti ostalih, ali također mogu djelovati i kao vođe drugim učenicima u ostvarenju brojnih ideja i projekata.

Naša su iskustva da daroviti učenici cvjećari imaju veliku potrebu za javnim istupanjima i pokazivanju svojih vještina. Dobri su lideri ostalim učenicima u realizaciji raznih ideja. Jedna generacija učenika u kojoj je bila izrazito darovita učenica A. P., organizirala je pod njezinim vodstvom, modnu reviju vjenčanica i izradila potrebne cvjetne dekoracije.



Slika. Modna revija koju su organizirali daroviti učenici

2.2 Rad s darovitim učenicima

Škola je presudna u razvoju darovitosti kod učenika. Profesori su uvijek spremni prihvatiti izazov te kroz dodatnu nastavu raditi s talentiranim učenicima individualno ili u manjim grupama. Tijekom dodatne nastave učenike se priprema za javne nastupe i natjecanja unaprjeđujući njihova znanja i vještine novostima iz struke. Vrlo je važno tim učenicima osigurati poticajnu atmosferu za rad.

Uz školu, za razvoj darovitosti vrlo je važna roditeljska podrška i pozitivan stav roditelja prema sklonostima i sposobnostima njihova djeteta.



Slika 9. i 10. Nastupi darovitih učenika na kulturnim događanjima u gradu (Sajam vjenčanja, Osijek 2017. i 1. Festival cvijeća, Osijek 2017.)

2.3 Uspjesi darovitih učenika u zanimanju cvječar

Daroviti učenici vole natjecanja te ih nastavnici pripremaju već od prvog razreda jer su nam iskustva pokazala da je rana priprema i iskustvo javnog nastupanja dobar recept za kasniju uspješnost na međunarodnim i državnim natjecanjima što je vidljivo u ovoj tablici.

Tablica br.1.

God.	Natjecanje	Ime učenika	plasman
2009.	Međunarodno natjecanje FLORAART Zagreb	Andrea Radić	3. mjesto
2010.	Državno natjecanje u Čakovcu	Albina Perić	3. mjesto
2010.	Međunarodno natjecanje FLORAART Zagreb	Tomislav Topolovec	3. mjesto
2011.	Državno natjecanje u Vinkovcima	Ana Marija Palajić	3. mjesto
	Međunarodno natjecanje FLORAART Zagreb		3. mjesto
2011.	Međunarodno natjecanje FLORA EDUCA Umag (natjecanje u timu)	Ana Marija Palajić Iva Jakobović	1. mjesto buket 2. mjesto ukupno
2013.	Državno natjecanje u Slavonskom Brodu	Iva Jakobović	1. mjesto
	Međunarodno natjecanje FLORAART Zagreb		1. mjesto

2014.	Državno natjecanje u Osijeku	Maja Oklopčić	1. mjesto
2015.	Međunarodno natjecanje FLORAART Zagreb	Manuela Arlavi	1. mjesto
2016.	Državno natjecanje u Zadru	Katarina Anđić	3. mjesto
2017.	Međunarodno natjecanje FLORAART Zagreb	Jelena Kruljac	3. mjesto

3 Zaključak

Rad s darovitim učenicima iziskuje mnogo angažmana profesora, stručnih suradnika i roditelja, ali biva nagrađen nagradama i osobnim zadovoljstvom učenika, nastavnika i roditelja. Darovitost kod učenika je potrebno razvijati jer doprinosi razvoju zajednice u kojoj škola djeluje. Stoga bi bilo poželjno da razvoju darovitosti kod učenika ne doprinose samo škola i roditelji, već i cjelokupna obrazovna politika i društvena zajednica.

4 Literatura

<http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/1. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj skoli 87-08.pdf>

http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/propisi/Pravilnici_15.pdf

http://osijek-culture.eu/hr_HR/manifestacije/zemlja-bez-granica

Janja Škoda: Identifikacija darovitih učenika u osnovnoj školi, Diplomski rad, Filozofski fakultet u Zagrebu, 2015.

Od povprečne vrednosti do konveksne funkcije

mag. Aljoša Brlogar

Gimnazija Kranj, Slovenija, aljosa.brlogar@guest.arnes.si

Izvleček

V 2. letniku gimnazijskega izobraževanja dijaki spoznajo definicijo konveksne oziroma konkavne funkcije ter večino elementarnih funkcij. Z nadarjenimi dijaki definiramo konveksne funkcije na višji taksonomski stopnji z že pridobljenim osnovnim znanjem. Za dobro razumevanje teme ponovimo enačbo premice skozi dani dve točki, ki ji dodamo definicijo daljice z znanima krajiščema.

V nadaljevanju primerjamo vrednost funkcije v povprečni vrednosti dveh realnih števil, označimo ju z x_1 in x_2 , s povprečjem funkcijskih vrednosti teh dveh števil: $f(x_1)$ in

$f(x_2)$. Če formalno zapišemo, nas zanima neenačba: $f\left(\frac{x_1 + x_2}{2}\right) \leq \frac{f(x_1) + f(x_2)}{2}$. Za

nekatero elementarne funkcije preverimo, ali se neenačaja ohrani in pod kakšnimi pogoji. Zanima nas, ali je konveksno funkcijo možno definirati s to neenačbo.

Na primerih si ogledamo idejo dokazovanja s popolno indukcijo in izpeljemo klasično definicijo konveksne funkcije.

Ključne besede: daljica, realna os, povprečna vrednost, konveksna funkcija, elementarne funkcije, funkcijska neenačba, popolna indukcija

From middle point to convex function

Abstract

In the second year of secondary education (gymnasium) the students are introduced to the definitions of a convex function, concave function and most elementary functions. With the acquired basic knowledge, talented students define convex functions on an advanced level of taxonomic rank.

In order to understand the subject, a revision of the equation of a line from two points is necessary, adding the definition of a line segment.

Later we compare a function value at middle point of two real numbers, denoted x_1 and x_2 , and an average of function values of the same two numbers: $f(x_1)$ and $f(x_2)$.

Formally, we are interested in the functional inequality $f\left(\frac{x_1 + x_2}{2}\right) \leq \frac{f(x_1) + f(x_2)}{2}$. It is

checked whether the inequality is preserved and under what conditions. The point of interest is also whether a convex function may be defined with that inequality.

Examples are given to observe the idea of proving by mathematical induction and a classical definition of a convex function is derived.

Key words: line segment, number line, middle point, convex function, elementary function, functional inequality, mathematical induction

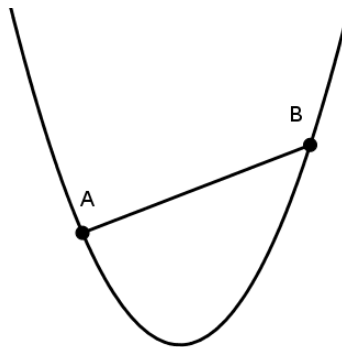
1 Uvod

Pojem konveksnosti dijaki spoznajo pri geometriji in preučevanju lastnosti funkcij ter pri fiziki. Po končani obravnavi funkcij, ki po učnem načrtu matematike sodijo v 2. letnik gimnazijskega izobraževanja, najboljše dijake usmerjam, da raziščejo alternativne pristope pri analizi konveksnih funkcij. S prepletanjem aktivnega pouka ter raziskovalnega pristopa jih spodbujam, da sami utemeljijo posamezne lastnosti, ki jih navedemo skupaj ali pa celo sami. Pri prehodu od konkretnega k abstraktnemu jih vodim skozi posamezne primere, kjer tudi sami aktivno sodelujejo. Na koncu skupaj povzamemo, kar smo ugotovili.

2 Osnovni pojmi

Ponovimo definicijo konveksne realne funkcije ter navedimo nekaj primerov, ki jih bomo podrobneje predelali v nadaljevanju.

Definicija: Realna funkcija f je konveksna na intervalu I , če za poljubni točki x_1 in x_2 tega intervala velja, da graf funkcije leži pod zveznico točk $A(x_1, y_1)$ in $B(x_2, y_2)$.



Slika 1: Graf konveksne funkcije

Primeri konveksnih funkcij na celotnem definicijskem območju:

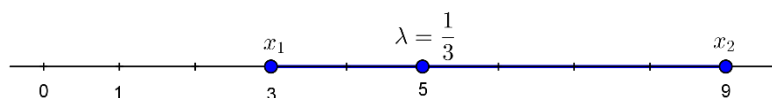
- kvadratna funkcija $f(x) = ax^2$, kjer je vodilni koeficient a pozitivno število,
- eksponentna funkcija $f(x) = a^x$,
- logaritemska funkcija $f(x) = \log_a x$, kjer je osnova a med 0 in 1,
- potenčna funkcija $f(x) = x^n$, kjer je stopnja n sodo celo število.

V nadaljevanju bomo potrebovali enačbo daljice med točkama x_1 in x_2 , zato to definicijo dijakom podam kot novo znanje.

Definicija: Daljica s krajiščema v x_1 in x_2 je množica točk, ki jih zapišemo z enačbo $x = (1 - \lambda)x_1 + \lambda x_2$, kjer je λ realno število med 0 in 1.

Za lažje razumevanje definicije si oglejmo nekaj primerov:

- če je $\lambda = 0$, je $x = x_1$,
- če je $\lambda = 1$, je $x = x_2$,
- če je $\lambda = \frac{1}{2}$, je $x = \frac{x_1 + x_2}{2}$,
- primer na Sliki 2: $x_1 = 3$, $x_2 = 9$ ter $\lambda = \frac{1}{3}$, zato je $x = \left(1 - \frac{1}{3}\right) \cdot 3 + \frac{1}{3} \cdot 9 = 5$.



Slika 2: Daljica s krajiščema v točkah 3 in 9.

Zapisano definicijo daljice lahko uporabimo tudi za enačbo daljice s krajiščema v točkah $A(x_1, y_1)$ in $B(x_2, y_2)$.

Ponovimo enačbo premice skozi dani dve točki $A(x_1, y_1)$ in $B(x_2, y_2)$:

$$y - y_1 = \frac{y_2 - y_1}{x_2 - x_1} (x - x_1).$$

Izrazimo y in jo preoblikujemo v:

$$y = \left(1 - \frac{x - x_1}{x_2 - x_1}\right) \cdot y_1 + \frac{x - x_1}{x_2 - x_1} \cdot y_2.$$

Namesto $\frac{x - x_1}{x_2 - x_1}$ pišemo λ in dobimo $y = (1 - \lambda) \cdot y_1 + \lambda \cdot y_2$. Obravnavamo posebna primera v dobljeni enačbi:

- $x = x_1$ oziroma $\lambda = 0$, torej $y = y_1$. Dobimo točko A .
- $x = x_2$ oziroma $\lambda = 1$, torej $y = y_2$ in tako dobimo točko B .

Torej lahko na ta način zapišemo zveznico med točkama $A(x_1, y_1)$ in $B(x_2, y_2)$.

3 Elementarne funkcije in njihove slike povprečne vrednosti

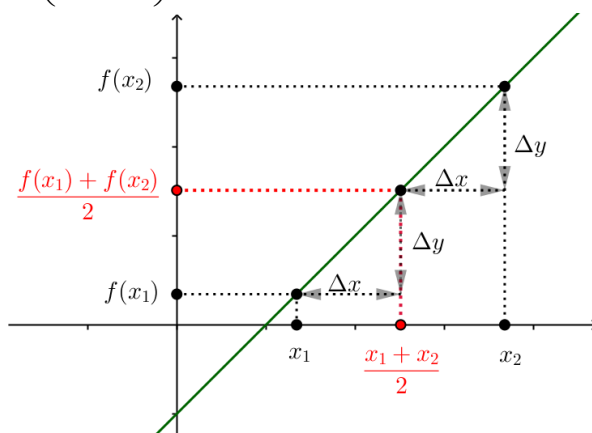
V nadaljevanju nas bodo posebej zanimale tri točke na realni osi: x_1 in x_2 kot krajišči daljice ter njeno razpolovišče $\frac{x_1 + x_2}{2}$. Ker gre za daljico na realni osi, je njeno razpolovišče enako povprečni vrednosti števil, ki predstavljata njeni krajišči. Za funkcije v nadaljevanju bomo računsko in grafično preverili, kam slikajo povprečno vrednost.

3.1 Linearna funkcija

Za lažje razumevanje si neenakost $f\left(\frac{x_1 + x_2}{2}\right) \leq \frac{f(x_1) + f(x_2)}{2}$ ogledamo na primeru

linearne funkcije, recimo $f(x) = 3x + 1$. Skupaj z dijaki izpeljemo:

$$f\left(\frac{x_1 + x_2}{2}\right) = 3 \cdot \left(\frac{x_1 + x_2}{2}\right) + 1 = \frac{1}{2} \cdot (3x_1 + 1 + 3x_2 + 1) = \frac{1}{2} (f(x_1) + f(x_2)).$$



Slika 3: Linearna funkcija

Dijaki s pomočjo grafa, kot je na Sliki 3, hitro ugotovijo, da linearna funkcija povprečno vrednost vedno preslika v povprečje funkcijskih vrednosti, kar lahko izpeljemo z uporabo formule za diferenčni količnik.

3.2 Kvadratna funkcija

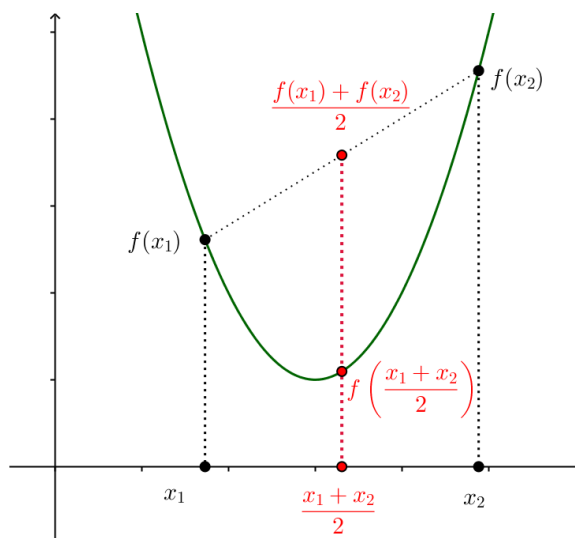
Vzamemo kar osnovno kvadratno funkcijo $f(x) = x^2$, jo vstavimo v funkcijsko neenačbo in dobimo:

$$\left(\frac{x_1 + x_2}{2}\right)^2 \leq \frac{x_1^2 + x_2^2}{2}.$$

Dijaki neenačbo uredijo do oblike $x_1^2 - 2x_1x_2 + x_2^2 \geq 0$, kar je seveda popolni kvadrat.

Če zapišemo drugače, dobimo neenakost $(x_1 - x_2)^2 \geq 0$, ki očitno velja za vsa realna števila in zato velja tudi prva neenakost.

Podobno kot pri linearni funkciji lahko vse skupaj prikažemo grafično. Pri tem uporabimo nekoliko drugačen način označevanja točk in vrednosti funkcije.



Slika 4: Povprečna vrednost in kvadratna funkcija

Skupaj ugotovimo, da enako velja za vsako kvadratno funkcijo s pozitivnim vodilnim koeficientom, saj so take funkcije konveksne.

3.3 Potenčna funkcija

Funkcijsko neenačbo si ogledamo na primeru funkcije $f(x) = x^3$. Na tem mestu dijaki ponovijo obravnavanje neenačb. Zapišemo:

$$\left(\frac{x_1 + x_2}{2}\right)^3 \leq \frac{x_1^3 + x_2^3}{2}.$$

Neenačbo množimo z 8 in preoblikujemo:

$$x_1^3 + 3x_1x_2(x_1 + x_2) + x_2^3 \leq 4x_1^3 + 4x_2^3$$

$$3x_1x_2(x_1 + x_2) \leq 3x_1^3 + 3x_2^3$$

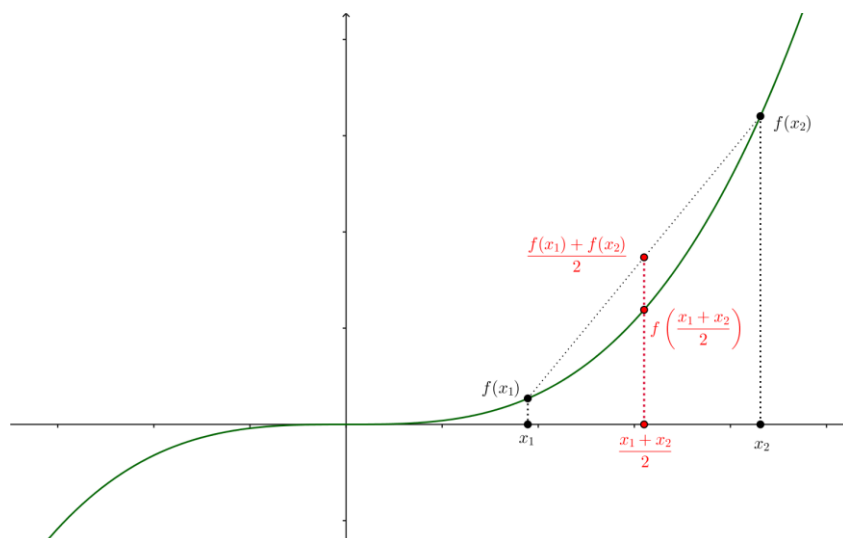
$$x_1x_2(x_1 + x_2) \leq (x_1 + x_2)(x_1^2 - x_1x_2 + x_2^2).$$

Neenačaj v neenačbi se ohrani pri deljenju s pozitivnim številom, zato nas zanima le primer, ko je $x_1 + x_2$ pozitivno število. Tako dobimo:

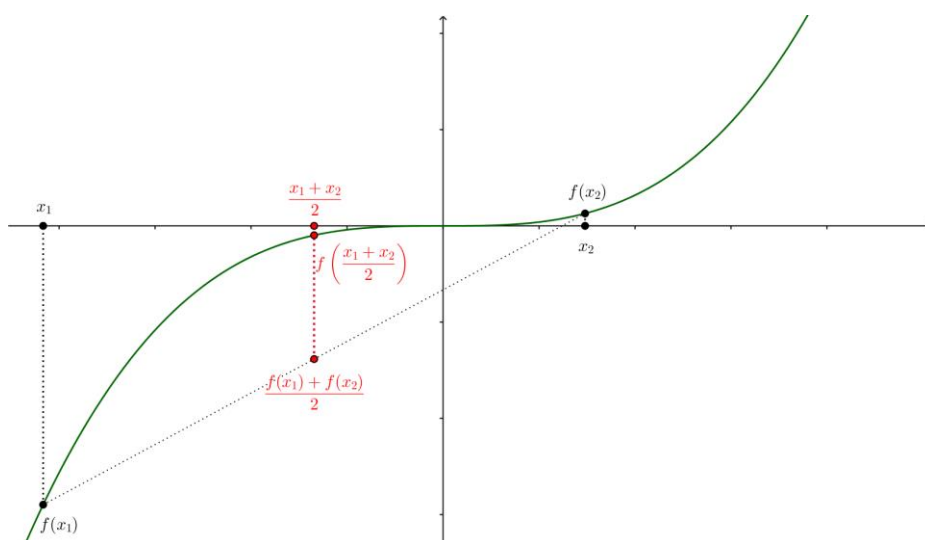
$$x_1x_2 \leq x_1^2 - x_1x_2 + x_2^2 \text{ oziroma } 0 \leq x_1^2 - 2x_1x_2 + x_2^2,$$

kar je zopet popolni kvadrat, enako kot je pri kvadratni funkciji.

Skupaj z dijaki ugotovimo, da je na pozitivnem poltraku realne osi pogoj za ohranitev neenačaja vedno izpolnjen, kar pa ne velja v primeru različno predznačenih števil x_1 in x_2 . Za lažjo predstavo si pomagamo z grafoma na Sliki 5 in Sliki 6.



Slika 5: Daljica v celoti leži na pozitivnem poltraku realne osi in neenačaj se ohrani.



Slika 6: Primer, ko se neenačaj obrne.

3.4 Eksponentna funkcija

Za eksponentno funkcijo $f(x) = a^x$ se funkcijska enačba glasi:

$$a^{\frac{x_1+x_2}{2}} \leq \frac{a^{x_1} + a^{x_2}}{2}.$$

Pomnožimo jo z 2 ter jo preoblikujemo v

$$0 \leq a^{x_1} - 2a^{\frac{x_1+x_2}{2}} + a^{x_2}.$$

Dobljena neenakost velja za poljubni števili x_1 in x_2 ter poljubno osnovo a , ker je desna stran popolni kvadrat: $0 \leq (a^{x_1} - a^{x_2})^2$. Rezultat dijakov ne preseneti, saj je eksponentna funkcija $f(x) = a^x$ konveksna na celotnem definicijskem območju.

4 Izpeljava klasične definicije

V prejšnjem poglavju smo videli, da za obravnavane konveksne funkcije velja

$$f\left(\frac{x_1 + x_2}{2}\right) \leq \frac{f(x_1) + f(x_2)}{2}.$$

Radi bi izpeljali neenačbo: $f\left(\frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n}\right) \leq \frac{f(x_1) + f(x_2) + \dots + f(x_n)}{n}$.

Formalno to dokažemo s popolno indukcijo, mi pa si bomo princip popolne indukcije in idejo dokaza ogledali le na nekaj primerih.

Dijake najprej vodim skozi primere, kjer je n potenca števila 2. Za $n = 4$ zapišemo neenačbo in v izpeljavi uporabimo prvo neenakost tega poglavja:

$$\begin{aligned} f\left(\frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4}{4}\right) &= f\left(\frac{1}{2}\left(\frac{x_1 + x_2}{2} + \frac{x_3 + x_4}{2}\right)\right) \leq \frac{1}{2}f\left(\frac{x_1 + x_2}{2}\right) + \frac{1}{2}f\left(\frac{x_3 + x_4}{2}\right) \leq \\ &\leq \frac{1}{2} \frac{f(x_1) + f(x_2)}{2} + \frac{1}{2} \frac{f(x_3) + f(x_4)}{2} = \frac{f(x_1) + f(x_2) + f(x_3) + f(x_4)}{4}. \end{aligned}$$

Podobno bi z upoštevanjem dobljene neenakosti izpeljali neenakost za $n = 8$.

Dijakom razložim, da pri popolni indukciji najprej dokažemo trditev za $n = 1$. Nato predpostavimo, da trditev velja za naravno število n in s pomočjo tega jo dokažemo še za njegovega naslednika $n + 1$. Iz tega sledi, da trditev velja za vsa naravna števila.

Najtežji del predstavlja dokaz neenakosti za poljubno naravno število n . Dijake vodim skozi idejo dokaza na primerih $n = 3$ in $n = 5$.

V primeru $n = 3$ uporabimo neenakost za povprečje štirih števil. Ker imamo le števila

x_1, x_2 in x_3 , manjkajočega definiramo kot $x_4 = \frac{x_1 + x_2 + x_3}{3}$. Najprej izpeljemo

$$\frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4}{4} = \frac{1}{4}\left(x_1 + x_2 + x_3 + \frac{x_1 + x_2 + x_3}{3}\right) = \frac{1}{3}(x_1 + x_2 + x_3).$$

Zato velja

$$\begin{aligned} f\left(\frac{x_1 + x_2 + x_3}{3}\right) &= f\left(\frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4}{4}\right) \leq \frac{f(x_1) + f(x_2) + f(x_3) + f(x_4)}{4} = \\ &= \frac{1}{4}\left(f(x_1) + f(x_2) + f(x_3) + f\left(\frac{x_1 + x_2 + x_3}{3}\right)\right). \end{aligned}$$

Množimo s 4 in preoblikujemo v $f\left(\frac{x_1 + x_2 + x_3}{3}\right) \leq \frac{f(x_1) + f(x_2) + f(x_3)}{3}$.

Za povprečje števil x_1, x_2, x_3, x_4 in x_5 uporabimo neenačbo na osmih številih. Manjkajoče tri števila definiramo kot:

$$x_6 = x_7 = x_8 = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5}{5}.$$

Podobno kot prej dobimo $f\left(\frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5}{5}\right) \leq \frac{f(x_1) + f(x_2) + f(x_3) + f(x_4) + f(x_5)}{5}$.

Brez formalnega dokaza verjamemo, da za poljubno naravno število n velja neenakost

$$f\left(\frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n}\right) \leq \frac{f(x_1) + f(x_2) + \dots + f(x_n)}{n}.$$

Vzamemo, da je k števil izmed x_1, x_2, \dots, x_n enakih x_1^* , preostalih $n - k$ pa je enakih x_2^* . Brez težav lahko privzamemo $x_1^* = x_1 = \dots = x_k$ in $x_2^* = x_{k+1} = \dots = x_n$ ter vstavimo v neenakost. Dobimo

$$f\left(\frac{kx_1^* + (n-k)x_2^*}{n}\right) \leq \frac{kf(x_1^*) + (n-k)f(x_2^*)}{n}.$$

Definiramo $\lambda = \frac{k}{n}$ in zato se zadnja neenakost glasi:

$$f(\lambda x_1^* + (1-\lambda)x_2^*) \leq \lambda f(x_1^*) + (1-\lambda)f(x_2^*),$$

Dobljena neenakost nekatere dijake že spominja na klasično definicijo konveksnosti: »Graf konveksne funkcije f leži pod zveznico med točkama $A(x_1^*, f(x_1^*))$ in $B(x_2^*, f(x_2^*))$.« Pri tem dijake opomnim na dvoje:

- Ali je število λ res med 0 in 1? To sledi iz same definicije, saj je k število med 0 in n .
- Tako definirano število λ je le racionalno število. Za pokritje celotne daljice med x_1^* in x_2^* mora biti λ realno število. Dokaz tega pa presega snov 2. letnika.

5 Zaključek

Grafični pristop k tej temi dijakom ne povzroča nobenih težav. Nekoliko več truda je potrebnega za izpeljave pri obravnavanju posameznih elementarnih funkcij. Dijaki na podlagi teh dveh pristopov razmišljajo o alternativni definiciji konveksne funkcije.

Vse skupaj povežemo s klasično definicijo konveksne funkcije in jo izpeljemo v zadnjem poglavju. Dokazi v tem poglavju večinoma manjkajo, saj sem vse skupaj skušal prilagoditi stopnji znanja primerno.

Potemtakem se definicija konveksne funkcije glasi:

Realna funkcija f je konveksna na intervalu I , če za poljubni točki x_1 in x_2 tega

intervala velja neenakost: $f\left(\frac{x_1 + x_2}{2}\right) \leq \frac{f(x_1) + f(x_2)}{2}$.

6 Viri in literatura

Kuczma, M.: *An Introduction to the Theory of Functional Equations and Inequalities: Cauchy's Equation and Jensen's Inequality*, Warszawa - Krakow, 1985.

Nov družbeni red – delo z nadarjenimi učenci

Ivan Dovič

Osnovna šola Brinje Grosuplje, Slovenija, ivo.dovic@gmail.com

Izvleček

V prispevku so predstavljene ustvarjalne delavnice, kjer lahko učenci prek aktivnih oblik učenja analizirajo in razglablajo o nekoliko zahtevnejših vsebinah in hkrati razvijajo svoja interesna področja. Skupina nadarjenih učencev 8. in 9. razreda se je tako udeležila dvodnevni delavnic (družboslovna, matematična, tehnična, računalniška, foto, video, glasbena), na katerih so analizirali aktualno dogajanje v družbi in iskali rešitve za pravičnejšo družbeno ureditev. Cilj delavnic je bil, da učenci sami začutijo željo po življenju v družbi, ki bi bila pravična do vseh, ki bi skrbelo tudi za ranljivejše skupine (otroci, starejši, priseljenci ...) in v kateri bi lahko vsak uresničil svoj smisel. Poleg tega ugotovijo, da stanje v družbi ni nekaj dokončnega, temveč stvar dogovora med ljudmi, ki v njej živijo.

Ključne besede: družbeni red, nadarjeni, delavnica, družboslovje, tehnika, matematika

A new social order: working with gifted and talented students

Abstract

In this article, a creative workshop for gifted and talented students is presented, where somewhat demanding and complex topics were explored through active learning. A two-day workshop was organized for students aged thirteen and fourteen. Students had to analyse and comment current events and social practices, propose possible solutions and thus establish a fairer social order. They participated in various workshops: Social sciences, Mathematics, Technology, Photography, Music, and Video workshop. A key aim was to ignite in students a wish for a different social order, which will allow equal opportunities for all people and where the most vulnerable groups, such as children, elderly or immigrants, will be taken care of. Another aim was to help the students realize that society is not unchangeable, but a matter of mutual agreement between individuals, where anyone can achieve his or her full potential.

Key words: social order, gifted and talented students, workshop, Social sciences, Technology, Mathematics

1 Uvod

Ustvarjalne delavnice, ki jih organiziramo na naši šoli, so namenjene tako nadarjenim učencem kot tudi tistim, ki jih učitelji prepoznavamo kot bolj motivirane in ustvarjalne. Učencem, ki obiskujejo 8. in 9. razred, vsako leto ponudimo eno izmed dveh delavnic: iskanje pravičnejše družbene ureditve in *start up* delavnico za učenje podjetništva. Učitelji menimo, da sta omenjeni vsebini več kot primerni za nadarjene učence naše šole, saj bo tako lahko prihodnost vseh nas takšna, kot je sedaj, ali celo boljša.

Cilj letošnjih delavnic z naslovom Nov družbeni red je bil spodbuditi učence h kritičnemu razmisleku o trenutni družbeni ureditvi in iskanju rešitev zaznanih problemov. Način dela smo zasnovali tako, da so učenci lahko z učitelji razvili mentorski odnos. Znotraj teme smo ponudili delavnice iz različnih predmetnih področij, ki so si jih učenci lahko prosto izbrali in na njih razvijali svoja interesna področja. Učencem smo omogočili sodelovalno učenje in celostni razvoj. Spodbujali smo ustvarjalnost na vseh področjih in skrbeli, da bodo delavnice tudi zabavne.

2 Analiza problema

Analize trenutnega stanja v družbi smo se lotili na tri načine:

- z branjem člankov,
- preko osebne izkušnje in samorefleksije,
- z intervjujem.

2.1 Branje člankov

Delo smo začeli z branjem in analizo člankov. Učenci so v parih prebrali članke, ki smo jih v dnevnem tisku poiskali mentorji. Pazili smo, da so bile teme/problemi v člankih predstavljeni z različnih ideoloških pozicij. Vsak par je moral odgovoriti na ključna vprašanja, povezana z vsebino. Članki so govorili o trenutno najbolj aktualnih temah: razslojevanje družbe, davčne oaze, pomanjkanje delovnih mest, industrializacija, migracije, terorizem, vojne, trgovina z orožjem, revščina, krepitev nacionalizmov in Brexit.

2.2 Osebna izkušnja in samorefleksija

Z namenom, da bi se učenci zavedeli pomena družbene pravičnosti, smo učitelji izvedli enostaven eksperiment in le polovici učencev poleg običajne malice razdelili še plastenke Coca-Cole. Ostali učenci so to razumeli kot veliko krivico

in svoje nezadovoljstvo vedno glasneje izražali. Izkušnja, v okviru katere so čutili, da so tudi oni upravičeni do te pijače, jim je kasneje pomagala, da so lažje razumeli migrante in njihovo željo po boljšem življenju.

2.3 Intervju

Na poti do CŠOD smo se ustavili na piranski občini, kjer smo imeli dogovorjen obisk s podžupanjo. Naloga učencev je bila, da ugotovijo, s kakšnimi težavami se soočajo v občini Piran in kako jih rešujejo. Oprli so se lahko na prebrane članke in tako zastavljali vprašanja o brezposelnosti, migracijah, družbeni razslojenosti in neenakosti. V zelo zanimivem pogovoru, ki je trajal več kot eno uro, so učenci spoznali, da je ta problematika zelo živa in še kako prisotna v našem prostoru.

2.4 Plenum

Analizo smo zaključili s plenumom, kjer so učenci predstavili članke, oziroma temo, ki so jo raziskovali, ter njihove ugotovitve. Učence smo spodbujali, da so postavljali vprašanja ali izrazili svoje mnenje. Cilj plenuma je bil, da vsi dobijo vpogled v aktualno družbeno problematiko, poslušajo drugačna mnenja in svoja mnenja argumentirajo.

Z analizo so učenci ugotovili naslednje:

- ljudje doživljajo veliko ekonomsko neenakost,
- bogastvo elitam omogoča vplivati na demokratične procese v družbi,
- sprejemajo se zakoni, ki niso v prid ljudem, pač pa v prid kapitalu, multinacionalkam, elitam; to je v ljudeh vzbudilo nezaupanje v demokracijo
- po svetu se pojavljajo avtoritarni voditelji;
- krepijo se nacionalistične težnje namesto sodelovanja in povezovanja;
- migracije so posledica neenakosti med državami;
- vojne današnjih razsežnosti podpihuje cvetoča trgovina z orožjem, ki jo pogosto poganja želja po dobičku zahodnih držav;
- v davčne oaze se steka denar, ki bi sicer polnil državne proračune, iz državnih proračunov pa bi lahko financirali socialne prispevke;
- zaradi intenzivne robotizacije bo delovnih mest, kot jih poznamo danes, vedno manj.

3 Iskanje rešitev

Sledilo je iskanje rešitev ugotovljenih problemov. Učenci so se glede na svoje želje razdelili v tri delavnice – družboslovno, matematično in tehnično. Kasneje

so se učenci, ki so to želeli, preusmerili še v računalniško, video, foto in glasbeno delavnico.

3.1 Družboslovna delavnica

V družboslovni delavnici so učenci iskali dobre in slabe strani različnih družbenih in gospodarskih ureditev (kapitalizem, demokracija, socializem, komunizem), dobre lastnosti posameznih pa so povezali v nov družbeni sistem, ki bi bil pravičnejši od trenutnih in ki bi se lahko odzival na izzive prihodnosti. Nov družbeni red so poimenovali »aktivitizem«.

»Aktivitizem« temelji na ljubezni, dobroti, delitvi znanja in na enakosti. Zavzema se za reševanje globalnih problemov, tako da se najprej osredotočimo na probleme posameznika in šele nato počasi izboljšujemo okolje, v katerem živimo.

3.2 Matematična delavnica

V matematični delavnici so učenci igrali Monopoli in hitro ugotovili, da je igra podobna resničnemu življenju, saj se razlika med bogatimi in revnimi s časom samo povečuje. Iskali so nova pravila igre, zaradi katerih bi se sredstva vseh igralcev enakomerneje porazdelila. Poleg tega so si ogledali še statistiko svetovne porazdelitve bogastva, preračunali porazdelitev svetovnega bogastva in preizkusili finančno vzdržnost svojih rešitev.

Ugotovili so sledeče: če bi bila naravna bogastva skupno dobro in če bi se svetovno bogastvo porazdelilo na celotno prebivalstvo

- bi vsakdo lahko imel zagotovljen minimalni dohodek,
- družba bi imela zgolj 3 % revnih,
- večina bi bila povprečno bogatih, bogatih bi bilo le 0,02 %; njihovo premoženje bi bilo omejeno navzgor,
- presežki bi šli v dobrodelne namene,
- tako bi preprečili vpletanje bogatih v demokratične procese,
- volitve oziroma odločanje o pomembnih stvareh bi potekalo elektronsko in bolj pogosto,
- delovnik bi se z 8 ur skrajšal na 6 ur dnevno; tako bi tudi povečali zaposlenost,
- takšna pravila bi morala veljati v vseh državah,
- davčne oaze bi prepovedali.

3.3 Tehnična delavnica

Na tehničnem področju so se učenci s pomočjo LEGO Mindstorms kompletov ukvarjali z robotiko. Učenci so na delavnici izdelali dva robota. Tisti, ki so se tokrat prvič srečali z LEGO roboti, so izdelali preprostega robota, ki je namesto nas zlagal majice. Bolj izkušena skupina je izdelala sortirnega robota, na las podobnega tistim v industriji. Učenja robotike smo se lotili, ker smo ugotovili, da bomo v prihodnosti zagotovo potrebovali znanja izdelave in programiranja robotov. Hkrati smo s temi roboti, ki lahko opravljajo delo namesto človeka, podkrepili in upravičili našo zahtevo po skrajševanju delovnega časa.

4 Širitev ideje

Naloga udeležencev delavnic je bila, da svoje rešitve predstavijo tako ostalim učencem kot tudi širši javnosti. V zaključnem delu našega druženja so skupine predstavile svoje delo, dva učenca pa sta izdelala tudi spletno stran, kjer je predstavljen celoten projekt, videoposnetki dejavnosti, razmišljanja učencev in njihove ugotovitve.

4.1 Video delavnica

Na tej delavnici so se učenci naučili osnov snemanja s kamero in urejanja videoposnetkov v programu Movie maker. Delo znotraj družboslovne, matematične in tehnične delavnice so učenci dokumentirali in izdelali video posnetke. Skupina učencev, ki je razvijala robote, je delovanje robotov posnela, posnetek uredila in ga objavila na portalu Youtube. Skupina učencev, ki je iskala novo družbeno ureditev, je posnela igrani film, v katerem so prikazane ključne vrednote aktivizma.

4.2 Računalniška delavnica

V računalniški delavnici sta dva učenca postavila spletno stran na kateri smo objavili svoje ugotovitve. V ta namen sta uporabila brezplačno in enostavno spletno orodje Wix.

4.3 Foto delavnica

Da je naša spletna stran izgledala privlačno, je poskrbela skupina fotografov, ki so dokumentirali dogajanje na delavnicah in se ob tem učili osnov fotografije. Fotografije so obdelali v privzetem programu okolja MS Windows.

1.1 Glasbena delavnica

Učencem smo ponudili tudi možnost glasbenega ustvarjanja. Dve učenki sta tako napisali družbeno kritično besedilo, pesem s pomočjo šolske kitare uglasbili, posneli na telefon ter objavili na spletu.

5 Zaključek

Cilj, da učence spodbudimo h kritičnem razmišljanju, k analizi dogajanja v svetu in k pogovoru o družbenih problemih, smo dosegli. Pri tem pa nismo ostali zgolj pri besedah, pač pa smo tudi iskali ustvarjalne rešitve zaznanih problemov preko aktivnih oblik učenja. Zaradi premišljene izbire metod, gradiva in dejavnosti so bili učenci ves čas aktivni raziskovalci in ustvarjalci.

Rezultati dela, do katerih nas je ta proces pripeljal, so javno dostopni na naši spletni strani (priloga 1).

Ob koncu delavnic smo mentorji izpostavili še naslednje:

- kot dobro smo ocenili, da smo k sodelovanju poleg nadarjenih učencev povabili tudi učence, ki jih je vsaj eden izmed mentorjev ocenil kot ustvarjalne in visoko motivirane za ustvarjanje;
- takšen koncept dela z manjšim številom udeležencev predstavlja problem, saj vsi učenci, ki bi to želeli, ne morejo zraven;
- zastopanost učencev po spolu je enaka;
- ugotovili smo, da je interakcija učitelj-učenec izjemno pomembna, saj so učenci pri nekaterih predmetih označeni kot »problematični«, pri drugih pa ravno nasprotno;
- delavnice so vplivale na razliko v percepciji učiteljev glede učencev;
- dobro je bilo, da so bile teme člankov predstavljene iz dveh ideoloških pozicij.

6 Viri in literatura

Koncept dela z nadarjenimi učenci. 1999. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na naslovu: <http://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>

Priloge

Priloga 1:

<https://csodbrinje2017.wixsite.com/nov-druzbeni-red>

Priloga 2:

Časovni potek ustvarjalnih delavnic

Petek

8.30–10.30: vožnja v Piran in branje člankov

10.30–10.45: malica

11.00–12.00: srečanje z županom oz. podžupanjo Pirana.

12.00–13.00: odhod in namestitev v CŠOD

13.00–13.30: kosilo

13.30–14.30: prosti čas, športne igre

14.30–15.30: plenum

15.30–17.00: razdelitev in delo v skupinah

17.00–17.30: odmor

17.30–19.00: delo v skupinah

19.00–19.30: večerja

19.00–21.20: sprehod do Pirana na sladoled / v primeru dežja družabne igre

21.30–22.00: priprava na spanje

22.00 spanje

Sobota

7.00–8.00 vstajanje in telovadba

8.00–8.30 zajtrk

8.30–13.00: delo v skupinah z vmesnimi odmori

13.00–13.30: kosilo

13.30–14.30: prosti čas, športne igre

14.30–15.30: zaključek dela v skupinah

15.30–16.00: predstavitev dela – poročanje skupin

16.00–18.00: sprehod do Pirana na sladoled

18.00: odhod domov

Vzmet

Janez Galzinja

Gimnazija Škofja Loka, Slovenija, janez.galzinja@guest.arnes.si

Izvleček

Z delovanjem različnih sil se srečujemo dnevno, zato ne preseneča, da tudi učenci in dijaki pri pouku fizike kmalu spoznajo silo kot fizikalno količino. Sila je lahko različna: mehanska, električna, gravitacijska, jedrska ... V prispevku se avtor posveti tisti mehanski sili, ki s svojim delovanjem povzroči deformacijo telesa, na katero deluje. To dogajanje opisuje Hookov zakon, ki govori o sorazmernosti med silo in raztežkom. Zaradi pomanjkanja časa in zaradi obsežnosti drugih predpisanih snovi je Hookov zakon v šoli pogosto samo omenjen in ilustriran le z nekaj osnovnimi primeri. Učitelji, ki si lahko privoščijo dodatne ure, se lahko bolj poglobijo v zgodbo o Hooku in njegovem zakonu ter zakon skupaj z dijaki analizirajo bolj poglobljeno. Prispevek naj bi torej zainteresiranim učiteljem ponudil ideje za delo z nadarjenimi učenci: nekaj o Hookovi zgodovinski umestitvi in nekaj konkretnih fizikalnih nalog s področja Hookovega zakona.

Ključne besede: Hooke, sila, raztezek, vzmet, koeficient vzmeti

A spring

Abstract

In everyday life we meet different forces. And that is why it is not surprising that students in physics soon recognise force as a physical category. There are different forces: mechanical, electrical, gravitational, atomic ... The author focuses on the mechanical force, the action of which causes deformation of the object it works on. This action is explained as the Hooke's law, which is a principle of physics that states that the force needed to extend or compress a spring by some distance is proportional to that distance. Due to the constant lack of time and other prescribed study matters, the Hooke's law is in school just briefly mentioned and remains limited to illustrations with few elementary examples. Teachers who can afford extra lessons are able to introduce and analyse the Hooke's law in depth together with the students. This article therefore gives teachers some ideas how to work with talented students on Hooke's law: the examples embrace some history as well as physical exercises.

Key words: Hooke, force, elongation/elasticity, spring, spring coefficient

1 Uvod

Robert Hooke (1635–1703) je bil vsestranski angleški znanstvenik– naravoslovec 17. stoletja: fizik, astronom, matematik, arhitekt, biolog in izumitelj. Kljub svojemu obsežnemu delu je danes poznan samo po Hookovem zakonu.

Zato bi bilo prav, če bi profesorji za popestritev predavanj vključili tudi njegovo raziskovalno delo. Taka ilustracija bila dodatna motivacija za dijake. Spoznali bi, da je

bil glede fizike enakovreden tekmelec Newtonu. Glede na širino njegovega ustvarjanja pa ga je zgodovinar znanosti Allan Chapman poimenoval angleški Leonardo.

Svojo znanstveno pot je začel na Univerzi v Oxfordu kot pomočnik tedaj priznanega fizika Boyla in je zanj izdelal zračno razredčevalko. Leta 1662 so Hooke izvolili za skrbnika poskusov na novoustanovljeni Kraljevi družbi.

Hooke je danes znan predvsem po zakonu o sorazmernosti raztezka in sile (Hookov zakon), čeprav se je ukvarjal tudi s termičnim raztezanjem snovi. Postavil je kinetično teorijo plinov in predlagal temperaturo ledišča za izhodišče termometrične lestvice.

Delal je poskuse s svetlobo. Opazoval je interferenco svetlobe na tankih plasteh, vendar ni prišel do pravih zaključkov.

Ukvarjal se je z astronomijo. Opazoval Jupitrovo Veliko rdečo pego, odkril je dvojno zvezdo v ozvezdju Oven in dokazal, da se center težišča Zemlje in Lune giblje okoli Sonca po elipsi.

Hooke je izboljšal mikroskop. Z njim je opazoval nekatere snovi in opravil nekaj izvirnih raziskav ter se tako izkazal tudi v biologiji. Ukvarjal se je tudi s preučevanjem žuželk, ptičev in rib. Leta 1665 je napisal knjigo o mikroskopiji.

Leta 1666 je London pogorel, tako da so ga pozidali na novo. Takrat je Hooke postal mestni gradbeni nadzornik. Kmalu po požaru je predložil načrt za obnovo mesta. Sodeloval je z arhitektom Wrenom in prevzel vlogo njegovega pomočnika. Tudi sam je deloval kot arhitekt in izdelal načrte za nekaj zanimivih zgradb.

Hookov dnevnik prepričljivo kaže, kako je vsaka nova zamisel izpodrinila staro, še preden je ta dozorela. Tako so si lahko veliko Hookovih idej neupravičeno prilastili drugi. Bil je prepirljiv in zato z mnogimi v sporu. Znan je njegov prepir z Newtonom glede svoje nedodelane teorije o gravitaciji. Newton je idejo kasneje dodelal in zato jo danes seveda pripisujemo njemu.

Hook je leta 1678 izdal delo Predavanja o sili vračanja ali o vzmeti, kjer je zapisal spoznanje, ki ga danes poznamo kot Hookov zakon. Odkril ga je dve leti pred tem in ga zapisal kot anagram, da mu nebi mogli ukrasti ideje. Pravilna rešitev anagrama je latinski stavek »kakor podaljšek tako sila« (Strnad, 2000, 39). Danes rečemo, da je raztezek sorazmeren s silo.

Pri preizkusu zakona je bil temeljit. Zvezo je preizkusil pri natezanju žice in vijačne vzmeti, sukanju polžaste vzmeti ter upogibanju lesenega nosilca. Ni pa uvidel, da je zakon samo približek, ki velja le, če so podaljški ali zasuki dovolj majhni.

Robert Hooke je bil vsestranski naravoslovec. Bil je dober graditelj merilnih naprav, a ga je prekosil nizozemski fizik Huygens. Kot astronom ga je prekosil kraljevi astronom Flamsteed. Kot arhitekt je bil le Wrenov pomočnik. Kot risar anatomskih skic ni dosegel renesančnega Leonarda. Kot fizik je bil v senci Newtona. Zato je pozabljen. Spominjamo se ga le po Hookovem zakonu (ki mu težko sploh rečemo zakon, saj velja le v omejenem obsegu). Kljub omenjenim zadržkom je Hook prispeval znanosti številna pomembna spoznanja.

Če upoštevamo Hookove prispevke iz tedanjega naravoslovja, lahko rečemo, da je s svojim obsežnim znanjem in širokim pogledom morda prispeval več kot nekateri naštetih sodobniki.

2 Vzmet

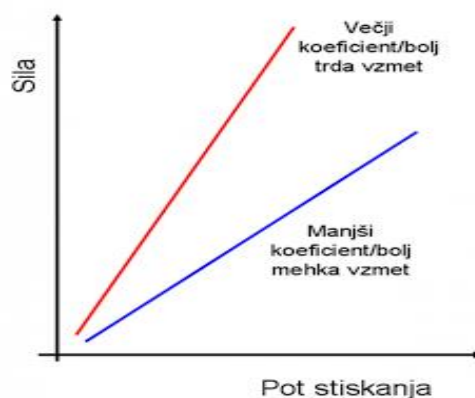
V fiziki štejemo vzmet kot tisto idealno telo, ki se razteza sorazmerno z natezno silo. Zato vzmet služi za ilustracijo Hookovega zakona in tudi pri eksperimentalnih vajah o Hookovem zakonu običajno uporabimo eno ali več vzmeti.

V gimnazijskem programu se pri pouku fizike srečamo s Hookovim zakonom v prvem letniku pri mehanskih silah, kjer poudarimo linearni značaj zakona. Prav tako v prvem letniku pri mehaničnih lastnostih snovi obravnavamo Hookov zakon v preoblikovani obliki, kjer namesto o sili govorimo o natezni napetosti, namesto o raztežku pa o relativnem raztežku. Prav tako v prvem letniku opravimo preprosto eksperimentalno vajo iz Hookovega zakona. Dijaki, ki izberejo fiziko kot maturitetni predmet, pa se lahko v tretjem oz. v četrtem letniku spopadejo z zahtevnejšim eksperimentalnim primerom. Telesa so lahko prožna (elastična) ali pa plastična. Plastična telesa pod vplivom zunanje sile spremenijo svojo obliko in to novo obliko tudi ohranijo, ko sila preneha delovati. Za prožna telesa pa velja, da se po prenehanju delovanja sile povrnejo v prvotno obliko. Vzmet je prožno telo, ki pod vplivom zunanje obremenitve prejme energijo in jo shrani kot prožnostno energijo. Po razbremenitvi pa jo vrne v obliki opravljenega dela. Največ uporabljamo kovinske vzmeti; te so navadno izdelane iz jekla ali medenine. Ponekod so pri tlačnih obremenitvah primernejše gumijaste vzmeti. Najpogostejše vrste vzmeti glede na obliko in uporabo so podane v tabeli 1.

Tabela 1: Vrste vzmeti, njihov namen in uporaba

vrsta vzmeti	namen	uporaba
tlačna vijačna vzmet	za blažitev udarcev	avtomobilski amortizerji, odbijači
natezna vijačna vzmet	za merjenje sil	dinamometer, tehtnica, šolski eksperimenti
polžasta (spiralna) vzmet	za akumulacijo dela	mehanska ročna ura, igrače
listnata vzmet	za blažitev udarcev	amortizerji, odbijači
vijačna upogibna vzmet	za vračanje v začetni položaj	zavore, vzvodi, škarje
gumijasta vzmet	za močno dušenje nihanj in udarcev	amortizerji v raznih strojih, motorjih

Vzmeti delimo tudi na mehke in trde. Za prve velja, da je potrebna manjša sila za enak raztezek kot pri drugih. Lahko tudi rečemo, da je trda vzmet bolj občutljiva, mehka vzmet pa manj.



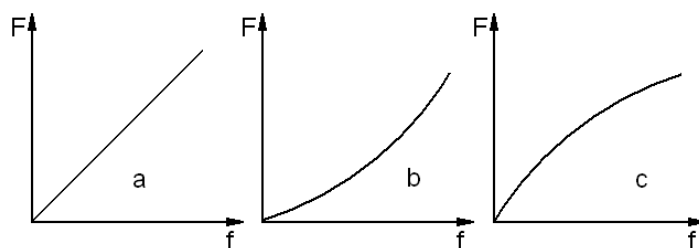
Slika 1: Trde in mehka vzmet v grafu F(s)

Vir: <https://www.google.si/search?q=karakteristika+vzmeti&tbm=isch&imgil=yYLvRAtWIBsMiM> (23. 5. 2017)

Idealno bi bilo, če bi bila vzmet ne glede na velikost sile, s katero jo obremenimo, enako občutljiva; torej da bi enako povečanje sile povzročilo enak raztezek. Tako se vzmeti tudi odzovejo, vendar le dokler z natezno silo ne pretiravamo oziroma ne presežemo meje linearnosti. Tak primer nam kaže diagram F(f), kjer je F obremenitev vzmeti, f pa raztezek vzmeti (primer a na sliki 2, ki prikazuje linearno karakteristiko vzmeti).

Primer b na sliki 2 kaže progresivno karakteristiko, ko trdota vzmeti narašča (vzmet postaja manj občutljiva), če natezna sila narašča.

Primer c na sliki 2 kaže degresivno karakteristiko, ko se trdota vzmeti zmanjšuje (vzmet postaja bolj občutljiva), če natezna sila narašča.



Slika 2: Vzmetne karakteristike: a) linearna b) progresivna c) degresivna

Vir: http://www.dijaski.net/gradivo/fiz_ref_vzmeti_01?r=1 (23. 5. 2017)

3 Hookov zakon

Vzemimo tehtnico, ki meri silo s pomočjo linearne vzmeti. Na konec vijačne vzmeti delujemo z zunanjo silo v smeri geometrijske osi. Opazimo, da so razmiki med znamenji, ki ustrezajo enakim razlikam v teži, enaki. Če bi si vsakokrat označili novo dolžino vzmeti, bi dobili linearno skalo. Raztezek je torej sorazmeren s silo, ki vzmet razteza, kar lahko tudi obrnemo: sila vzmeti je sorazmerna z raztezkom vzmeti. To zapišemo z enačbo $F = k \cdot s$, pri čemer je F natezna sila, s raztezek in k konstanta vzmeti, imenovana koeficient vzmeti. Koeficient vzmeti je odvisen od geometrije

vzmetiin materiala. Geometrija vzmeti je podana z dolžino in debelino vzmeti ter z debelino žice in s številom ovojev; število ovojev na enoto dolžine določa gostoto ovojev.

Pri vzmeti velja sorazmernost $F = k \cdot s$ samo v omejenem območju. Če vzmet preveč raztegnemo, sila ni več sorazmerna z raztežkom. Hookov zakon velja le, če je deformacija vzmeti relativno majhna.

Hookov zakon velja tudi za telesa pravilnih oblik (valj ali prizma), kjer lahko smiselno govorimo o raztežku s , ki ga tokrat označimo z Δl . Največkrat imamo opraviti z žico ali pa s palico oz. stebrom. Za primer večjih deformaciji vzemimo gumijasto vrvico dolžine l . Iz raztežka Δl in dolžine l lahko izračunamo $\frac{\Delta l}{l}$; to je relativni raztezek ϵ .

Silo F delimo z vsakokratnim presekom vrvice S in dobimo natezno napetost $\frac{F}{S} = \delta$.

Izkaže se, da je graf krivulje $\frac{F}{S} \left(\frac{\Delta l}{l} \right)$ linearen. Velja torej Hookov zakon, ki ga v tem primeru zapišemo $\frac{F}{S} = E \cdot \frac{\Delta l}{l}$ ali krajše $\sigma = E \cdot \epsilon$.

Pri večjih raztežkih se začne vrvica bolj upirati nadaljnemu raztegovanju, torej smo presegli mejo sorazmernosti. Na grafu $\frac{F}{S} \left(\frac{\Delta l}{l} \right)$ vidimo, da postane krivulja bolj strma.

Ko presežemo mejo sorazmernosti in snamemo utež, se vrvica ne skrči takoj na prvotno dolžino, ampak se krči nekaj sekund. To je relaksacija.

Če presežemo mejo prožnosti in potem odstranimo utež, se vrvica tudi po daljšem času ne skrči do prvotne dolžine. Vrvica je torej pri zadosti veliki deformaciji že nekoliko plastična.

Če še dodajamo uteži, se vrvica končno strga. Presegli smo mejo natezne trdnosti.

Pri steklu in drugih krhkih snoveh ne opazimo nobene plastičnosti. Steklena nitka se strga, še preden presežemo mejo linearnosti.

V enačbi $\sigma = E \cdot \epsilon$ je E imenovan prožnostni modul ali Yungov modul. Na grafu $\frac{F}{S} \left(\frac{\Delta l}{l} \right)$ (in enako na grafu $\sigma(\epsilon)$) predstavlja strmina premice prožnostni modul.

4 Eksperimentalne in računske naloge

4.1 Ena vzmet

Pri enostavnih eksperimentalnih vajah uporabimo eno vzmet in z vajo utrdimo osnovne pojme. Predvsem poudarimo, da dijaki ločijo razliko med dolžino vzmeti in raztežkom. Običajno poznamo maso uteži (torej silo, ki vzmet razteza), izmerimo dolžino raztežka in izračunamo koeficient vzmeti. Če pa poznamo koeficient vzmeti in izmerimo raztezek, pa lahko izračunamo maso predmeta. Če stehamo več uteži z enakimi razlikami v teži (npr. 10 dag, 20 dag, 30 dag...) in si označimo raztežke (zarišemo merilno skalo), smo izdelali tehcnico na vzmet.

4.2 Dve zaporedno postavljeni vzmeti

Preprost je tudi eksperiment z dvema zaporedno povezanima vzmetema, ki sta lahko različni (imata različen koeficient vzmeti k). Lahko se vprašamo, kolikšen bil koeficient

ene vzmeti k_n , ki bi imela enak raztezek kot obe omenjeni zaporedni vzmeti skupaj, torej $s = s_1 + s_2$. Če upoštevamo, da ista sila F deluje na vse tri vzmeti in da iz Hookovega zakona sledi $s = \frac{F}{k}$, dobimo za koeficient nadomestne vzmeti izraz $k_n = \frac{k_1 \cdot k_2}{k_1 + k_2}$.

4.3 Dve enaki vzporedno postavljeni vzmeti

Zahtevnejši je eksperiment, pri katerem postavimo prosto viseči vzmeti vzporedno. Sprva vzemimo dve enaki vzmeti, ki ju lahko na spodnjem koncu povežemo z vodoravno ležečo prečko z zanemarljivo maso in utež obesimo na polovici prečke. Takrat je sila, ki razteza posamezno vzmet, ravno polovica teže uteži. Poiščimo koeficient nadomestne vzmeti v tem primeru.

Raztezki so enako dolgi $s = s_1 = s_2$; vendar na posamezno vzmet deluje le polovica sile F : $F_1 = \frac{F}{2}$, tako da je koeficient nadomestne vzmeti $k_n = 2 \cdot k_1$.

4.4 Dve enako dolgi, a različni vzporedno postavljeni vzmeti

Če vzamemo dve enako dolgi vzporedno viseči vzmeti različnih koeficientov, se račun zaplete. Tak primer je sicer za eksperiment nenavaden, saj običajno dve vzmeti z različnim koeficientom nimata enake dolžine. Primeren pa je za srednješolsko računsko nalogo, saj je zaradi porušene simetrije (leva vzmet ni enaka desni) potrebno postaviti utež izven težišča prečke. Pri računanju je prav zaradi tega potrebno vnesti dodatni pogoj: navori morajo biti v ravnovesju. Pri teh nalogah običajno računamo, kam naj postavimo utež (računamo razdaljo a), da sistem ostane v ravnovesju. Takrat mora biti vsota sil enaka nič: $F = F_1 + F_2$; in prav tako tudi vsota navorov: $d \cdot F_2 = a \cdot F$. Upoštevamo še, da velja $d = a + b$ in izračunamo iskano razdaljo $a = \frac{d \cdot k_2}{k_1 + k_2}$.

4.5 Dve različni vzporedno postavljeni vzmeti

Najzahtevnejši je primer, ko vzamemo dve vzporedni različno dolgi vzmeti različnih koeficientov. Pri eksperimentalni vaji je potrebna večja spretnost, saj prečka sprva ne leži vodoravno. Utež moramo postaviti na tisto točko prečke, tako da je nov položaj prečke vodoraven. Doseči moramo, da natezne sile raztezajo obe vzmeti v smeri osi, torej navpično. Pri računanju pa je potrebno upoštevati dolžino posamezne vzmeti, kar pa račun zaplete.

Pojavi se nov pogoj: dolžina raztegnjene prve vzmeti mora biti enaka dolžini druge raztegnjene vzmeti: $l_1 + s_1 = l_2 + s_2$. Poznati je torej potrebno prvotno dolžino obeh vzmeti in to tudi upoštevati v enačbi. Upoštevamo še Hookov zakon ter da mora biti vsota sil enaka nič ($F = F_1 + F_2$) in vsota navorov tudi nič ($d \cdot F_2 = a \cdot F$), ter da velja $d = a + b$ in zapišemo: $l_1 + \frac{F(d-a)}{d \cdot k_1} = l_2 + \frac{F \cdot a}{d \cdot k_2}$. Iz zapisa izrazimo iskano razdaljo a :

$$a = \frac{(l_1 - l_2) \cdot d \cdot k_1 \cdot k_2}{F \cdot (k_1 + k_2)} + \frac{d \cdot k_2}{k_1 + k_2}.$$

3 Zaključek

V prispevku je obravnavana relativno preprosta vsebina, ki pa se lahko pokaže kot izčrpen vir za bolj ali manj zahtevno temo za delo učencev in dijakov. Zanimive zgodbe o Hooku in o vzmeteh ter preproste eksperimente in računske naloge so primerne za osnovni nivo. Boljši dijaki se lahko lotijo zahtevnejših eksperimentov in računskih nalog. Matematično spretnost uporabijo tako, da samostojno izpeljejo enačbe in za konkretne primere izračunajo iskane vrednosti. Enačbe lahko analizirajo in si zastavijo vprašanja: Kaj če sta dolžini vzmeti enaki? Kaj če sta koeficienta enaka? Kolikšna je najmanjša potrebna sila in kje naj deluje? Kaj če ...

4 Viri in literatura

Strnad, J.: Fiziki, 3. del, Modrijan, 2000, str. 35–48.

Kuščer, I. in Moljk, A.: Fizika, 1. del: mehanika, Državna založba Slovenije, 1980, str. 88-90.

D. C. Giancoli: Physics. principles with applications, Prentice-hallinternational, inc., 1995, str. 118, 147, 239.

M. Hribar in sodelavci: Mehanika. Gradivo za učence 1. Letnika, Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, Ljubljana 1991, str. 60–62.

R Kladnik, S. Kodba: Gibanje in sila, Učbenik za fiziko za gimnazije in srednje šole 1, DZS, d.d., 2015, str.154–156.

Dostopno na naslovu:

https://sl.wikipedia.org/wiki/Robert_Hooke (23. 5. 2017)

https://hr.wikipedia.org/wiki/Robert_Hooke (12. 5. 2017)

<http://vedez.dzs.si/dokumenti/dokument.asp?id=195> (12. 5. 2017)

<https://io9.gizmodo.com/5877660/was-robert-hooke-really-sciences-greatest-asshole> (17. 5. 2017)

http://www.dijaski.net/gradivo/fiz_ref_vzmeti_01?r=1 (19. 5. 2017)

Nadarjeni raziskujejo vesolje

Andreja Jagodic

Osnovna šola Šenčur, Slovenija, andreja.jagodic@gmail.com

Izvleček

Članek prikazuje primer dobre prakse pri delu z nadarjenimi učenci. Opisana je zanimiva astronomska delavnica za nadarjene učence 6. razredov. Na delavnici učenci nadgradijo svoje znanje o mrkih in Luninih menah ter so ves čas zelo aktivni in ustvarjalni. Uporabljene so različne metode, kot so delo z računalniki, gibalne igre in ustvarjalna delavnica. Z gibalnimi igrami učenci prikažejo gibanje Zemlje in Lune. Iz stiropornih krogel izdelajo modele za Sončev in Lunin mrk ter Lunine mene. Te modele lahko učitelj naravoslovja oz. razredni učitelj kasneje uporabi pri svojem pouku. Učenci na delavnici razvijajo tudi kompetence sodelovanja v skupini, ustvarjalnosti, natančnosti, izražanja svojih misli, nastopanja pred skupino ter strategije iskanja potrebnega znanja s pomočjo računalnika in interneta.

Ključne besede: delavnica za nadarjene učence, Lunin mrk, Sončev mrk, Lunine mene

Talented pupils explore the universe

Abstract

This paper shows an example of good practice in working with talented pupils. It describes an interesting astronomical workshop for talented pupils of the sixth grade, where pupils can upgrade their knowledge of eclipses and the phases of the Moon, and are very active and creative during the entire process. Various methods of teaching such as working with computers, motion games and creative workshops are used to demonstrate the motion of the Earth and the Moon. Pupils make polystyrene ball-shaped models to demonstrate a Solar eclipse and a Lunar eclipse and the phases of the Moon. The models can be used later by the teacher of natural sciences or the grade-school teacher during their classes. At the workshop, pupils also develop skills of working in groups and expressing their thoughts, creativity, precision, and presentational skills as well as strategies of searching for knowledge using computers and the internet.

Key words: workshop for talented pupils, Lunar eclipse, Solar eclipse, phases of the Moon

1 Delo z nadarjenimi

V naših šolah imamo približno 10 % nadarjenih učencev. Naša naloga je, da jih odkrivamo in razvijamo njihove potenciale. Ti učenci potrebujejo vedno nove izzive pri pouku in tudi izven njega, drugače izginja njihova motivacija, lahko pa postanejo tudi vzgojno problematični. V primeru, da jih ne obremenimo dovolj, zaradi svojih sposobnosti ne razvijejo delovnih navad. Lahko se zgodi, da ne dosežejo uspeha, ki bi ga s svojo nadarjenostjo lahko. Zato smo učitelji še kako odgovorni za delo z nadarjenimi učenci.

Zaradi njihove specifičnosti se moramo posluževati različnih strategij. Pri svojem delu bodimo ustvarjalni in jim pustimo prostor za njihovo lastno ustvarjalnost. Spodbujajmo sodelovalno učenje, t.j. delo v skupinah, ki spodbuja spoznavne procese in ustvarja odlične pogoje za socialno, čustveno in duhovno rast. Nadalje spodbuja k aktivnemu delu, k uporabi različnih strategij pri učenju, k boljšemu sodelovanju. Ne nazadnje pa spodbuja notranjo motivacijo, izboljšuje vzdušje v skupini in pripravljenost za kasnejše sodelovanje izven skupine.

Na OŠ Šenčur izvajamo različne oblike dela z nadarjenimi učenci, od diferenciacije in individualizacije pri pouku do velike ponudbe interesnih dejavnosti, izbirnih predmetov, dodatnega pouka pri različnih predmetih, priprav za udeležbo na tekmovanjih, kreativnih delavnic, raziskovalnih taborov ... V sodelovanju s centri za šolske in obšolske dejavnosti nadarjenim učencem ponudimo štiri raziskovalne tabore na leto. Tabore si učenci izberejo sami po svojih interesih, njihov program pa je pester in tudi cenovno ugoden. Med šestošolci si je večina nadarjenih učencev izbrala po en tabor, nekateri pa so izbrali tudi po dva. Dva učenca nista bila na taboru, ampak sta se udeležila delavnice na Festivalu znanja, ki ga organizira OŠ Orehek. Kreativne delavnice za nadarjene učence pripravljamo učitelji za določene razrede. Te delavnice delno potekajo v času pouka, delno pa po pouku.

V nadaljevanju bom opisala kreativno delavnico iz astronomije, ki sem jo na OŠ Šenčur izvedla z nadarjenimi učenci 6. razredov. Delavnica je potekala dve šolski uri.

2 Delavnica za nadarjene učence: Mrki in Lunine mene

V pripravi na delavnico sem si najprej izbrala primerno učno vsebino, zastavila sem več učnih ciljev in pripravila ustrezne pripomočke za izvedbo delavnice. Odločila sem se, da bomo skupaj z nadarjenimi učenci 6. razredov raziskovali mrke in Lunine mene. Uporabila sem različne metode dela, med drugimi tudi sodelovalno učenje, to je delo v skupinah. Učenci so bili ves čas delavnice aktivni in ustvarjalni.

Na začetku delavnice so s pomočjo IKT raziskovali, kaj so mrki in Lunine mene in kako nastanejo. Nato so z didaktično-gibalnimi igrami ponazorili gibanje Zemlje in Lune. Ob modelih, ki so jih sami izdelali, so razložili nastanek mrkov in Luninih men. Svoje ugotovitve so predstavili drugim in pri tem razvijali kompetence javnega nastopanja. Pri tem so se učili sodelovanja v skupini in načrtovanja svoje dejavnosti. Izdelali so praktični izdelek in razvijali svoje tehnične in umetniške spretnosti ter natančnost.

Za izvedbo delavnice sem potrebovala kar precej pripomočkov. Za učence sem pripravila prenosne računalnike, telurij (model Zemlje, Sonca in Lune), slike Sonca, Zemlje in Lune, stiroporne krogle treh različnih velikosti, barve za stiropor, črno tempero, čopiče, stiroporne plošče, lesene palčke, sušilca za lase, pištolo za lepilo, časopisni papir za zaščito, škatlo, škarje, nalepke, sukanec in lepilni trak.

V uvodu naše delavnice smo se najprej predstavili in se pogovorili o delu z nadarjenimi na naši šoli. Učenci so mi povedali o taborih, ki so se jih udeležili. Njihove izkušnje so pozitivne. Na zanimiv način so se naučili veliko novih stvari. Zelo koristno pa je bilo tudi medsebojno druženje. Nadarjeni učenci imajo velikokrat težave z navezovanjem socialnega stika z vrstniki.

Za napoved vsebine sem učencem pokazala tri slike. Učenci so takoj ugotovili, kaj bomo raziskovali. O mrkih in Luninih menah so se učili že pri geografiji, tako da so nekaj znanja o temi že imeli. Namen delavnice je bil torej širitev in poglobitev temeljnega znanja, razvijanje ustvarjalnosti, uporaba sodelovalnih oblik učenja, upoštevanje individualnosti, spodbujanje samostojnosti in odgovornosti.

Učenci so se sami razdelili v skupine od 2 do 4 učencev. Vsaka skupina si je izbrala, kaj bo raziskovala. Razdelila sem jim prenosne računalnike in jim dala 10 minut časa, da so se na internetu seznanili s svojo temo.



Slika 1: Delo z računalniki

Po tem sem jim pokazala še internetno stran gravitacija.net, na kateri so animacije, ki prikazujejo gibanje Zemlje in Lune. Učenci so ob animaciji samostojno razložili astronomske pojave.

Na šoli imamo telurij, to je model Sonca, Zemlje in Lune. Eden od učencev je s pomočjo telurija razložil nastanek Sončevega in Luninega mrka. Težje jim je bilo razumeti Lunine mene kot mrke.

Sonce vedno osvetljuje pol Zemlje oz. pol Lune. Ko iz Zemlje opazujemo Luno, se zaradi položaja vseh treh nebesnih teles spreminja razmerje med osvetljeno in

neosvetljeno površino Lune. Ko je Luna popolnoma osvetljena, to Lunino meno imenujemo poln Luna oz. ščip. Čez en teden vidimo prvi krajec (v obliki črke C), teden dni kasneje nastopi mlaj, ko Lune ne vidimo. En teden po mlaju pa vidimo prvi krajec (v obliki črke D). Vsi kraji na Zemlji imajo na določen dan isto meno, le Luna vzide nekaj ur kasneje, enako kot Sonce. Vse Lunine mene se ponovijo približno v enem mesecu.



Slika 2: Telurij

Trije učenci so s svojim gibanjem ponazorili gibanje Sonca, Zemlje in Lune. En učenec je predstavljal Sonce, drugi Zemljo in tretji Luno. Da bi drugi učenci vedeli, katero telo predstavljala določen učenec, sem jim dala slike teh teles. Učenci so prikazali dnevno in letno gibanje Zemlje ter gibanje Lune. Luna kroži okoli Zemlje približno enako hitro, kot se vrti okoli svoje osi, zato vidimo z Zemlje vedno isto stran Lune. Zadnjo stran Lune so videli astronauti prvič, ko so Luno prvič obleteli.



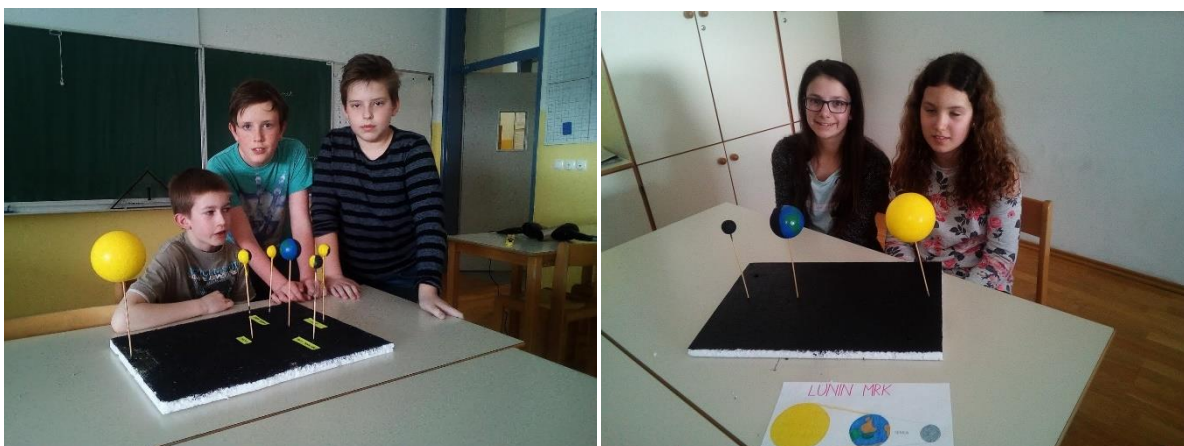
Slika 3: Učenci so s svojim gibanjem prikazali gibanje Zemlje in Lune

V naslednji uri so morali učenci izdelati modele in prikazati Lunine mene in mrke. Učencem sem dala navodilo, naj bodo čim bolj ustvarjalni. V skupini morajo sodelovati in na koncu svoje modele pokazati in razložiti drugim učencem. Učenci so samostojno izbrali primerno velike krogle in jih pobarvali z ustreznimi barvami. Krogle, ki so predstavljale Sonce, Zemljo in Luno, so z lesenimi palčkami zapičili v pobarvane stiroporne plošče. Postavili so jih v ustrezen položaj in dodali nalepke z napisi pojavov.



Slika 4: Ustvarjalna delavnica - Izdelava modelov

Pri Sončevem mrku so morali postaviti Luno med Zemljo in Sonce tako, da senca Lune pade na površje Zemlje. Pri Luninem mrku so Luno postavili naravnost za Zemljo. Luna se pri Luninem mrku nahaja v Zemljini senci. Paziti so morali na to, kako so postavili vsa tri telesa in tudi na kakšni razdalji. Ob tem smo tudi razložili, kako je mogoče, da Luna pri Sončevem mrku prekrije vso Sončevo ploskev, čeprav je Sonce mnogo večje od Lune.



Slika 5: Izdelki učencev

3 Zaključek

Učenci so bili nad delavnico navdušeni, ker je vsebovala različne metode dela. Na delavnicah so bili ves čas aktivni in ustvarjalni. Vsaka skupina je izdelala svoj model. Te modele smo oddali razrednim učiteljem, ker se učenci 5. razredov pri naravoslovju že učijo o astronomiji. Modeli so zelo primerni, saj je mogoče izvleči Luno ali Zemljo iz podlage in ponazoriti njuno gibanje. Ob uporabi svetilke na mobilnem telefonu pa je mogoče prikazati dan in noč na Zemlji, Sončev in Lunin mrk ter Lunine mene.

4 Viri in literatura

Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci (splet): Strokovni svet Republike Slovenije, 1997 (citirano 19. 4. 2017). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf

Vehovec, M.: *Evalvacija in delo z nadarjenimi učenci*, Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2012.

Zamuda, S.: *Poleti na Luno*, KVARKADABRA, časopis za tolmačenje znanosti (splet). 2000 (citirano 19. 4. 2017). Dostopno na naslovu:

<http://www.kvarkadabra.net/2000/01/poleti-na-Luno/>

Priloge (prikaz ob predstavitvi)

Model Luninih men in mrkov

Škatla, ki prikazuje Lunine mene

Slike Lune, Zemlje in Sonca

Spodbuda kreativnosti v mladih talentih

Primož Kurent

Šolski center Kranj, Slovenija, kurent.primoz@gmail.com

Izvleček

Kreativnost imamo položeno v zibelko. Otroci so zelo radovedni in polni energije, radi raziskujejo in ustvarjajo, vendar pa v najstniških letih veliko dijakov ostane brez volje, cilja, energije. To se ne dogaja le pri povprečno sposobnih najstnikih, temveč tudi pri nadarjenih – mladih talentih, ki imajo pred seboj še vse življenje in bi lahko iz sebe naredili veliko. Vzrok za to sta velikokrat neprimerna vzgoja in neprimeren pristop učiteljev. Članek govori o konkretnem načinu vzpodbujanja kreativnosti pri mladih talentih na tehniškem področju. Izvedba poteka skozi četrti predmet poklicne mature, s čimer dosežemo, da vsebine, ki so jih poslušali na predavanjih v štirih letih, povežejo v konkretnem izdelku z veliko mero navdušenja in dobre volje. S tem se ogromno naučijo, opravijo del zahtevanih vsebin za poklicno maturo in pridobijo izkušnje, ki jim bodo v pomoč pri nadaljnjem študiju in zaposlitvi.

Ključne besede: nadarjenost, kreativnost, vzgoja, izobraževanje, poklicna matura, izdelek

Encouragement of creativity with young talents

Abstract

Creativity is a gift which we are born with. Children are very curious and full of energy, they love to explore and create, however during the teenage period, many students become aimless, with no energy and will to create. This does not occur only with averagely capable teens, but also with highly talented individuals, who have the whole life of opportunities ahead of them. Inappropriate upbringing and teachers' approach to students are often a cause for such outcome. This article addresses a very specific way of encouragement of creativity with young talents in the technical field. This is implemented through the fourth course of the vocational final exam, with which we connect the knowledge and lectured materials into a final product and cause excitement and enthusiasm with students. By doing so, students learn a lot, finish a part of the required tasks for the vocational final exam and also gain valuable experiences which will be of great value when finding a job or continuing with their studies.

Key words: talent, creativity, education, upbringing, vocational final exam, final product

1 Uvod

Kreativnost, raziskovanje, vedoželjnost, volja, zainteresiranost so vrednote, ki si jih močno želijo vsi delodajalci pri svojih zaposlenih. Vse te lastnosti otroci že imajo. Takoj ko shodijo, vedoželjno raziskujejo svet okoli sebe. Ko začnejo govoriti, imajo na tisoče vprašanj. Vsega se želijo dotakniti, poskusiti.

Učitelji pa opažamo, da v srednji šoli veliko tega izgine. Preprosto pri velikem številu dijakov opažamo nezainteresiranost za spoznavanje novega, vse jim je odveč, vse je brez smisla. In to se dogaja tako pri povprečno sposobnih dijakih, kot tudi pri nadarjenih.

Velik izziv za učitelja je, kako v dijakih ponovno prebuditi strast do učenja, raziskovanja, kreiranja nečesa novega. Še posebno to velja za mlade, ki v sebi nosijo velik talent. Članek govori o uspešnem pristopu vzpodbujanja kreativnosti na področju tehnike.

1.1 Spodbujanje kreativnosti v mladih talentih

Nevropsihologija pravi, da se razvojno možgani človeka niso spremenili že nekaj tisočletij. To pomeni, da je stopnja sposobnosti današnjih najstnikov enaka njihovim prednikom. Ko pa jih spremljamo v šoli, ugotovimo, da jih je mnogo nezainteresiranih, nimajo cilja in volje. Je to posledica novih tehnologij, vzgoje?

Moja izkušnja je, da so lahko zelo motivirani, če pristopimo na pravilen način. Samo frontalni pouk ni več dovolj. Potrebno jih je voditi preko izzivov in delnih ciljev do končnega cilja. Ker so jim delni cilji rešljivi in zanimivi, imajo voljo po nadaljevanju, raziskovanju. Ob tem pa jim moramo pustiti tudi nekaj svobode, da sami raziskujejo po medmrežju in uporabljajo moderno tehnologijo.

4. predmet poklicne mature je odlična priložnost za spodbujanje kreativnosti mladih talentov. Začne se v dveh korakih. Prvi korak je detektiranje - zaznavanje, kateri so tisti dijaki v razredu, kjer bomo kreativnost lahko vzpodbudili. Za njih pripravim posebno uro, kjer jim razložim sam potek dela in jih zainteresiram. Pokažem jim lanske uspešne projekte, način dela, sodelovanje z industrijo, štipendiranje, možnosti tekmovanja, izdelave priporočila. Delo je projektno orientirano, tako kot se potem izvaja v modernih podjetjih.

Drugi korak je izbira zanimivega izdelka. Izdelek mora biti v skladu z modernimi trendi uporabe in materialov. V mojem primeru to ni težko, saj poučujem mehatroniko. Mehatronika je sestavljena iz strojništva, elektrotehnike in

računalništva. Veliko novih, modernih izdelkov vsebuje prav te komponente, ki jih lahko uspešno vključimo v naš projekt. Je pa področje zelo obsežno, zaradi tega dijaki potrebujejo pomoč učitelja – mentorja.

Opisal bom konkreten primer izdelave izdelka za pomoč pri vstajanju starejših ljudi, ki je tudi tržno zelo zanimiv.

Že v tretjem letniku sem opazil dijaka, ki je bil za začetku šolskega leta zelo zadržan. Pri predmetu pnevmatika in hidravlika imam lepo strukturirane vaje, ki si sledijo po zahtevnostni stopnji od najlažje do na koncu zelo kompleksnih sistemov. Vsaka vaja vsebuje del nadgradnje prve. To pomeni, da morajo dijaki delati sprotno ter tudi sami na računalniku izvajati simulacije toliko časa, da pridejo do rešitve. Potem to rešitev preverijo fizično v praksi. Ugotovil sem, da dijak lepo sodeluje in ima iz ure v uro več veselja. Namenil sem mu še dodatno pozornost. Veliko sva se pogovarjala o možnih aplikacijah pnevmatike in hidravlike v praksi. Ugotovila sva, da je čedalje več starejših ljudi, ki imajo težave z mobilnostjo. Omenil je, da ima babico, ki zelo težko vstaja iz stola – fotelja.

Prišla sva na idejo, da bi lahko naredila pnevmatski sistem, ki bi ji tovrstno aktivnost olajšal. Tak sistem – izdelek – bi lahko bil uporaben izdelek, hkrati pa izdelek za 4. predmet poklicne mature. Aktivnosti so stekle. Projekt izdelave se je začel.

Izdelava izdelka je poteka po metodi projektnega dela. Najprej sva imela začetni sestanek, kjer sva določila točen cilj projekta. Dogovorila sva se o potrebnih korakih, ki jih je potrebno izvesti, da prideva do cilja. Dijak je nato prejel pisno podlogo s potrebnimi vsebinami – koraki. Sestavljena je bila iz teoretičnega in praktičnega dela.

Teoretični del je v prvi vrsti zajemal analizo že obstoječih izdelkov na trgu. Na podlagi tega in zahtev projekta (ciljev) je dijak naredil tri idejne zasnove izdelkov.

Odločila sva se za sistem napihljivih blazin, ki jih polnimo preko kompresorja, ki ga upravlja krmilna enota. Povezavo elementov in programiranje je izdelal dijak sam. Za izdelavo napihljive blazine pa na šoli nimamo strojev in orodja. Zato smo se obrnili na podjetje, ki je usposobljeno za izdelavo tovrstnih izdelkov, Savatech, d.o.o. Pozitivna stran takšnega sodelovanja s podjetjem je, da dijak dejansko vidi, kako deluje veliko podjetje. To je bila zanj nepozabna izkušnja, saj sva bila skupaj na sestanku, kjer sva jim predstavila idejo in načrte. Nato je prišlo do izdelave, kjer je bil dijak prisoten cel dan. Videl je postopek izdelave izdelka, potrebno dokumentacijo za izdelavo, logistiko proizvodnega procesa, varnosti pri delu in testiranja izdelka. Nato je napihljivo blazino povezal s svojim sistemom in dobil izdelek, ki odlično deluje. S tem je dosegel vse cilje, ki so bili podani na začetku.

2 Izdelava izdelka

2.1 Cilj naloge

Postavitev konkretnega cilja naloge je eno izmed najpomembnejših opravil pri izpeljavi projekta. Natančno moramo definirati, kakšen izdelek želimo narediti.

Prvi korak pri vseh projektih, v službi, doma, v izobraževanju, je ustrezno definiranje ciljev in namenov. Ta del projekta definira, kaj bo na koncu rezultat in kako bomo do tega rezultata prišli. Veliko neizkušenih s projektnim delom temu pomembnemu koraku posveti premalo pozornosti. To vodi v zamudo pri realizaciji projekta, povečanju stroškov zaradi ponovnega dela in slabe volje med udeleženci, ker točno ne vedo, kaj morajo narediti. To pomeni, da si je potrebno na začetku vzeti dovolj časa za natančno definiranje, kaj želimo s projektom doseči, kako bomo to dosegli, kdo bo to izvedel, do kdaj bo izvedel in s kolikšnimi stroški. Ključno je, da so cilji merljivi. Ravno po tem ključnem koraku se ločijo slaba podjetja od dobrih. Dobro planiranje in analiza različnih idejnih osnutkov v začetni fazi ne zahtevata veliko finančnih in časovnih virov. Ko pa se gre enkrat v fazo izvedbe in so potrebne spremembe, pa to povzroči veliko stroškov in zamudo pri izvedbi projekta.

Moramo pa seveda ločiti, kaj so cilji in kaj nameni. Cilji so KAJ ali kaj moramo doseči. Nameni so KAKO ali na kakšen način bomo to dosegli. So pot, kako priti do cilja. En cilj ima lahko več namenov. Namen je vedno potrebno začeti z glagolom. To nam zagotavlja merljiv rezultat, tako na koncu kot tudi v vmesnih fazah projekta (Goetz, R, 2010).

V našem primeru je cilj naloge:

Izdelava sistema za pomoč pri vstajanju, ki gibalno oviranim ljudem (poškodovanci, invalidi, starejše osebe) nudi pomoč pri vstajanju s stolov, počivalnikov, foteljev, ...

2.2 Pregled stanja na tržišču

Nikoli ni smotrno takoj začeti z izdelavo načrtov za izdelek. Najprej je potrebno preučiti stanje tehnike. Kaj že obstaja, kakšne rešitve ima konkurenca.

Glavni proizvajalec tovrstne opreme na tržišču je Mangar health z izdelkom Raiser Lifting Cushion (glej sliko 1).

Raiser Lifting Cushion je inovativni sistem pomoči pri vstajanju starejših oseb in invalidov. Deluje na stisnjen zrak. S pritiskom na tipko se tlak v blazini zviša in to povzroči, da se blazina dvigne. Zaradi spremembe višine je vstajanje s stola bistveno lažje. Konstrukcija omogoča pozicioniranje izdelka pod prevleko stola ali pa enostavno namestitev na stol. Zagotavlja varno in dolgotrajno uporabo. Zaradi majhne teže je tudi prenosljiv. Slabost izdelka je, da potrebuje napajanje.

(<https://mangarhealth.com/uk/patient-lifting/at-home/raiser-lifting-cushion/>)



Slika 1: Raiser Lifting Cushion

Vir: <https://mangarhealth.com/uk/products/patient-lifting/> (01. 06. 2017)

Drugačna konstrukcijska rešitev je Upeasy Lift Seat Assist.

UpEasy Seat Assist proizvaja podjetje Carex. Gre za prenosno napravo, katere prednost je v tem, da ne potrebuje električnega napajanja. Deluje s pomočjo hidropnevmatske vzmeti. Posebna konstrukcija izdelka zmanjša obremenitev mišic in sklepov pri vstajanju kar za 70%. Omogoča varno uporabo in ga je moč namestiti na večino obstoječih stolov.

(<http://www.vitalitymedical.com/upeasy-lift-seat-assist.html>)

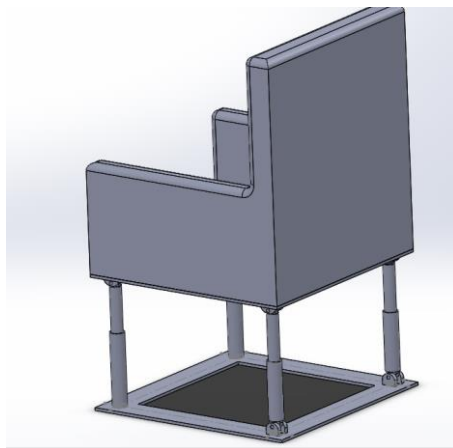


Slika 2: Upeasy Lift Seat Assist

Vir: <http://www.vitalitymedical.com/upeasy-lift-seat-assist.html> (01. 06. 2017)

2.3 Idejna zasnova

Na podlagi raziskav konkurence in informacij s trga – uporabnikov smo naredili nekaj konstrukcijskih rešitev. Ekonomsko in časovno je najučinkoviteje izbirati prave rešitve s pomočjo virtualnega konstruiranja. Spreminjanje koncepta v fazi izvedbe je bistveno dražje, saj že vključuje material in fizično delo.



Slika 3: [Sistem s cilindri](#)



Slika 4: [Končni izdelek z napihljivimi blazinami](#)

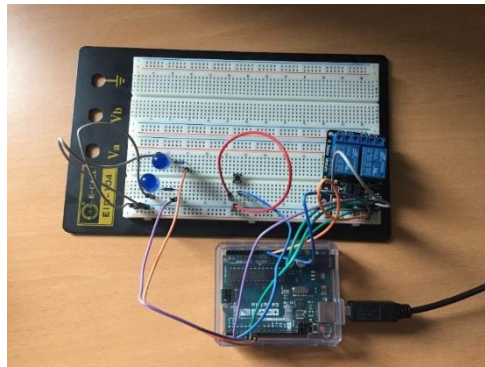
2.4 Izdelek

Izdelek je sestavljen iz napihljive blazine, ki je bila izdelana v podjetju Savatech, d. o. o. Uporabljeni material je dropstich tkanina, ki je na robovih visokofrekvenčno varjena. Lastnost tega materiala je, da ima na površini 1m² kar 1000 nitk. To pomeni, da pri napihovanju zadrži ravno kontaktno površino in je idealen za tak tip izdelka.



Slika 5: [Napihljiva blazina](#)

Blazina je napihljiva preko kompresorja, ki ga upravlja krmilnik. Program za krmilnik je napisal dijak.



Slika 6: [Krmilnik – protoboard plošča](#)

2.5 Uporaba izdelka – predstavitev

Izdelek deluje v skladu s pričakovanji in cilji naloge. Uspešno je bil predstavljen na podjetniškem dnevu, ki ga organiziramo na ŠC Kranj vsako leto v sredini maja. Takrat se predstavijo dijaki s svojimi izdelki in drugimi dosežki. Povabljeni so tudi starši ter delodajalci – industrija. To je lep zaključek in predstavitev za dijake, ki so se skozi šolsko leto potrudili in nekaj dosegli.



Slika 7: [Slika izdelka](#)

3 Zaključek

Ljudje veliko osebnih lastnosti »prinesemo« na svet. Ogromno pa na osebnost posameznika in njegove uspehe ali pa poraze vpliva vzgoja. To predstavlja veliko

odgovornost za učitelje, da s svojim znanjem in zgledom vplivajo na mlade, ki se šele razvijajo, da bodo izoblikovali svoje potenciale do maksimalnih zmogljivosti. To jim bo pomenilo uspešno, srečno življenje ter vsem zagotovilo uspešno in zadovoljno družbo. Učitelji pa moramo spodbujati kreativnost korak za korakom v mladih talentih. Mislim, da je opisani primer primer dobre prakse, ki ga bom nadaljeval še v prihodnje.

4 Viri in literatura

Biddulph, S.: Skrivnost srečnega otroštva. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, 2003

Goetz. R.: Defining Project Goals and Objectives (splet). 2010 (citirano 1. 6. 2017)
Dostopno na naslovu: <https://www.projectsmart.co.uk/defining-project-goals-and-objectives.php>

De Bono, E.: Lateralno razmišljanje. Ljubljana: New Moment, 2006

Wilding, C. and Milne, A.: Problem – solving CBT. London: Hodder Education, 2011

<https://mangarhealth.com/uk/patient-lifting/at-home/raiser-lifting-cushion/>
<http://www.vitalitymedical.com/upeasy-lift-seat-assist.html>

Pomen ustvarjalnega pisanja kot obvezne izbirne vsebine

Bernarda Lenaršič

Gimnazija Kranj, Slovenija, bernarda.lenarsic@gmail.com

Izvleček

Ustvarjalno pisanje kot izbirna vsebina dopolnjuje pouk slovenščine, saj izpolnjuje nekatere njegove splošne cilje, obenem pa ga presega, saj je usmerjeno v spodbujanje literarne ustvarjalnosti ter razvijanje splošne jezikovne, estetske in kulturne zmožnosti. Krožek ustvarjalnega pisanja, organiziran v obliki tedenskih srečanj, je namenjen dijakom, ki imajo veselje do literarnega ustvarjanja. Dijaki berejo svoja dela in jih komentirajo, sestavni del srečanj so vaje, s katerimi v sproščenem in ustvarjalnem vzdušju spoznavajo pomen posameznih literarnih prvin. Tako dijaki znajo bolje ceniti literarno vrednost klasičnih del, saj sami izkušajo ustvarjalni proces v vseh njegovih fazah, obenem pa se izboljšuje njihova bralna senzibilnost. Pomemben del krožka sta tudi druženje in skupno soustvarjanje literarnega prostora. Krožek namreč pripravi literarni zbornik, v katerem so objavljena najboljša dela preteklega leta, organizira literarna srečanja in sodeluje na literarnih natečajih.

Ključne besede: ustvarjalno pisanje, delo z nadarjenimi, slovenščina, literarni zbornik, estetska in kulturna zmožnost, obvezne izbirne vsebine

Creative writing and its role in grammar school education

Abstract

Creative writing is an optional course that complements the Slovenian language and Literature course. In addition to achieving the general aims of the Slovenian language course, Creative Writing exceeds it and focuses on developing the general linguistics, aesthetics and cultural competences. The course, organized in the form of weekly meetings, is designed for students who are passionate about creativity in literature. Students read their own works and comment on them. One of the aims of the course is to learn about the meaning of literary elements through relaxing creative exercises. Students learn to appreciate more the value of classical works as they experience all the stages of a creative process and therefore their sensitivity in reading is improved. An important part of the course is to socialize and create a common literary space, the result of which is a collection of the best students' literary works that is published once a year. Within the course students participate in literary competitions and organize meetings with writers.

Key words: creative writing, Slovene, working with talented students, aesthetic and cultural competence, literary proceedings

1 Teorija

1.1 Uvod

Med splošnimi cilji učnega načrta za gimnazijo je zapisano: »Dijaki/dijakinje se občasno preizkušajo v pisnem in govornem (po)ustvarjanju literarnih besedil in tako poglobljajo zmožnost estetskega doživljanja« (Učni načrt, 2008, 7). V nadaljevanju se cilji književnega pouka posvečajo predvsem »vzgoji kultiviranega bralca, bodočega izobraženca« (Učni načrt, 2008, 42).

Iz zapisanega izhaja, da je ustvarjalno pisanje po učnem načrtu le ena od alternativnih možnosti ukvarjanja s predpisanimi besedili. V praksi to pomeni, da lahko občasno popestri pouk, ne moremo pa v tem okviru razvijati dejavnosti same v obsegu in potencialih, ki jih ima.

Pomen ustvarjalnosti v procesu formalnega in neformalnega izobraževanja poudarja tudi mednarodna ustanova za kreativno učenje Kreativnost, kultura in izobraževanje (Creativity, Culture and Education – CCE). Pomembne duševne zmožnosti, ki jih je pri mladih potrebno razvijati, so domišljija, radovednost, disciplina, vztrajnost in sodelovanje. Smernice CCE predvidevajo aktivnega dijaka, učenje kot proces, negovanje njegovih interesov, ovrednotijo dijakovo učenje v avtentičnih situacijah, v katerih sam ali v skupini rešuje probleme. Prav lastno izražanje in spodbujanje ustvarjalnosti ima pri naštetem pomembno vlogo (<http://www.creativitycultureeducation.org/>).

Ker je pri pouku slovenščine ustvarjalno pisanje le obrobna dejavnost, je prav, da šola ponudi izbirno vsebino, ki se prvenstveno ukvarja s pisanjem literature. Ob tem dijaki razvijajo splošno jezikovno zmožnost, estetsko in kulturno zmožnost, pridobivajo socialne veščine in razvijajo ustvarjalnost, vse to pa ima pomembno vlogo pri osebnotnem razvoju mladostnika.

Za izbirne vsebine je ključno to, da se vanje vključujejo dijaki po lastnih zanimanjih in sposobnostih; prav zanimanje in lastni interes sta pri ustvarjanju ključnega pomena. Ker pa se določeni cilji ustvarjalnega pisanja delno prekrivajo s cilji pouka, se mi zdi prav tudi, da se dijaške poskuse in dosežke ustrezno ovrednoti tudi v okviru ocene pri slovenščini, vsekakor pa v okviru šole.

Čeprav je osrednja dejavnost krožka ustvarjalnega pisanja ustvarjanje lastne literature, so pomembne tudi spremljevalne dejavnosti, ki predstavljajo dejavno spoznavanje in soustvarjanje literarnega konteksta – recitali, literarna srečanja z gosti, uredniško delo, sodelovanje na literarnih razpisih, promocija pesništva v širši družbi in ozaveščanje o pomenu literature za življenje posameznika in družbe. Literarni zbornik, ki ga skupina izda enkrat letno, je pomemben del njene prepoznavnosti in vključevanja v širši šolski kontekst.

Kot pri vsaki interesni dejavnosti je zelo pomembna podpora skupine, saj dijaki ob druženju z dijaki s podobnimi interesi najdejo naklonjene poslušalce, vzornike, konstruktivne kritike in včasih prijatelje.

2 Praksa

2.1 Krožek ustvarjalnega pisanja

2.1.1 Organizacija in cilji

Krožek ustvarjalnega pisanja smo na Gimnaziji Kranj uvedli v šolskem letu 2015/2016.

Cilji krožka so:

- pisanje lastnih literarnih del
- medsebojno podpiranje in druženje ustvarjalcev
- sodelovanje na literarnih razpisih in natečajih
- organizacija vsaj dveh literarnih srečanj na ravni šole
- ob koncu šolskega leta izdati zbornik dijaške literature in ob tem pripraviti recital

Srečanja so potekala tedensko ali na dva tedna po pouku po dve šolski uri.

Dijaki so lahko pisali, kar so hoteli, lahko pa so prihajali le zaradi druženja. Pisali smo samo v slovenščini. Zgornje cilje smo zasledovali v okviru tedenske in letne dinamike.

2.1.2 Zunajliterarne dejavnosti

Za dinamiko skupine so bili dobri tudi izzivi, s katerim smo se pokazali na šoli, torej zunaj lastnega kroga. Obenem smo se ob literarnih srečanjih, ki smo jih organizirali, učili prisluhniti svojim vizijam pri snovanju kulturnih dogodkov: kako oblikovati prireditev, kako jo ustrezno oglaševati in o njej poročati po dogodku. Menim, da smo s tem tudi prispevali k dvigu splošne literarne kulture in ozaveščali vlogo literature v družbi.

2.1.3 Tedenska srečanja

Na srečanjih smo prednostno prebirali dela, ki so jih dijaki napisali samoiniciativno ali pa ob literarnih razpisih. Pri pogovoru smo v vsakem delu iskali in izrazili (pohvalili) nekaj, kar je avtorju pomagalo delo še izboljšati. Odzivi so bili spontani, konstruktivni in opogumljajoči. Prvo leto je prišlo veliko navdušencev žanrske literature, predvsem fantazijskega pisanja, ter ljubiteljev kriminalk in srhljivk, ob tem pa seveda osebnoizpovedna lirika s poudarjeno kritično ali ljubezensko vsebino.

Poudarka, ob katerih smo se tako zaustavljali, sta bila naslednja: kako oblikovati zgodbo, da bo zares napeta, prepričljiva in nepatetična (suspens), ter kako v pesem zajeti pristno doživetje in ga estetsko oblikovati. Izkazalo se je, da so pri tem izkušnje, ki si jih dijaki delijo v skupini, neprecenljive. Analitičnosti, ki je sicer pomemben del pouka, smo se izogibali, prav tako nepotrebni teoriji. Visoka pričakovanja in estetski standardi, ki jih dijaki spoznajo pri pouku, so namreč včasih dodatna blokada, da se ne upajo izraziti, saj mislijo, da sami niso dovolj dobri. Zelo pomemben je zato element sprostitev, neobičajen pristop, predvsem pa preusmeritev pozornosti na občutek in ne na razum, mero, samonadzor.

2.1.3.1 Primeri skupinskih dejavnosti in vaj

Večina ustvarjalcev pozna občutek, da ne vedo, kako začeti. Podobno se zgodi tudi, ko ne vedo, kako naprej, ko pride do t. i. ustvarjalne blokade. Večina vaj v obliki

skupinskih iger se dobro izkaže pri ogrevanju, za sprostitev od prevelikega samonadzora.

2.1.3.1.1 Skupinsko pisanje ob sliki

Udeleženci sedijo v krogu, eden od njih izbere sliko in jo projicira na platno. Vsak udeleženec ima pred seboj prazen list. Napiše naslov pesmi, nato list poda desnemu sosеду. Ta napiše prvi verz in tako naprej. Ko vsak od udeležencev prispeva po en verz, pesmi preberemo.

Ta vaja zahteva od udeležencev, da hitro spreminjajo tok misli, da ujamejo prvo asociacijo in jo oblikujejo, pri tem pa se ne obremenjujejo z mislijo, kako bodo nadaljevali. Obenem je ta vaja zelo primerna, da udeleženci začutijo, kako se neka tema razvija skozi več verzov – začetni verz je glede na celoto nekaj drugega kot verzi sredi pesmi ali recimo zaključna dva. Nekateri udeleženci se čutijo bo tem motivirani tudi za iskanje rim, antitez, komparacij, metafor ... Ko preberemo nastale pesmi, večinoma kot posrečene ovrednotimo posamezne presenetljive in spontane pesniške rešitve, pa naj bodo na ravni ritma, podob, verza ipd. Ta vaja marsikomu pomaga tudi razširiti pojmovanje pesništva.

Obstaja tudi »zaprta« različica te vaje in ta se zdi mnogim še zanimivejša. Od prejšnje se razlikuje v tem, da vsak udeleženec, ko napiše svoj verz, list zapogne, tako da tisti, ki piše, ne ve, kaj so pisali pred njim. Ostane samo slika in splošno zavedanje, kje v strukturi pesmi se verz nahaja (začetek, sredina, konec). Udeleženci se lahko prosto posvetijo svojim asociacijam ob sliki. Pesmi, ki tako nastanejo, so sicer dokaj nepovezane, zgodi pa se tudi, da nenavadna naključja, povezana v dva zaporedna verza, pokažejo nov pogled na temo. Ta različica vaje pokaže sugestivno moč naključij in njihov estetski potencial; marsikdo se ob tem začneja razumevati, kako zelo je v umetnosti potrebna spontanost.

2.1.3.1.2 Skupinsko pisanje soneta

Ko je skupina že oblikovana in dobro uglašena, se pojavi izziv, da se sooči tudi s formalnimi zahtevami ene od klasičnih oblik. Začnemo podobno kot zgoraj pri odprti različici, vendar ob zavedanju, da je treba pri sonetu imeti pred očmi ne le formalne zahteve (kvartini in tercini, jambski enajsterec, razvrstitev rim), ampak da gre tudi za strukturirano in urejeno misel. Sonet je odlična vaja za razumevanje tega, da se misel praviloma ne veže na en verz, ampak na celo kitico, da gre torej za skladiščno razčlenitev sporočila. Najpreprostejša so vezalna (naštevalna) razmerja, za estetsko učinkovitejša se med procesom izkažejo protivna, primerjalna, stopnjevalna ... Udeleženci, vsaj tisti bolj nadarjeni, začutijo tudi, kako mora napetost naraščati, na katerem mestu se mora šele zgoditi razkritje ipd. Začutijo, da je ponavljanje vedno tudi stopnjevanje, poudarjanje in hkrati ritmična pojavnost. Obenem vidijo, da prilagajanje besed metričnim shemam in nasilno iskanje rim nista dosti vredna v primerjavi z vsemi drugimi možnostmi, ki jih ponujata domišljija in človeški jezik.

2.1.3.1.3 Oblikovanje karakterja

Začnemo s pogovorom o tem, kakšen karakter je zanimiv. Navadno ugotovimo, da karakter, ki je v vseh pogledih človeški (četudi gre morda za fantazijske like), torej

dober in podoben nam, pa vendarle ne brez napake, kot je ugotavljal že Aristotel. Ko si lik začrtamo v grobih potezah, razmišljamo naprej, katera je njegova slabost in kako ga ta pelje v kako novo izkušnjo, kaj se takemu človeku zanimivega zgodi, da zasije v tem dogodku nasprotje med njegovim najboljšim in najslabšim polom. Zakaj bi takega človeka želeli povabiti na večerjo in kaj bi se z njim pogovarjali? Preden začnemo s pisanjem kratke zgodbe, je karakter dobro oblikovati in si ga zamisliti, da je prepričljiv, kar nikakor ne pomeni, da vse to pri pisanju zares uporabimo oziroma zapišemo. To je seveda le eden od mnogih začetkov zgodbe, da torej izhajamo iz karakterja. Za pravo zgodbo pa je ključno vprašanje, kaj se takemu človeku zanimivega zgodi.

2.1.3.1.4 Oblikovanje zgodbe

Eden od preizkušenih receptov za zgodbo je postavitve dveh karakterjev v situacijo, npr. dva sta v avtu in se jima nekaj zgodi (prim. Blatnik). Po tej metodi je nastalo nekaj zanimivih zgodb srhljivega žanra (Lan Julij Zadavec, Zgodba o avtu; *Kava*) oziroma parodij tega žanra.

Potem ko so dijaki nekoliko začutili, kaj v pesmi pomeni struktura, jim lahko ponudimo vajo, v kateri skupinsko oblikujejo zgodbo. Določimo osrednje zgodbene prvine: glavni junak, njegova ideja oziroma cilj, ki si ga želi doseči, nasprotnik, osrednji konflikt, dogodek, konec. Začnemo s temi prvinami, po želji lahko dodajamo dogajalni čas in prostor, žanr ipd. Udeleženci hitro opazijo, da je določitev osrednjega problema oziroma dogodka pravzaprav ključna in da bo zgodba dobra, če bodo abstrakten problem znali povezati s karakterjem protagonista in antagonist.

Vajo oblikujemo v krogu. Vsak od udeležencev dobi list s preglednico (učni list Vaja v oblikovanju zgodbe), v kateri so rubrike: naslov, osrednji lik, osrednji problem osrednji dogodek, antagonist, konec. V prvi menjava vsak napiše naslov dela, ki bi si ga želel prebrati, nato pa v vsaki naslednji izpolni naslednjo rubriko na listu, ki ga je prejel od svojega levega soseda. Vsak prebere prej napisano in sestavlja zgodbo v celoto. Namen vaje je uzavestiti strukturne prvine zgodbe, sprostiti domišljijo in prepričljivo oblikovati vsak element posebej.

2.1.3.1.5 Nasprotja

Za zabavno različico oblikovanja zgodbe in uporabo domišljije se izkaže vaja z nasprotji. Lahko jo izvajamo samo s pripovedovanjem, brez lista. Prvi v krogu začne s pripovedovanjem zgodbe, nato jo naslednji skuša »pokvariti«, naslednji pa spet »popraviti«. Ta vaja je večini smešna, zelo spodbuja domišljijo, iskanje nenavadnih rešitev, obrača pozornost k zanimivim detajlom ipd.

2.1.3.1.6 Pisanje ob glasbi

Za motivacijo lahko uporabimo tudi pisanje ob glasbi. Spodbudimo udeležence, naj za vse pripravijo svojo najljubšo sugestivno glasbo.

2.1.3.1.7 Pisanje po umiritvi

S to vajo udeležence umirimo, osredotočimo na njihove lastne misli, asociacije, čustva, občutja. Začnemo umirjanje z dihanjem, zavedanjem občutij, nato pa spontano

zapišejo pesem, ki se ob tem rodi v njih. Ta vaja pomaga pri odpravljanju težav v zvezi s pojmovanjem navdiha, sprosti udeležence, obenem pa jih, če si potem pesmi preberejo, tudi močno poveže med seboj. Zelo dragoceno je, če na koncu udeleženci uspejo izraziti različna stanja, ki so jih doživljali – od umiritve do nelagodja, praznine, navdiha ...

2.1.4 Dosežki in priznanja

Sledili smo srednješolskim in drugim literarnim razpisom, vendar dokaj neobvezno. Vsak dosežek, nagrada ali objava so bili nova pobuda za nadaljnje ustvarjanje, za doseganje kvalitete.

Najvidnejši dosežki in priznanja v zadnjih dveh letih:

- Eva Poklukar, nagrada za pesem Robide na natečaju ljubezenske poezije in proze Le ti me navdihuješ, maj 2016 (Slavistično društvo Dolenjske in Bele krajine)
- Natan Vovk, nagrada za zgodbo Zeleni pulover, prav tako na natečaju Le ti me navdihuješ, maj 2016 (Slavistično društvo Dolenjske in Bele krajine)
- Ema Jelenc, Julija Jesenovec, Lia Sara Likar – priznanja za sodelovanje na natečaju Korenine moje bolečine, 2017 (projekt V odsevu, Društvo študentov medicine Slovenije)
- Sonja Debevc in Erazem Baškovec – nagradi za srednješolski haiku 2017 (Gimnazija Vič)
- Ines Likar in Nika Markun – 1. in 3. mesto na likovno-literarnem natečaju Gre popotnik v novi svet v kategoriji poezije srednješolcev, študentov in odraslih, maj 2017 (Center za mlade Domžale)

2.1.5 Literarni zbornik

V letu 2015/2016 smo v okviru dejavnosti krožka zasnovali literarni zbornik in tako je konec šolskega leta izšla Kava. V zborniku so objavljena tudi dela drugih dijakov gimnazije, ne le članov krožka, člani krožka pa so pri nastajanju takega zbornika aktivno sodelovali v vseh njegovih fazah. Ob izidu zbornika je krožek priredil recital. Za marsikaterega dijaka objava v šolskem literarnem zborniku pomeni ovrednotenje njegovih literarnih dosežkov, izstop iz anonimnosti in nadaljnjo spodbudo za ustvarjanje, pa tudi možnost za povezovanje z drugimi avtorji. Ne nazadnje zbornik pomeni eno od oblik prepoznavnosti šole, ustvarjalno povezavo v novo celoto vsega, kar so dijaki ustvarili med letom, in ponuja veliko dobrega literarnega branja, s čimer postaja literatura bliže tudi tistim dijakom, ki sami ne pišejo.

3 Zaključek

Ustvarjalno pisanje zaokroža in dopolnjuje pouk književnosti, saj uresničuje nekatere splošne cilje učnega načrta, obenem pa pouk presega. Za literarno nadarjenega dijaka lahko pomeni področje, na katerih razvija svoje jezikovne ustvarjalne zmožnosti, se povezuje z drugimi dijaki s podobnimi interesi in z nadarjenostjo, obenem pa krepi svojo samopodobo ter socialne in kulturne kompetence. Ustvarjalnost je za človekov razvoj ključnega pomena. Če pri dijakih spodbujamo ustvarjalnost, bodo rezultati vidni tudi pri razvijanju jezikovnih zmožnosti in estetske senzibilnosti. Lastna literarna

ustvarjalnost dijake spodbuja h kvalitetnejšemu branju in jim prebrana dela pomaga doživeti globlje. V celoletnem sproščenem ustvarjalnem pisanju in druženju ob lastni literaturi dijaki gredo skozi vse faze ustvarjalnega procesa, kar pomeni pomembno spodbudno izkušnjo za morebitno samostojno ustvarjanje po končanem šolanju.

Literarni zbornik, ki je rezultat posameznikovega celoletnega ustvarjalnega procesa in skupinske dinamike, dijakom da pomembno mesto znotraj šole, ovrednoti njihovo delo in je hkrati velika spodbuda za nadaljnje pisanje, branje in kvalitetnejše življenje tudi s pomočjo literature.

4 Viri in literatura

Kava: literarni zbornik Gimnazije Kranj 2016. Kranj: Gimnazija Kranj, 2016.

Blatnik, A.: *Pisanje kratke zgodbe: od prvopisa do natisa*. Ljubljana: Literarno-umetniško društvo Literatura, 2016.

<http://www.creativitycultureeducation.org/>, dostopno 3. 6. 2017.

<https://www.pw.org/writing-prompts-exercises>, dostopno 3. 6. 2017.

<http://writingexercises.co.uk/index.php>, dostopno 3. 6. 2017.

Učni načrt. Slovenščina [Elektronski vir]: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni predmet in matura (560 ur). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2008.

Način dostopa (URL):

http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf

Priloge

učni list Oblikovanje zgodbe

Vaja: OBLIKOVANJE ZGODBE (UP, 2. 12. 2016)

NASLOV

PROTAGONIST	spol, starost, izobrazba, poklic, dejavnost, družinski status, značaj, hobiji, posebnosti, <u>namera</u>
ANTAGONIST	enako kot zgoraj, le protagonistu nasprotno hotenje, v eni stvari boljši od njega
OSREDNJI KONFLIKT	
OSREDNJI DOGODEK	
KRAJ	
ČAS	
KONEC	

Aktivnosti za nadarjene

Mateja Potočnik Poljanšek

Osnovna šola Šenčur, Slovenija, mateja.potocnik.poljansek@os-sencur.si

Izvleček

Koncept identifikacije nadarjenih učencev na naši šoli je vsako leto enak, a delo z njimi se spreminja, dopolnjuje, nadgrajuje vsako leto znova. Del vsebin vključuje tudi radovedne učence; na določenem področju talentirane, predvsem pa radovedne. V samem učnem procesu učitelji dodajajo dodano vrednost učenčevemu intelektualnemu razvoju. Pomembne so dejavnosti, ki so zanimive za učence različnih starosti in v katerih se združujejo glede na interese, spretnosti. To so vikend tabori, prostovoljno delo, interne delavnice, sodelovanja z zunanjimi institucijami. Nekatere dejavnosti se izvajajo vsako leto, nekatere se dodajo glede na aktualne dogodke in potrebe. Končna evalvacija tovrstnih dejavnosti je zelo ugodna. Pri načrtovanju se upošteva konstruktivna kritika. Števila vsebin ne bi bilo umestno povečevati, saj so ti učenci dejavni tudi v interesnih in obšolskih dejavnostih (šport, kultura, glasba). Aktivnosti za nadarjene morajo slediti celostnemu razvoju posameznika. Le tako bodo učinki teh dejavnosti kvalitetni, učinkoviti in predvsem vseživljenjski.

Ključne besede: nadarjen učenec, dejavnost za nadarjenega učenca, tabor, delavnica, sodelovanje z zunanjo institucijo, celostni razvoj nadarjenega in radovednega učenca, vseživljenjsko učenje.

Activities for gifted students

Abstract

The concept of identifying gifted students in our school has been identical ever since. However, working with students constantly changes, complements and upgrades every year from the start. Parts of contents include curious students – talented in different fields, but mostly curious. During the learning process, added value to students' intellectual development is given by teachers. Great importance is given to various activities, which interest students of different ages according to their skills and interests, such as weekend camps, voluntary work, school workshops and cooperation with other institutions. Some of the activities are carried out every year and some are added according to current events and needs. Final evaluation has been hugely favourable and constructive criticism is taken into account when planning is concerned. The amount of activities should not be increased due to the fact that most of the gifted students are otherwise engaged in various extracurricular activities like music, cultural events or sports. Activities for gifted students should comply with integrated development of individual student. The effects of such activities are functional, efficient and above all – lifelong.

Key words: gifted student, activities for gifted students, camp, workshop, cooperation with other institutions, integrated development of gifted and curious students, lifelong learning.

1 UVOD

V slovenskih šolah se je sistematično delo z nadarjenimi učenci začelo z uvedbo devetletke. Tedaj se je uveljavil dokument Koncept: odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli.

OŠ Šenčur obiskuje zelo veliko učencev, posledično jih je veliko prepoznanih kot nadarjen učenec. Na podlagi Koncepta pristopamo k prepoznavanju in delu z nadarjenimi učenci.

Vodstvo, učitelji in svetovalna služba smo Koncept sprejeli kot izziv, kot obogatitev rednega šolskega dela. V javnosti so se sicer pojavile dileme o »stigmatizaciji« boljših. Mi smo videli tudi drugo, bolj ugodno plat. Pripravili in izvedli smo različne tematske delavnice, ki so spodbujale intelektualni razvoj na področju šolskih predmetov. Ob izvajanju in predvsem evalvaciji smo ugotovili, da tovrstna dejavnost mladim ni dovolj, želeli so si več, predvsem nekaj drugačnega, česar vsakdanjost šole ne ponuja. Tako smo razmišljali tudi o drugačnih vsebinah in oblikah dela, ki bi ponujale avtentične izkušnje, nudile dobro prakso in vključevale izkustveno učenje. Letošnji izbor dejavnosti je bil do sedaj najbolj pester, raznolik, odprt za različna področja sposobnosti, zanimanja, želje, osebno rast. Te dejavnosti so pridobile svoj pomen, mladi jih dobro sprejemajo, evalvacije so zelo ugodne.

Ponosni smo, da lahko v del vsebin za nadarjene vključujemo tudi radovedne učence, ki niso identificirani kot nadarjeni, a so na določenem področju talentirani, predvsem pa radovedni. Želijo si več in boljše.

V samem učnem procesu učitelji preko težavnostno različnih nalog, različnega nivojskega pouka, dobrih priprav na tekmovanja iz znanja na različnih področjih, dodajajo dodano vrednost učenčevemu intelektualnemu razvoju. Poleg tega pripravimo dejavnosti, ki so zanimive za učence različnih starosti, znotraj katerih se združujejo glede na interese, spretnosti. To so vikend tabori, prostovoljno delo, interne delavnice, sodelovanja z zunanjimi inštitucijami. Nekatere dejavnosti se izvajajo vsako leto, druge dodamo glede na aktualne dogodke in potrebe.

Ob postopku evidentiranja in identificiranja se vedno znova porajajo dileme o kriterijih, razliki med nadarjenimi in talentiranimi, ipd. V slovenskih šolah dobro poskrbimo za učence s posebnimi potrebami in nadarjene učence. Toda kako poskrbeti za večino učencev, ki niso opredeljeni, a imajo tudi svoje potrebe, želje, sposobnosti, močna področja? Naše izkušnje kažejo, da sta sicer nadarjenost in sposobnost pomembni, a za končni rezultat je veliko bolj pomembna motivacija, želja, radovednost. Tako se, predvsem na vikend taborih, sposobnosti potisnejo ob rob in v ospredje stopi močan interes ob odgovornem in zavzetem delu.

Število vsebin ne bi bilo umestno povečevati, saj so nadarjeni učenci dejavni tudi v interesnih in obšolskih dejavnostih (šport, kultura, glasba). Aktivnosti za nadarjene morajo slediti celostnemu razvoju posameznika. Le tako bodo učinki teh dejavnosti kvalitetni, učinkoviti in predvsem vseživljenjski.

Menim, da nam je teorija nadarjenosti dobro (po)znana, zato bom bolj podrobno predstavila model aktivnosti za nadarjene in radovedne na OŠ Šenčur.

1.1 Kaj je nadarjenost? Kdo je nadarjen učenec?

Definicij nadarjenosti je zelo veliko. Nadarjeni niso neka homogena skupina, pač pa se nadarjenost kaže v različnih oblikah in obsegih.

Pogosto se omenja kriterij, da je nadarjen učenec visoko nadpovprečen učenec. Takšnih naj bi bilo v populaciji okrog 10%.

Nadarjeni (nadpovprečni) učenci naj bi visoke dosežke ali potencialne izkazovali vsaj na enem od naslednjih področij:

- intelektualnem,
- ustvarjalnem,
- učnem (jezikovnem, matematičnem, družboslovnem, naravoslovnem, tehniškem),
- umetniškem (literarnem, dramskem, glasbenem, likovnem, filmskem),
- telesno-gibalnem.

1.2 Značilnosti nadarjenih učencev

Tudi v tem primeru nimamo enotne definicije, saj upoštevamo, da nekateri učenci izkazujejo splošno, drugi pa specifično nadarjenost, nekateri jo izkazujejo z visokimi dosežki, za druge lahko samo ugotovimo, da so potencialno nadarjeni – za kaj več pa nimajo motivacije, energije ... Seveda ne gre pozabiti tudi na dejavnik okolja, v katerem učenec živi. Družine imajo različne poglede in zahteve, vrednote in pravila.

Vendarle imajo nadarjeni učenci nekatere osebne lastnosti, ki jih ločujejo od ostalih učencev. Te osebne lastnosti se nanašajo na naslednja področja: miselno-spoznavno, učno-storilnostno, socialno in čustveno.

Pri delu z nadarjenimi učenci poskušamo opolnomočiti navedena področja, obenem pa poskrbeti za preprečevanje oz. urejanje tistih značilnosti, ki nadarjene ovirajo pri uspešnem delu. Mednje bi lahko prišteli: nezainteresiranost za šolo in udeležbo na šolskih tekmovanjih, strah pred spraševanjem, nastopanjem, izpostavljanjem, nizka samopodoba, nesposobnost tvornega sodelovanja pri skupinskem delu, slaba koncentracija, čustvena in socialna nezrelost, neugodne domače razmere, ipd. Menimo, da z našim modelom vsaj deloma lahko pripomoremo k zmanjševanju zgoraj navedenih ovir.

2 Dejavnosti za nadarjene v šol. letu 2016/2017

Na šoli se koncept dela z nadarjenimi in radovednimi učenci iz leta v leto spreminja. Nekatero aktivnosti smo malce spremenili, druge čisto opustili, spet tretje ohranili. Poskušamo oblikovati dejavnosti, ki bodo sledile potrebam, željam mladega človeka, a dodajati tudi vsebine, na katere večina pozabi, a so za kakovostno odraščanje in vseživljenjsko učenje še kako pomembne in potrebne. Tu mislim predvsem na čustveni, motivacijski in socialni vidik osebne razvoja. Izkušnje so tudi pokazale, da je druženje učencev različnih starosti pomembno. Starejšim je všeč »biti glavnik«, mlajši se od njih marsikaj spotoma naučijo.

2.1 Tabori

Na šoli smo že dalj časa razmišljali o izvedbi taborov. Ob razmišljanjih smo naleteli na vsebinske, predvsem pa finančne zadrege. Ko smo v sklopu CŠOD, opazili vikend tabore za nadarjene, smo vedeli, da je to tisto pravo.

Tako smo v lanskem šolskem letu prvokrat zagrizli v to jabolko, ki pa sploh ni bilo kislo. Učenci so bili nad vsebino in izvedbo navdušeni.

Tako smo v letošnjem letu smelo izpeljali kar štiri vikend tabore za nadarjene. Pridružili so se jim tudi radovedni učenci.

- Tabor Ustvarjamo ob morju je mladim nudil izražanje na likovnem, tehničnem in glasbenem področju. Ustvarjali so z različnimi materialni, tehnikami.
- Iščem se v gibu, besedi in igri – vikend tabor je mlade popeljal na oder, na katerem so pridobivali temeljne igralske izkušnje, spoznavali sebe in svoje izrazne zmožnosti.
- Kamnine in fosili so pritegnili učence, ki jih zanimajo fosili, zato so jih s pomočjo različnih tehnik raziskali in analizirali.
- Na taboru Obnovljivi viri z lego mehanizmi so učenci s pomočjo lego sistemov opravljali razne poskuse in meritve. To je bil zelo »moško obarvan« tabor.

Včasih se nekateri mladi težko odločijo za odhod na tabor. Muči jih domotožje, strah pred neznanim, mogoče tudi finančne težave. Vesela sem nekaterih učenk, ki so se zelo obotavljale s prijavo. Ob mojem primernem nagovoru in spodbudi staršev so nelagodje premagale in ... letos so že prijavljene za tabor v prihodnjem šolskem letu. Na tabore so bili povabljeni učenci od 4. do 9. razreda.

2.2 Sodelovanja z zunanjimi institucijami

- Gimnazija Škofja Loka
Devetošolci so bili povabljeni na delavnice z zelo pomenljivim naslovom Predanost. Pripravili so jih dijaki Gimnazije Škofja Loka ob podpori svojih mentorjev. So mladi še predani delu, družini, službi, narodu, zgodovini? Takšna in drugačna vprašanja so odmevala v mladih glavah. Ugotovitev: tudi mladi so lahko predani.
- Varstveno delovni center (VDC) Kranj, Enota Šenčur
V aprilu se je pet posameznikov – učenka petega, učenka sedmega in trije učenci devetega razreda – odločilo, da spoznajo delo in življenje oseb z motnjami v duševnem razvoju. V Šenčurju obstaja enota VDC (Varstveno delovni center), kjer je 30 oseb s posebnimi potrebami in 6 strokovnih sodelavcev. Z njimi smo v preteklosti že sodelovali, tokrat smo stike ponovno obudili. Ker je bil ravno predvelikonočni čas, smo se skupaj odločili, da izdelamo pirhe. Uporabniki VDC-ja so nam predstavili več različnih ter zanimivih tehnik in moram priznati, da je dve in polurno druženje minilo v zelo prijetnem klepetu, medsebojnem spoznavanju in prepoznavanju močnih področij teh oseb. Učenci so se čudili, kaj vse zmorejo, kako so natančni, disciplinirani in nekateri zelo komunikativni.
- OŠ Orehek – Festival naše prihodnosti

Tudi v letošnjem letu smo se prijavi na Festival naše prihodnosti, ki ga organizira OŠ Orehek. Letošnji je bil že peti po vrsti. Učitelji in svetovalni delavci različnih šol pripravijo zanimive in ustvarjalne delavnice. Druženje učencev različnih šol poteka na soboto v februarju. Letošnjega festivala se je udeležilo kar 34 naših učencev. Bili so navdušeni nad delavnicami, nad intervjujem s Francem Loginom in seveda nad druženjem z vrstniki različnih osnovnih šol.

- Gimnazija Franceta Prešerna Kranj
Sedem učencev iz 8. in 9. razreda se je na GFP Kranj udeležilo predavanja dr. Lučke Kajfež Bogataj z naslovom Varno upravljanje z našim planetom.

2.3 Delavnice na šoli

- Učenje na drugačen način
Tudi novoodkritim nadarjenim četrtošolcem pripravimo delavnice, ki jih popeljejo v svet prepoznavanja sebe kot učenca, ki ima potencial, v svet prepoznavanja svojih močnih in šibkih področij, svet motivacije in burnih čustev, svet učenja in svet zabave. Letošnji četrto in petošolci so spoznavali učenje na drugačen način (metakognicija). V delavnicah se učijo tudi prepoznavati sebe, svoja čustva in vedenja. Učenci s svojim aktivnim sodelovanjem izrazijo svojo intelektualno širino, predvsem pa ustvarjalno, divergentno mišljenje. Včasih se zdi, da so mladi premalokrat vprašani, še manjkrat slišani. A imajo ideje in to zelo dobre. V eni izmed delavnic so učenci razmišljali o vzrokih za konflikt, o načinih njihovega reševanja oz. nereševanja, razmišljali so o vedenjih, ki preprečijo nasilje.
- Astronomija
Za učence 6. razreda je učiteljica fizike izpeljala zelo zanimivo delavnico o astronomiji. Ta delavnica bo na tej konferenci še posebej predstavljena.
- Finančno opismenjevanje
Za učence 7. razreda je učiteljica izvedla delavnico na temo finančnega opismenjevanja. Učenci že imajo nekaj lastnega denarja. Ali znajo pravilno ravnati z njim? Na katere pasti moramo biti pozorni, ko rokujemo z denarjem?
- Kdo sem jaz, nadarjeni učenec?
Vsi učenci, ki znajo in zmorejo več (nikakor samo nadarjeni!), imajo na šoli možnost, da na različne načine nudijo medvrstniško pomoč (skupno učenje, razlaga snovi, pomoč pri osvajanju bralnih tehnik ipd.). To so kvalitetne dejavnosti, ki obogatijo prostovoljca in prejemnika.
- Tekmovanja
Ker se v redno učno delo redkokdaj vtihotapi kompleksnejša, zahtevnejša snov, nadarjene in bolj sposobne ter radovedne povabimo k pripravi in udeležbi na tekmovanjih. Moramo priznati, da naši učenci velikokrat osvojijo zlata odličja na državnem nivoju.
- Obšolske dejavnosti
Ob tem ne smemo pozabiti na mnoge učence, ki se poleg šolskih obveznostih ukvarjajo z glasbo, športom, gledališčem.

Za temi kratkimi predstavitevami se je v realnosti odvijalo veliko dela, načrtovanja, usklajevanja, organizacije in neposrednega dela z mladimi. Čeprav se v 3. triadi med nekaterimi učenci pojavi »kriza mladostniške vneme«, pri prizadevanjih za drugačno delo ne bomo obupali. Menim, da je za nami res pestro in dinamično delo z nadarjenimi in radovednimi učenci naše šole.

4 Zaključek

Delo z nadarjenimi in radovednimi učenci vedno predstavlja izziv v razmišljanju in aktivnosti. Mladi so si med seboj različni, a na mnogih področjih imajo podobne, enake potrebe, želje, strahove. Če jih poskušamo slišati in videti v njihovi iskrenosti in odprtosti, potem se lahko od njih marsikaj naučimo tudi odrasli.

Menim, da so vse zgoraj predstavljene dejavnosti obogatile doživljanja in razmišljanja mladega človeka. Nekatere nove spretnosti bodo lahko uporabili v življenju, nekatere lastnosti jih bodo spodbujale k vseživljenjskemu učenju, nekatere izkušnje bodo imele velik sodelovalni učinek.

Ob osredinjenju na sedanost so naše oči uprte tudi že v prihodnost.

Zagotovo bo potrebno vpeljati sodobne didaktične strategije, ki so še posebej primerne za delo z nadarjenimi: projektno učno delo, problemski pouk, učenje z odkrivanjem, raziskovalni ter avtentični pouk, izkustveno učenje (Kukanja Gabrijelčič, 2015, 145–160). Vikend tabore in interne delavnice bomo obdržali tudi v prihodnje, ravno tako se bomo čim več povezovali z zunanjimi inštitucijami, mogoče pripravili medgeneracijsko druženje in morebiti skupni projekt. Učence bi morali učiti kritičnega mišljenja, spodbujati potrebo po sodelovanju, spoštovanju, pripadnosti, pomoči. Odpreti jim moramo okno v svet ustvarjalnosti, inovativnosti. Potrebujemo tudi praktične nasvete na področju retorike, nastopanja in izražanja. Vse dejavnosti, ki bodo temeljile na razvoju čustev in motivacije, bodo prispevale k uravnoteženemu psihičnemu, telesnemu in duhovnemu razvoju mladega človeka.

Verjamem, da bomo na naši šoli pogumno stopali po poti zgoraj navedenih idealov. Zagotovo postopoma, s koraki dva naprej in eden nazaj. A kjer je volja, bo tudi primerna pot. Želim si, da bi te dejavnosti imele velik vpliv ne samo na nadarjene in radovedne učence, pač pa tudi na vse ostale učence, družine in širšo lokalno skupnost.

4 Viri in literatura

Koncept (1999). Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje.

Kukanja Gabrijelčič, Mojca. 2015. Nadarjeni in talentirani učenci. Koper. Univerzitetna založba Annales, 2015.

Posvetovanje Podpora psihologa učiteljem in vzgojiteljem pri delu z nadarjenimi, Ljubljana, 2013.

Kemija je padla na glavo

Irena Rutar

Šolski center Nova Gorica, Gimnazija in zdravstvena šola, Slovenija,
irena.rutar@scng.si

Izvleček

Zavod RS za šolstvo je skupaj s partnerji v sklopu projekta e-Šolska torba želel vzpostaviti e-učno okolje, razviti ustrezne e-vsebine in izobraziti e-kompletnega učitelja. V projektu so sodelovali dijaki gimnazije in zdravstvene šole ter nekateri učitelji Šolskega centra Nova Gorica. Med projektom smo učitelji in dijaki preizkušali različne metode poučevanja in učenja. V prvih letnikih gimnazijskega programa sem s pomočjo metode obrnjenega učenja izvedla eksperimentalno nalogo za pripravo raztopine. Dijaki so bili razdeljeni v pare po prepoznani nadarjenosti, sposobnostih in zanimanju. Pri izpeljavi učne ure so uporabljali tablične računalnike, spletno učilnico in ustrezno laboratorijsko opremo. Predviden čas za izpeljavo eksperimentalne vaje je bil dve šolski uri. Ugotovila sem, da je opisani način pouka dijakom zanimiv, ker se razlikuje od tradicionalnega pouka in si izvedbo lahko po svoje prilagodijo.

Ključne besede: nadarjeni, obrnjeno učenje, video posnetek, eksperimentalna vaja, spletna učilnica

Chemistry 'turned upside down'

Abstract

National Education Institute of the Republic of Slovenia together with their partners wanted to create an e-learning environment, develop suitable e-contents and educate efficient e-educators as part of the project e-school bag. There were some students from *gimnazija* programme (general upper-secondary school programme) and nursing school together with some teachers working at Nova Gorica School Centre involved in the project. During its execution, the teachers and the students tested different teaching and learning methods. In the first year of the *gimnazija* programme the students performed an experimental task to prepare a solution with the help of flipped learning. The students were divided into pairs according to their evaluated talents, abilities and interests. While the lessons were being carried out, the students were encouraged to use tablet computers, online classroom and appropriate laboratory equipment. The experiment had a planned two lessons' duration. I realised that students are enthusiastic about the above described lessons since they are considerably different from traditional teaching environment and due to the fact that they can adapt the performance of the task to their abilities.

Key words: gifted students, flipped learning, video recording, experimental task, online classroom

1 Uvod

Zavod RS za šolstvo je skupaj s partnerji v sklopu projekta e-Šolska torba želel vzpostaviti e-učno okolje, razviti ustrezne e-vsebine in izobraziti e-kompletnega učitelja (Slovensko izobraževalno omrežje, 2017). V projektu so sodelovali dijaki Gimnazije in zdravstvene šole ter nekateri učitelji Šolskega centra Nova Gorica. V teoretičnih izhodiščih bom na kratko predstavila uporabljene metode učenja. V nadaljevanju se bom osredotočila na izvedbo in evalvacijo učne ure, izpeljane po metodi obrnjenega učenja.

2 Teoretična izhodišča

Učenje je proces. Spremlja vsakogar od rojstva. Tako na motoričnem, čustvenem kot intelektualnem področju se najbolje razvijamo preko izkustvenega učenja. Otrok ob takem učenju nima občutka, da se zares uči, saj to dela spontano in z veseljem. V kasnejšem obdobju se učenje in s tem pridobivanje znanja začne povezovati samo s šolskim delom. Učenci in dijaki ob tem občutijo napor, nelagodje, dolgčas in strah (Marentič Požarnik, 2000).

Pouk pomeni sistematično podajanje učne snovi s prenašanjem znanja. Pogosto ne upošteva izkušenj dijakov, ki se zato običajno ne poistovetijo s snovjo. Ne moremo torej pričakovati, da bo njihovo znanje trajno. Motivacija za učenje in sodelovanje pri pouku je nizka, zato so rezultati slabši, odpor do učenja in šole pa večji (Marentič Požarnik, 2000). Raziskave so pokazale, da je kakovostno tisto učenje, ki dijaka miselno in čustveno aktivira z aktivnim učenjem. Za tako učenje je značilno, da se dijaki učijo preko samostojnega iskanja in razmišljanja. Tako je učenje bolj osebno in daje trajnejše znanje. Pouk postane interakcija med učiteljem in dijakom, poveča se interakcija med dijaki. Vsak učitelj si želi, da bi bili dijaki pri pouku aktivni, da bi si preko lastnih izkušenj izoblikovali mnenje in tako gradili svoje znanje (Marentič Požarnik, 2000). Za doseganje ciljev, za usvajanje novih ali utrjevanje predelanih učnih vsebin uporabljamo različne čute. Glede na tri osnovne čute – vidnega, slušnega in taktilnega – delimo zaznavne sisteme na vidni zaznavni sistem (vizualni), slušni (avditivni) in taktilni (kinestetični). Odvisni so od delovanja vsakega posameznika (Mesto mladih, 2017). Za doseganje trajnejšega znanja ni pomembno samo delo dijaka, ampak tudi učiteljev pristop k poučevanju. Ta se mora prilagajati marsičemu, tudi spremembam v svetu. Za doseganje obojestranskega zadovoljstva moramo izbirati ustrezne učne metode za obravnavo učne teme. Z ustrezno izbiro metode poučevanja vplivamo na doseganje učnih ciljev, zato je ta izbira tako pomembna kot snov sama. Izbor metode poučevanja je odvisen od razvojne stopnje otrok, stopnje učnega procesa in učnih vsebin. Pouk je najbolj uspešen, če učitelj kombinira raznovrstne učne oblike (npr. individualno, delo v skupinah, frontalno) in metode (razlaga (pripovedovanje, opisovanje, pojasnjevanje), pogovor (vezan, diskusija), prikazovanje (grafično, zvokovno, videoposnetki), viharjenje možganov (brainstorming), laboratorijsko-eksperimentalna metoda, obrnjeno učenje, avtentične naloge, igra vlog itn. (Ministrstvo za šolstvo in šport, 2017).

3 E-učenje

E-učenje je po definiciji izobraževanje, usposabljanje in izpopolnjevanje s pomočjo sodobne informacijsko komunikacijske tehnologije. Pri tovrstnem izobraževanju sta učenec in učitelj lahko krajevno in časovno oddaljena, vendar med njima obstaja neka komunikacija.

Svetovni splet je spremenil naše vsakdanje življenje tudi zaradi množice informacij. Učitelji in dijaki smo se znašli v informacijski dobi, ki ponuja številne priložnosti za pridobivanje informacij in znanja. Dijaki lahko preko IKT pridobivajo znanje s pomočjo besedil, slik, simulacij, animacij in videoposnetkov. Z uporabo vsega tega lahko učitelj zagotovi enakovredno obravnavo snovi dijakom vseh učnih stilov. Videoposnetki se v učnem procesu uporabljajo kot dopolnitev klasičnega načina poučevanja, saj lahko s tem izboljšamo dijakovo predstavo o predmetnosti in odnos do učenja, povečamo razumevanje in ustvarjalnost. Dijaki so ob tem bolj motivirani in učenje postane zabavnejše (Dr. Bregar in ostali, 2010).

Z večjo dostopnostjo in uporabnostjo IKT se je uveljavila učna metoda obrnjeno učenje (Flipped learning). To je metoda, ki obrne že znani in najpogostjeje uporabljeni vrstni red obravnave. Metodo sta leta 2007 preizkušala srednješolska učitelja Bergmann in Sams. S posnetkom, ki si ga dijaki ogledajo pred uro, sta prihranila izobraževalni čas, kar je dobrodošlo še posebej dijakom, ki se med šolanjem ukvarjajo s športom.

Metoda temelji na dijakovem individualnem delu (Bergmann, J., Sams, A., 2014). Namesto učiteljeve razlage pri pouku si dijaki doma ogledajo krajši videoposnetek, ki običajno traja od 3 do 5 minut, vsekakor pa ne več kot 10. V središču učnega procesa je dijak, učitelj je zgolj mentor in usmerjevalec. Kdaj in kolikokrat si bo ogledal posnetek, o tem se odloča sam. Za prihajajočo uro dijak pripravi povzetke, ob nerazumevanju snovi zastavi vprašanja, pri pouku pa o tem razpravlja, izmenjuje znanje in izkušnje, rešuje naloge in praktične probleme. Na ta način postane odgovoren za proces učenja. Seveda dijak lahko domače naloge ne opravi. To je tveganje, ki ga ob tej metodi sprejme učitelj, odgovornost za neopravljeno delo pa je deljena. Omenjena metoda se je uveljavila tudi v slovenskem prostoru.

Pouk kemije je na naši šoli doslej potekal večinoma frontalno z učiteljevo razlago. Kemija je naravoslovna in eksperimentalna veda, ki obravnava sestavo, zgradbo, lastnosti snovi in njihove spremembe, zato je pri razlagi določenih pojmov nujno potrebna vizualizacija. Za lažje razumevanje je bilo potrebno na svetovnem spletu poiskati ustrezne predstavitve, ki učitelju pomagajo pri jasnejši razlagi. V projektu e-Šolska torba se je šola opremila s tabličnimi računalniki. Dijaki so se preko iPad pri pouku ali pa doma povezali s spletom. Sprva so IKT uporabljali za ponavljanje snovi, utrjevanje snovi, preverjanje znanja, kasneje so bili na razpolago e-učbeniki, s katerimi so dijaki prešli iz makroskopske na mikroskopsko obravnavo učne teme. Tehnologija mi je omogočila, da sem izvedla učni uri po principu obrnjenega učenja.

4 Metoda in potek dela

Pri pouku kemije sem v 1. letniku gimnazijskega programa načrtovala izvedbo vaje Priprava raztopin. V pripravo sem vključila metodo obrnjenega učenja. Pri tem sem upoštevala predznanje, sposobnosti in zanimanje dijakov. Vaje so izvajali vsi dijaki.

Razdeljeni so bili v pet skupin (enakovredno po parih), v peti skupini pa so bili nadarjeni dijaki, prepoznani kot nadarjeni že v osnovni šoli. Dijakom sem želela omogočiti tolikšno mero vodenja, podpore in miselnih izzivov, kot to želijo in zmorejo.

Dejavnosti so bile načrtovane za dve šolski uri. Potekale so v kemijski učilnici, v kateri je dobra povezava z medmrežjem. Navodila so bila objavljena v spletni učilnici. Teden dni pred dejavnostmi so dijaki dobili domačo nalogo: ogledati so si morali videoposnetek na spletnem portalu Youtube. Cilj je bil spoznati pripomočke in postopek priprave procentne in molarne raztopine. Ob spremljanju posnetka so si morali zapisovati pomembne informacije.

Čez teden dni smo izvedli prvo šolsko uro. Prvi del ure je bil namenjen izmenjavi idej in razgovoru o opažanjih ob videoposnetku. Tako so dijaki pridobili manjkajoče ali dopolnili pomanjkljive informacije. Nadaljevanje ure je potekalo preko tabličnih računalnikov. Dijaki so samostojno sestavljali delovni list. V spletni učilnici so bila objavljena navodila oz. oporne točke, tabela s podatki o raztopinah, prostor za oddajo dokumentov in prostor za oddajo komentarjev. V napotkih je bilo navedeno, kaj naj nastajajoči dokument vsebuje:

1. Naslov vaje,
2. ime in priimek dijaka,
3. naloga,
4. pripomočki,
5. varnost pri delu,
6. izračun potrebnih snovi in
7. opis postopka.

Za uspešno izvedbo laboratorijskih vaj so potrebovali ustrezne količine snovi. Pari prvih štirih skupin so imeli enake naloge. En dijak v paru je pripravljala raztopino natrijevega klorida z določenim masnim deležem, drugi pa določeno raztopino z množinsko koncentracijo sladkorja. Peta skupina, v kateri so bili trije dijaki, je imela težjo nalogo, saj so pripravljali molarno raztopino iz koncentrirane klorovodikove kisline. Ob koncu šolske ure so dijaki dokument shranili v spletno učilnico, in sicer v zato pripravljeno datoteko. Dokumente sem pregledala in dijakom posredovala povratne informacije o pravilnosti izračuna in pisanju navodil.

Druga šolska ura je bila namenjena eksperimentiranju. Prvi dijak v skupini je pripravil ustrezno raztopino, drugi pa je njegovo delo posnel s tabličnim računalnikom. Kasneje sta vlogi zamenjala. Vsak dijak je za domačo nalogo pregledal sošolčevo posneto izvedbo laboratorijske vaje in pripravil kratek komentar o pravilnosti izvedbe eksperimenta v spletno učilnico. Sledila je končna povratna informacija, ki sem jo objavila v spletni učilnici po sedmih dneh.

5 Evalvacija dejavnosti

Dijake sem po dejavnosti spodbujala k evalvaciji takega načina dela. Štirinajst dni po koncu dejavnosti sem med dijaki izvedla anketo. Reševali so jo preko tabličnih računalnikov s programom Socrative. Anketa je vsebovala šest vprašanj odprtega tipa. Odgovore dijakov sem zbrala in jih analizirala. Na kratko povzemam glavne ugotovitve:

- Delo je potekalo tekoče, brez težav (delitev nalog dijakom, upoštevanje navodil).
- Znali so izvajati laboratorijske vaje in urejati zbrane podatke.
- Pojavile so se občasne težave z mrežo pri oddajanju podatkov, ki so jih zbrali dijaki.
- Izvedene laboratorijske vaje so bile dijakom všeč, ker se razlikujejo od tradicionalnega pouka.
- Bolj se lahko individualizira pouk (ker nekateri zanjo več kot drugi).
- Pouk je bolj pester, snov so se bolje in lažje naučili, ker so bile naloge dobro zasnovane.
- Opisani način poučevanja je bolj motiviral dijake za učenje.
- Uporaba video gradiv pri pisanju poročil pripomore k boljšemu razumevanju eksperimentov.
- Prednost uporabe IKT je praktičnost, saj lahko dijaki dostopajo do shranjenih podatkov na poljubnih krajih.
- Dijaki razvijajo opazovanje in realneje vrednotijo sošolčevo delo.
- Dijaki urijo sposobnost oblikovanja povratne informacije.
- Razvijajo tudi ročne spretnosti.

Ugotavljam, da opisana metoda učenja in poučevanja dijake pritegne in smiselno aktivira, ker je poudarek na aktivni vlogi dijaka skozi celoten proces učenja. Ob tem se je spremenila moja vloga, saj sem postala bolj mentor in usmerjevalec in ne več zgolj prenašalec znanja. Priprava takega pouka zahteva od učitelja veliko spretnosti pri načrtovanju in uporabi IKT. Menim, da imajo mlajši učitelji prednost pri načrtovanju takih učnih ur, ker so med študijem spoznavali moderne pripomočke. Ostalim je lahko prispevek spodbuda, da je vredno sprejeti izziv.

6 Literatura in viri

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

Definition of Flipped Learning, marec 2014. 13. 5. 2017, dostopno na naslovu:

<http://fln.schoolwires.net/site/Default.aspx?PageID=92>

Mesto mladih. V kateri učni stil se uvrščate? 13. 5. 2017, dostopno na naslovu:

<http://www.mestomladih.si/dijaski-os/clanki/v-kateri-ucni-stil-se-uvrscate/>

Ministrstvo za šolstvo in šport. Učne oblike in učne metode. 13. 5. 2017, dostopno na naslovu:

http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/trajnostnirazvoj/ucne_oblike_in_ucne_metode.pdf,

Bregar in ostali. Osnove e-izobraževanja. Priročnik. Ljubljana, 2010. 13. 5. 2017, dostopno na naslovu:

http://arhiv.acs.si/publikacije/Osnove_e-izobrazevanja.pdf

Bergmann, J., Sams, A. Flipped Learning: Maximizing Face Time. Association for Talent Development, februar 2014. 13. 5. 2017, dostopno na naslovu:

<https://www.td.org/Publications/Magazines/TD/TD-Archive/2014/02/Flipped-Learning-Maximizing-Face-Time>

Slovensko izobraževalno omrežje. Projekt e-Šolska torba. 13. 5. 2017, dostopno na naslovu: <http://projekt.sio.si/e-solska-torba/>

Z vlakom v neznano

Stanka Stružnik

Osnovna šola Vodice, Slovenija, stanka.struznik@gmail.com

Izvleček

Avtorica v članku predstavlja primer dobre prakse dela z nadarjenimi učenci. V uvodnem delu članka je na kratko predstavljena organizacijska in časovna izdelava programa za nadarjene učence na Osnovni šoli Vodice. V nadaljevanju se je avtorica članka osredotočila na dodatno dejavnost, ki jo je pripravila za nadarjene učence. Opisan je celoten potek od izbora dodatne dejavnosti, seznanitve staršev z dejavnostjo in obveznostmi njihovih otrok v okviru dejavnosti, časovnega okvira, načina dela z učenci v šoli do končne realizacije dejavnosti. Nadalje avtorica članka ugotavlja, da moramo, če želimo ustvariti delovno in ustvarjalno klimo za nadarjene učence, od učencev veliko pričakovati in zahtevati. V tem primeru se je od učencev pričakovalo in tudi doseglo veliko samostojnega, raziskovalnega in problemskega dela. Pri takem načinu dela se je morala skupina devetih osnovnošolcev usklajevati, sodelovati in si pomagati. Pri vsem tem jih je avtorica članka spodbujala in jih usmerjala.

Ključne besede: delo z nadarjenimi učenci, samostojno delo, raziskovalno delo, soška fronta, Sabotin, zgodovina, geografija

Taking a train into the unknown

Abstract

The article deals with an example of good practice of working with the gifted students. In the introductory part of the article, the author gives a short description of the organisation and the time management of the programme for the gifted students at Vodice Primary School. This is followed by the presentation of the extra curriculum activity prepared for the gifted students. The article focuses on the entire procedure starting with the selection of the extra curriculum activity, informing the parents about the activity as well as with the obligations of their children in the frame of the activity itself, its time management, the work with the students at school and the final realisation of the activity. The author furthermore establishes that it is essential to have high expectations and demands for the gifted students in order to generate a working and creative environment. In this particular case, the students were expected to achieve a high level of autonomous work, research and problem solving skills. This type of work required a constant adjustment, cooperation, and assistance within the group of nine selected students. The role of the author was to encourage and direct them toward the previously set goals.

Key words: working with the gifted students, autonomous work, research work, the Isonzo Front, the Sabotin, History, Geography

1 Program za nadarjene

Program za nadarjene učence za prihajajoče šolsko leto se na naši šoli začne oblikovati že v mesecu juniju. Strokovni delavci do konca meseca podamo svoje predloge dodatnih dejavnosti za nadarjene učence šolski pedagoginji. Predlog mora vsebovati temo, program in predvideno število ur za posamezno dejavnost. Prav tako je pomemben podatek, ali se bo dejavnost izvajala tedensko, mesečno ali strnjeno v enem delu. Šolska pedagoginja nato naredi zbir vseh predlogov.

Nadarjeni učenci v prvem tednu šolskega leta dobijo seznam ponujenih dodatnih dejavnosti za tekoče šolsko leto, ki je razdeljen na naravoslovni in družboslovni del. V seznamu je za vsako dodatno dejavnost navedeno ime dejavnosti, tema in kratek opis le-te. Evidentirani nadarjeni učenci vrnejo pedagoginji izpolnjene prijavnice v tednu dni. Učitelji, izvajalci dodatnih dejavnosti, dobimo povratno informacijo o tem, ali je bilo za našo predlagano dejavnost dovolj prijav, v drugi polovici meseca septembra. Dogovor učiteljskega zbora je, da se dejavnost izvede, če se zanjo odloči šest učencev predmetne stopnje.

V preteklem šolskem letu sem za nadarjene učence ponudila dodatno dejavnost z naslovom »Z vlakom v neznano ...«. Zanj se je odločilo devet učencev. Pri izvedbi na terenu mi je na pomoč priskočila sodelavka.

2 Seznanitev staršev z dejavnostjo

Starše učencev, ki so izbrali dodatno dejavnost »Z vlakom v neznano ...«, sem povabila na uvodni sestanek. Udeležili so se ga vsi starši.

Na sestanku sem staršem predstavila način dela, časovni in finančni načrt, zadolžitve učencev in naš končni cilj. Prav tako sem jim predstavila zastavljene cilje celotne dejavnosti, ki jih bodo po mojih načrtih dosegli učenci. Starši so bili seznanjeni, da bodo učenci sami načrtovali in izpeljali celotno celodnevno potepanje, tako vsebinsko kot tudi organizacijsko. Ob tem jim bom stala ob strani, jih spodbujala in jih usmerjala. Ob zemljevidu sem staršem predstavila predvideni zaključni del dejavnosti. To je bilo celodnevno potepanje po sledih soške fronte in njenega zaledja. Končni cilj je bil hrib nad Novo Gorico, Sabotin, ki je bil v času soške fronte strateško eden najpomembnejših območij bojevanja. Na vrhu hriba je tudi muzej v naravi. Staršem sem pojasnila, zakaj sem si izbrala to temo. Leta 1915 se je namreč začela soška fronta, torej je od začetka fronte minevalo sto let.

Po mojih predvidevanjih naj bi se na Goriško podali v eni od sobot v mesecu maju.

Predvideni cilji, v katerih naj bi se učenci urili oz. jih dosegli:

- Razvijanje divergentnega in logičnega mišljenja
- Urjenje v opazovanju okolice in izdelavi sklepov na podlagi opazovanj
- Spodbujanje motorične spretnosti in vzdržljivosti
- Spodbujanje radovednosti
- Navajanje na neodvisnost in samostojnost
- Razvijanje sposobnosti vodenja in vpliva na druge
- Razvijanje sposobnosti organizacije
- Seznaniti se oz. poglobiti znanje na področju zgodovine (dvajseto stoletje) in geografije (ledeniško in rečno preoblikovanje pokrajine)
- Znati uživati v svojih dosežkih

Starši so bili nad predstavitevijo navdušeni in niso imeli dodatnih vprašanj. Dogovorili smo se, da končnega cilja in načina dela svojim otrokom ne izdajo. Dogovora so se držali.

3 Delo z učenci v šoli

3.1 Neznano postane znano

Učence sem prvič povabila na skupno srečanje v začetku meseca oktobra. Učenci so prišli z veliko radovednostjo in tudi z velikimi pričakovanji. Ko sem jim razkrila naš končni cilj, so bili navdušeni. Pojasnila sem jim, zakaj sem se odločila za spoznavanje območja soške fronte in njenega zaledja.

Seznanila sem jih s tem, da bodo sami načrtovali in izpeljali celotno celodnevno potepanje, tako vsebinsko kot tudi organizacijsko, ter da jim bom stala ob strani, jih spodbujala in jih usmerjala.

Po pogovorih, kaj vse je potrebno narediti, so učenci sami prišli do spoznanja, da bi bil najustreznejši termin za izpeljavo celodnevnega potepanja pozno spomladi. Strinjala sem se z njimi in določen je bil mesec maj 2016. Ker pa je bilo pred nami še veliko dela, smo se dogovorili, da se bomo srečevali enkrat do dvakrat na mesec.

3.2 Časovni okvir

Že sam naslov dodatne dejavnosti »Z vlakom v neznano ...« ter moje pojasnilo, da je to enodnevno potepanje, je učence napeljal na misel, da je najprej potrebno preveriti vozni red vlakov v smeri proti Novi Gorici in nazaj. Po pregledu zemljevida in voznega reda so učenci ugotovili, da se je v Novo Gorico možno pripeljati z vlakom iz dveh smeri. Prva je iz Ljubljane oz. Kranja preko Postojne, Sežane in Vipavske doline v Novo Gorico, druga pa preko Jesenic, Bleda, Bohinjske Bistrice, po dolini reke Bače do Mosta na Soči v Novo Gorico. Opozorila sem jih tudi, da je naša končna točka hrib Sabotin nad Novo Gorico ter da je izhodišče za vzpon nanj iz kraja Solkan, kjer je tudi železniška postaja. Po analizi vseh podatkov so učenci prišli do zaključka, da je za naše potepanje primernejša železniška povezava proti Gorenjski in nato po dolini reke Bače do Mosta na Soči in postajališča Solkan. Glede na lokacijo Vodice in železniške postaje v Ljubljani (center mesta) ter železniške postaje v Kranju so se učenci odločili, da bo naše izhodišče v Kranju. Vozni red vlakov je učencem podal še več informacij, in sicer:

- da bo potrebno vstati zgodaj – odhod vlaka iz Kranja proti Jesenicami je ob 7.25,
- da je prihod vlaka v Solkan ob 10.08 in odhod iz Solkana ob 18.04, kar pomeni, da imamo za raziskovanje in potepanje okoli Sabotina na voljo slabih osem ur,
- da je prihod v Kranj ob 21.00.

Opozorila sem jih tudi, da vlak ne čaka in da je potrebno pot načrtovati in izpeljati tako, da bomo na vlak za povratek zagotovo prišli pravočasno.

Ob tem so učenci še predvideli stroške izpeljave celotnega potepanja: cena povratne vozovnice je slabih 12 evrov na učenca, potrebno pa bo nekaj denarja še za prehrano.

3.3 Moja naloga je

Ko je bil določen časovni okvir, sem na naslednjem srečanju učencem, razdelila naloge. Vsak učenec je dobil temo, na katero se je moral za našo pot poglobljeno pripraviti, da jo je lahko suvereno in samozavestno predstavil vsem udeležencem.

Teme so bile naslednje:

- Bohinjska železnica,
- Simon Gregorčič in Edvard Rusjan,
- Solkan in solkanski most,
- Stara Gorica in Nova Gorica,
- Nova Gorica danes,
- Nova Gorica – mesto vrtnic,
- Soča,
- Prva svetovna vojna,
- Sabotin.

Podatke za predstavitev določene teme so učenci pridobili s pomočjo spleta, učbenikov, knjig. Obrnili so se tudi na TIC Nova Gorica, ki jim je na šolo poslal podrobnejše zemljevide širše okolice mesta in veliko literature. Le-te so potem s pridom uporabili pri svoji temi.

Učenci so predvideli tudi pripomočke, ki jih bomo potrebovali na poti. Na seznam so dali: zemljevid Slovenije, podrobnejši zemljevid širše okolice Nove Gorice, kompase oz. GPS za potrebe orientacije, fotoaparata, prvo pomoč.

Predvideli so primerno obutev in oblačila glede na vremensko napoved, manjši nahrbtnik, kamor bodo dali vse potrebno, in nekaj denarja za prehrano.

Problem prehrane so rešili tako, da so pridobili informacijo, da je v Solkanu trgovina in pekarna, kjer so lahko kupili, kar so želeli. Kosilo so si uredili v koči na vrhu Sabotina. Ob tem so prišli še do pomembne informacije, da je v ceno kosila vključen tudi strokovno voden ogled ostankov soške fronte na Sabotinu.

S pomočjo spleta in mojih nasvetov so se lotili načrtovanega pohoda na Sabotin. Odločili so se, da se bomo vzpenjali po t. i. južni poti, ki je obsijana s soncem in dopoldne še ne bi smelo biti prevroče, ter se vračali po severni poti, ki je senčna, tako da bo naša pot krožna. Predvideli so, da bomo za vzpon potrebovali dobri dve uri, saj se bomo med potjo večkrat ustavili, se orientirali v naravi s pomočjo zemljevida, spoznavali naravne in družbene značilnosti širše okolice, spoznali zgodovino tega območja in uživali v lepih razgledih, če nam bo vreme naklonjeno. Do kočice na Sabotinu naj bi po načrtu prišli med pol eno in eno popoldne, nato bi bil čas za kosilo. Sledil naj bi voden ogled, za katerega so predvideli uro in pol. Za sestop po severni poti sta bili predvideni dve uri.

3.4 Pred odhodom

Meseci so hitro minevali in učenci so dodobra zagrizli v delo. Pri tem sem jih usmerjala in jim pomagala z nasveti.

Ker so bili v skupini učenci od šestega do devetega razreda, sem v enem od srečanj razložila glavne značilnosti prve svetovne vojne (zgodovinsko ozadje, nasprotujoče se sile, fronte, taktiko bojevanja), izpostavila sem soško fronto, pogledali smo si njen potek na zemljevidu in na spletu.

Učence sem prav tako seznanila z značilnostmi pokrajin, skozi katere nas bo peljala naša pot. Posebno pozornost sem namenila nastanku rečnih teras in ledeniškemu preoblikovanju reliefa. Pri tem mi je bila v pomoč na spletu dostopna animacija Bohinjskega ledenika.

Na zadnjih dveh srečanjih konec meseca aprila in na začetku maja so bile dorečene še zadnje podrobnosti. Določili smo tudi datum našega potepanja, to je bila sobota, 21. 5. 2016, in upali na lepo vreme.

Učenci so vsakodnevno spremljali vremensko napoved in nekaj dni pred predvidenim odhodom je postalo jasno, da bo vreme lepo in da v načrtovanem dnevu odhajamo na naše potepanje.

Preverili so še zadnje informacije o morebitnih spremembah pri voznem redu vlakov in rezervirali strokovno voden ogled po kavernah, jarkih in muzeju prve svetovne vojne.

4 Akcija – odhod

Na lepo sončno sobotno jutro smo se vsi, učenci, sodelavka in jaz, dobre volje in polni pričakovanj ob sedmi uri zjutraj zbrali na železniški postaji v Kranju. Učence so na železniško postajo pripeljali starši in nam zaželeli vse dobro.

Po vstopu na vlak, ki ni imel zamude, smo si do Jesenic ogledovali pokrajino, skozi katero smo se vozili. Učence sem opozorila na rečne terase reke Save, ledeniško preoblikovano pokrajino in jih seznanila s kratko zgodovino zgornjesavske doline, ki je bila v preteklosti močno povezana s fužinarstvom, danes pa z železarstvom. Učencem se je pot do Bleda zdela neobičajna, saj je trasa železnice speljana stran od običajnih cestnih povezav. Ob postanku na železniški postaji Bled se nam je odprl lep pogled na jezero in Blejski otok. Predstavila sem jim kratko zgodovino tega nekoč mondenega turističnega središča. Pot skozi Sotesko do Bohinjske Bistrice smo izkoristili za prvo od devetih predstavitev dela učencev. Dodobra smo bili seznanjeni z nastankom in problemi bohinjske železnice oz. bohinjske železniške proge. Nato smo se zapeljali skozi predor pod Črno prstjo – za učence, ki se še niso peljali tod, je bila to enkratna izkušnja. Sledila je vožnja po Baški grapi, kjer je moč videti mojstrstvo takratnih inženirjev in gradbenih delavcev. Učence sem opozorila na pomembnost tega območja v rimskih časih, ko je bil tu zgrajen rimski obrambni zid, ki je varoval rimsko cesarstvo pred vpadi barbarov, na naseljevanje nemškega prebivalstva v času srednjeveške kolonizacije, kar se še danes sliši v govorici domačinov. Opomnila sem jih tudi, da je bil na tem območju posnet prvi slovenski zvočni celovečerni igrani film Na svoji zemlji. Ko smo prispeli do naselja Most na Soči, smo prvič na svoji poti zagledali reko Sočo, ki nas je nato spremljala cel dan. Ob predvidenem času smo izstopili na železniški postaji v Solkanu. Sledila je orientacija s pomočjo zemljevida, obisk pekarnice in pohod proti Sabotinu po južni poti. Po poti so učenci vestno in zavzeto predstavljali svoje delo, ki so ga opravili v šoli. Na poti proti vrhu smo se večkrat ustavili, se orientirali, opazovali Staro in Novo Gorico, začetek Furlanske nižine. Opozorila sem jih na ostanke prve svetovne vojne. Del poti, po kateri smo hodili, je bila nekdanja mulatjera, pot, ki je bila zgrajena za potrebe soške fronte. Spodbudila sem jih, da so si ogledovali naravno rastje ob poti. Na predvrhu ob cerkvi svetega Valentina nas je pričakal čudovit razgled, ki je segal do Goriških brd, Furlanske nižine, Krasa, Svete gore in Vipavske doline. Nepozabno! Pot smo nadaljevali po grebenu, po katerem poteka državna meja med Slovenijo in Italijo. Po slabe pol ure hoje smo prispeli na vrh Sabotina, sledil je spust do kočice in zaslužno kosilo.



Slika 1: Razlaga učencev na poti

Po okrepčilu smo imeli strokovno voden ogled po kavernah, jarkih in muzeju prve svetovne vojne. Izpopolnili smo svoje znanje o razlikah v načinu življenja navadnih vojakov v strelskih jarkih in v kavernah od življenja oficirjev. Predstavljeno nam je bilo tudi orožje, ki je bilo uporabljeno v bojih na območju Sabotina.



Slika 2: Strokovno voden ogled ostankov soške fronte



Slika 3: Ogled bivalnih prostorov oficirjev

V dolino Soče smo se vračali po severni strani hriba, po t.i. severni poti, ki je malce bolj strma. Opazovali smo naravno rastje. Učenci so ugotovili razliko v rastju med severnim in južnim pobočjem. Pot nas je po uri hoda pripeljala k Soči, ob kateri je speljana lepa kolesarska pot s počivališči. Na poti do železniške postaje v Solkanu smo si od blizu ogledali solkanski most, ki je z osrednjim lokom največji kamniti most na svetu. Nekaj minut pred šesto uro zvečer smo polni novih doživetij in malce utrujeni prišli na železniško postajo v Solkan ter malo po šesti uri vstopili na vlak, ki nas je popeljal nazaj na Gorenjsko.



Slika 4: Ob koncu potepanja v Solkanu

5 Zaključek

Učenci so bili nad načinom dela med šolskim letom zadovoljni, saj so se na srečanjih za pripravo potepanja med seboj bolje spoznali in povezali. Postali so prijatelji. Naša

srečanja so potekala v sproščenem vzdušju, kjer so ideje in zamisli kar »bruhale« na dan. Vsak učenec je pomembno prispeval k temu, da je bilo naše potepanje tako uspešno v vseh pogledih. Dosegli in uresničili smo vse cilje, ki sem si jih zadala ob začetku priprav za to dodatno dejavnost za nadarjene. Tudi povratna informacija staršev je bila zelo pozitivna. Izrazili so številne pohvale in občudovanje, da toliko pozornosti, dela in prostega časa namenim njihovim otrokom.

Ugotavljam, da moramo, če želimo aktivno in odgovorno delo nadarjenih učencev, imeti do njih visoka pričakovanja in zahteve. Njihovo delo je potrebno vestno spremljati in jim dati konstruktivne povratne informacije.

6 Viri in literatura

Bezić, T.: *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2012.

Kolnik, K. idr.: *Učni načrt. Program osnovna šola. Geografija*. Elektronska knjiga. 2011. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. (pridobljeno 10. 5. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Geografija_obvezni.pdf.

Kukanja-Gabrijelčič, M.: *Nadarjeni in talentirani učenci: med poslanstvom in odgovornostjo*. Koper: Univerzitetna založba Annales, 2015.

Kunaver, V. idr.: *Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina*. Elektronska knjiga. 2011. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. (pridobljeno 10. 5. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Zgodovina_obvezni.pdf.

Delo z glasbeno nadarjenimi učenci in pot do prve avtorske skladbe

Mateja Škorja

Osnovna šola Primoža Trubarja Laško, Slovenija, mateja.skorja@oslasko.si

Izvleček

Z uvedbo devetletne osnovne šole je bilo uvedeno evidentiranje in odkrivanje nadarjenih otrok, kar v prejšnji praksi ni bilo sistematično urejeno. Po raziskavah naj bi bilo nadarjenih od 15 do 20 odstotkov populacije otrok. Eno od področij identifikacije nadarjenih učencev v osnovni šoli je umetniška nadarjenost, kamor spada tudi nadarjenost za glasbo. V učnih načrtih za glasbeno umetnost je veliko prostora namenjenega ustvarjanju, v praksi pa je pravega avtorskega ustvarjanja malo. Gre bolj za poustvarjanje in interpretacijo že napisanih del. Zato je bil velik in zanimiv izziv, kako učence spodbuditi, da bi bili sposobni ustvariti svoje prvo pravo avtorsko glasbeno delo.

Ključne besede: glasba, nadarjenost, poustvarjalnost, ustvarjalnost, skladba

Working with musically talented students and the path to creating their first compositions

Abstract

With the implementation of the nine year schooling to our primary schools, an identification system for screening and recording gifted and talented students was introduced for the first time, thus regulating this area systematically. According to research, between 15 and 20 percent of the student population may be considered talented. Various particular talent areas are being identified at the primary school level, one of them being the artistic area, which includes the musical talent. The music curriculum comprises many performing and composing activities, but in practice, these activities are innovational only to a certain extent, mostly being mere reproductions or interpretations of already existing original musical works. Therefore, it has been a real challenge to inspire students to create their first and very own pieces of music.

Key words: music, talent, reproduction, creating, composition

1 Nadarjenost

Pri pregledu različne literature naletimo najprej na kopico izrazov, ki imajo podoben pomen: talentiranost, nadarjenost, sposobnost, bistrost, nadpovprečnost, izjemnost in podobno.

Tudi v psihologiji ima pojem nadarjenost širok pomen, zato ga je težko razložiti z eno splošno veljavno definicijo. Paul Witty je definiral kot nadarjenega tistega, čigar dosežki so konstantno pomembni na kateremkoli potencialno pomembnem področju človeške aktivnosti (Djordjević, 1987, str.37).

Pri konceptu odkrivanja nadarjenih otrok v slovenski osnovni šoli so strokovnjaki med različnimi modeli upoštevali Renzullijev trikotni model nadarjenosti, kjer se med seboj prepletajo nadpovprečne sposobnosti, zavzetost za reševanje nalog in kreativnost.

1.1 Identifikacija nadarjenih učencev

Identifikacija nadarjenih učencev zajema več meril.

Ocena učiteljev

Učitelji glede na delo predlagajo učenca za identifikacijo nadarjenosti. V ta namen ocenijo učenčevo nadarjenost s pomočjo ocenjevalne liste, ki zajema naslednja področja:

- splošno intelektualno
- učno
- ustvarjalno
- voditeljsko
- umetniško
- psihomotorično področje.

Test sposobnosti WISC

WISC je kratica za Wechslerjevo lestvico inteligentnosti za otroke. Test opravi psiholog, ki se lahko odloči tudi za testiranje po Ravenovih progresivnih maticah, vendar je WISC-test pogostejši.

Test ustvarjalnosti

Učenci rešijo Torrensove teste ustvarjalnega mišljenja, kratko imenovane TTCT.

1.2 Ocenjevalna lestvica nadarjenosti

Učenec mora doseči 90 točk ali več na kateremkoli področju nadarjenosti, ki jo ocenjujejo učitelji.

WISC, IQ mora biti 120 ali višji.

Ravenove progresivne matrice: 90. centil in višji.

Besedni TTCT mora biti 90. centil ali višji.

Učenec je identificiran kot nadarjen, če je vsaj pri enem merilu dosegel zahtevani nadpovprečni rezultat.

Glede na takšna merila naj bi bilo v celotni populaciji učencev od 15 do 20 odstotkov nadarjenih učencev, kar ustreza Rezullijevemu mnenju o odstotku nadarjenih otrok v osnovni šoli (Žagar, 2006, str. 14, 15).

2 Glasbena nadarjenost in glasbene sposobnosti

Glasbene nadarjenosti ne moremo natančno definirati. To je kompleks značilnih človeških lastnosti, ki se neposredno ali posredno nanašajo na glasbo, se izražajo na različnih ravneh in se na različne načine kombinirajo. Šele povezava več sposobnosti omogoča uspešnost ukvarjanja z glasbo. Pri tem je na eni strani reproduktivno-interpretativna nadarjenost, ki je značilna predvsem za uspešne poustvarjalce, inštrumentaliste, pevce in dirigente, ter na drugi strani produktivna nadarjenost, ki je značilna za skladatelje. Vendar se pri velikih ustvarjalcih povezujejo vse nadarjenosti.

Med komponente uspešnega glasbenega udejstvovanja spadajo še splošne umetniške lastnosti; ustvarjalna fantazija, estetski občutek, opazovanje in intelektualne nadarjenosti; miselne sposobnosti, visoka koncentracija, analiza, sinteza in drugo.

Peskova (1997) povzema trditve različnih teoretikov, da je za razvoj glasbenih sposobnosti najpomembnejše predšolsko obdobje, vendar lahko nanje pomembno vpliva tudi obdobje osnovne šole.

2.1 Delo z glasbeno nadarjenimi učenci

Po identifikaciji učencev, ki se izkažejo kot nadarjeni na umetniškem področju, se učenci običajno delijo na likovno in glasbeno nadarjene. Glasbeno nadarjeni učenci velikokrat obiskujejo glasbeno šolo, sodelujejo v šolskem pevskem zboru, obiskujejo enega od glasbenih izbirnih predmetov ali glasbeni krožek. S svojimi dejavnostmi tako že nakazujejo svoje zanimanje in pripravljenost narediti na glasbenem področju nekaj več. Te učence običajno spremljam od prvega do devetega razreda in imam zato vpogled v njihov napredek.

Največji napredek skozi leta je na področju melodičnega posluha, razvija se tudi ritmični posluš, velika razlika med pevci je v razvoju harmonskega posluha in pri samostojnosti vodenja glasu, vendar do konca osnovne šole vsi, ki vztrajno obiskujejo pevski zbor, zmorejo voditi svoj glas v večglasju.

V učnih načrtih za glasbeno umetnost je veliko prostora namenjenega glasbenemu ustvarjanju v razredu, vendar se pri konkretnih vsebinah velikokrat ustavi. Gre za različno pojmovanje, kaj vse je glasbeno ustvarjanje.

Pri pouku glasbene umetnosti učenci pojejo določen pesemski repertoar, ki ga estetsko oblikujejo, pesmi ritmično ali melodično spremljajo z inštrumenti, dodajajo svoja besedila, se gibajo ob glasbi, se likovno ali besedno izražajo ob poslušanju. V resnici gre za več poustvarjanja kot ustvarjanja. Tudi v glasbeni šoli, kjer se učenci učijo igranja določenega inštrumenta, je največ časa namenjenega poustvarjanju in učenju že napisanih del in se kot ustvarjalnost šteje lepa interpretacija, za nadarjenost

pa zavzetost pri delu, zahtevnost izvajane repertoarja, dobra koncentracija in izvajanje brez napak, morda na pamet.

Kako torej zares spodbuditi glasbeno nadarjene otroke, da bodo svojo nadarjenost razvili tudi iz vidika izvirnega ustvarjanja avtorskih del?

2.2 Glasbena olimpijada

Zadnja leta obstaja za glasbeno nadarjene učence zanimivo tekmovanje Glasbena olimpijada, ki ga organizirata Akademija za glasbo v Ljubljani in Glasbena mladina Slovenije. To je državno tekmovanje in vsaki dve leti tudi evropsko, kamor se uvrstita najboljša dva tekmovalca iz posamezne države.

Na tem tekmovanju so bile zadnjih pet let zelo uspešne tudi učenke naše šole.

Tekmovanje je zelo zahtevno in obsežno, tekmovalci pa morajo imeti tudi glasbeno izobrazbo. Učenci tekmujejo cel dan, kjer se predstavijo štirim komisijam. Namenjeno je učencem 7., 8. in 9. razreda osnovne šole. Udeleženci tekmovanja se lahko vzporedno šolajo v glasbenih šolah ali se kako drugače glasbeno izobražujejo.

Tekmovanje je sestavljeno iz štirih delov:

I. del - pisni test, poslušanje glasbenih primerov in z njimi povezana vprašanja ter testne naloge s področja glasbenega jezika, zgodovine glasbe, nauka o inštrumentih, glasbene teorije. Test traja 60 minut.

II. del - petje a vista, učenci pred komisijo izvajajo melodično in ritmično vajo, ki jo prvič vidijo.

III. del - izvedba pesmi, interpretacija vokalne skladbe, izbrane iz glasbene literature; petje a cappella ali petje ob lastni spremljavi oziroma spremljavi koga drugega. Izvajanje pred komisijo, nastopu lahko prisostvujejo tudi drugi poslušalci.

IV. del - predstavitev svoje avtorske skladbe, izvedba avtorske skladbe tekmovalca, ki jo je ustvaril pred tekmovanjem. Trajati sme največ tri minute. V skladbi lahko uporabi glas, akustična in elektroakustična glasbila ali multimedijo (avdiovizualno ustvarjanje). Pri izvedbi lahko sodelujejo tudi drugi pevci in inštrumentalisti. Izvedba je javna in jo ocenjuje komisija.

Tekmovalce ocenjujejo štiri komisije profesionalnih glasbenikov različnih specializacij.

2.3 Priprave na tekmovanje

Za prvi del tekmovanja sem pripravila nabor vsebin iz zgodovine glasbe, nauka o inštrumentih in glasbeni teoriji. Z učenci smo sistematično predelali potrebno snov. Pripravila sem slušne primere za analitično poslušanje, kjer smo bili pozorni na zgradbo skladb, izvajalce in interpretacijske posebnosti.

Za drugi del, kjer morajo izvajati vaje, ki jih prvič vidijo na tekmovanju, smo se pripravljali z vajami iz solfeggia, kjer mora učenec ali zapisati melodije ali jih zapeti ali prepoznati.

Vsi tekmovalci morajo tudi dobro peti, saj morajo interpretacijsko vzorno odpeti skladbo. Vse naše učenke so bile pevke pevskega zbora, vendar je solo izvedba vseeno poseben izziv.

Za četrti del tekmovanja, kjer je potrebno ustvariti in izvesti avtorsko skladbo, pa sem pregledala kar nekaj literature, vendar v nobenem učnem načrtu niti za osnovne šole niti za glasbene šole ni o tem ničesar napisano. Kako se zares lotiti skladanja?

2.4 Pot do avtorske skladbe

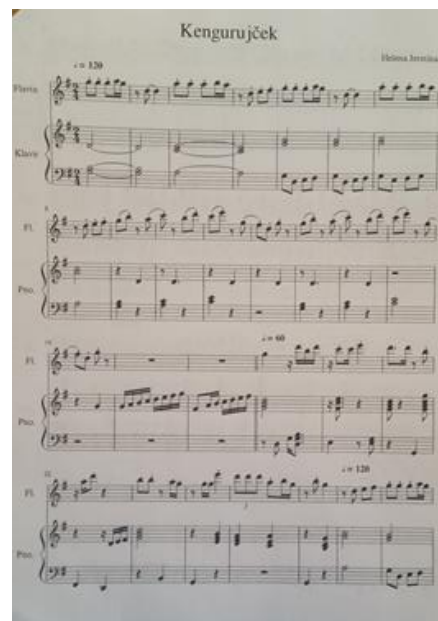
Nemogoče je pričakovati, da bodo učenci sami, brez navodil in osnovnih znanj o oblikoslovju, napisali omembe vredno avtorsko delo, ki je potrebno za javno predstavitev na takem tekmovanju. V osnovni šol pri glasbeni umetnosti spoznavajo določene zgradbe skladb, vendar samo kot prepoznavanje (rondo, variacija, pesemska oblika).

Tako smo najprej spoznali osnovne pojme, kot so tema, motiv, fraza, stavek, nato pa še nekaj osnovnih glasbenih oblik ABA, rondo ABACABA, tema z variacijami. Učenke so se nato odločile, za kakšno zasedbo bodo napisale svojo skladbo. Večina je želela napisati skladbo za inštrument, ki ga je igrala v glasbeni šoli, nekatere pa so brez težav poskušale pisati tudi za druge inštrumente ali pevske glasove. Nato so izbrale vrst in se odločile, ali bo imela skladba besedilo ali ne. Tako so postopoma nastajale skladbe. Najprej osnovna melodija, tj. tema, nato harmonska podlaga, nato potek in načrt skladbe v celoti. Tudi za zapis melodij in ritma je bilo potrebno veliko potrpljenja in znanja.

Prva leta so učenke skladbe pisale ročno, zadnji dve leti pa smo uporabljale brezplačni notatorski program Muse Score, kar je izjemno olajšalo delo, saj lahko ves čas preverjaš, kako skladba zveni in jo sproti popravljaš, seveda pa tudi uporaba takega programa zahteva določeno znanje.



Slika1: Rokopis skladbe



Slika2: Zapis z notatorskim programom

Neverjetno se mi je zdelo, kako ustvarjalna so bila dekleta, saj so ves čas nastajale popolnoma različne skladbe, za popolnoma različne zasedbe in različnih stilov. Dve učenki sta za svoje skladbe napisali sami tudi besedila.

V petih letih je nastalo osem skladb:

Morning rain za glas in klavir, glasba in besedilo A. M. Ojsteršek,

Jaz in ti za triglasni mladinski pevski zbor, A. M. Ojsteršek,

Šepetanje za violino, violončelo in klavir, A. Pleteršek,

Ples za glas in kitaro, Z. Nemeč,

Pesem o fantu s kitaro za dva glasova in kitaro, Z. Nemeč,

Zimska idila za dve violini, violončelo in klavir, A. Pleteršek,

Kengurujček za flavto in klavir, H. Jeretina,

Vrba žalujka za tri glasove, kitaro in cajon, glasba in besedilo Z. Nemeč.

3 Zaključek

Vsa dela so učenke s ponosom predstavila tudi v kraju in glasbeni šoli, ki jo obiskujejo. Vsi njihovi učitelji inštrumentov in nauka o glasbi so bili izjemno presenečeni nad deli. Neverjetno je, da v glasbeni šoli ne spodbujajo ustvarjanja avtorskih skladb. Neprecenljivo je opazovati veselje in ponos, ki navdaja učence ob lastnem umetniškem delu. Hkrati so s pripravami na olimpijado dobile celosten pogled v glasbeno umetnost, se vsestransko glasbeno razvile in predvsem pridobile na samozavesti. Večina se je za tekmovanje odločila večkrat, kljub temu da se je bilo potrebno vsakič znova dokazati in vložiti veliko dodatnega dela in ideje.

4 Viri in literatura

Bezić, T., Blažič, A., Boben, D., Žagar, D. in drugi: Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2006, str. 10-18.

Denac, O.: Glasba pri celostnem razvoju otrokove osebnosti. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002.

Djordjević, B.: Teoretična spoznanja o nadarjenih učencih in prenašanje teh spoznanj in rezultatov v vzgojno-izobraževalni proces. Maribor: PF Maribor, 1987, str. 37.

Ferbežer, I.: Celovitost nadarjenosti. Nova Gorica: Educa, 2002.

Grešak, M.: Odkrivanje glasbeno nadarjenih otrok v predšolskem obdobju. Diplomsko delo, 1993.

Michels, U.: Glasbeni atlas. Ljubljana: DZS, 2002, str. 103-120.

Motte-Haber, H.: Psihologija glasbe. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1990.

Pesek, A.: Otroci v svetu glasbe. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga, 1997.

Tornič Milharčič, B., Černe, D., Kozlevčar, E., A. Holcer in drugi: Glasbena ustvarjalnost, preverjanje in ocenjevanje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2005.

Željeznov Seničar, M.: Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih, Zbornik II. mednarodna znanstvena konferenca 2010. Ljubljana: MiB, d. o. o, 2010, str. 295, 382.

Spletna stran Glasbena mladina Slovenija. Dostopno na naslovu:

<http://www.glasbenamladina.si/>

Motivacija pri delu z nadarjenimi

Marko Špolad

Gimnazija Škofja Loka, Slovenija, marko.spolad@gmail.com

Izvleček

Avtor prispevka se v prvem delu osredinja na umeščenost dela z nadarjenimi dijaki v gimnazijah. Posebej ga pri tem zanimata zunanja in notranja motivacija učiteljev in tudi njihovih varovancev. Medtem ko je zunanja motivacija sistemske narave in se nanjo zelo težko vpliva, je z notranjo motivacijo povsem drugače. S sodelovalnim učenjem, sinergijskimi učinki pozitivne šolske klime znanja in pametno vodeno uporabo IKT smo notranji motivaciji precej bližje. Slovenija ima na področju matematičnih e-učbenikov pionirske projekte v svetovnem merilu. Gre za javno dostopna učna gradiva, ki pa, kot vse kaže, nimajo zadostnega odmeva v šolskem polju. Avtor postavlja domnevo o vzroku (vzrokih), zakaj do tega prihaja. Hkrati pa kot učitelj praktik vidi iste vzroke kot priložnost za moderne poti, ki spoštujejo tradicionalni matematični duh in raziskovalno naravo. Vse to je namreč potrebno, če želimo zadržati stik z deželami, v katerih se pouk matematike skokovito razvija.

Ključne besede: nadarjeni dijak, motivacija, elektronski učbenik, raziskovanje, sodelovalno učenje

Motivation at work with gifted students

Abstract

In the introduction, the author attempts to place the work with gifted students in the framework of grammar school. He particularly focuses on outer and inner motivation of teachers as well as students. While outer motivation represents a systematic element and is difficult to influence and control, inner motivation represents a completely different element. Cooperative learning, synergistic effects of a positive atmosphere within the school and a wise use of Information and communication technology (ICT) activate the student's inner motivation. Slovenia boasts cutting edge e-textbooks for Mathematics that represent pioneering work in this field. These are publicly available open-access study materials, which, however, lack recognition in schools. The author makes an assumption as to the causes for this situation. At the same time, being a teacher practitioner the author sees an opportunity for modern approaches that respect the traditional Mathematical spirit as well as inquisitive nature. Namely, this is what it will take to keep place with the countries where Maths teaching is rapidly developing.

Key words: gifted students, motivation, e-textbooks, research, cooperative learning

1 Uvod

Nadarjeni učenci in dijaki so specifična skupina otrok, ki so bolj motivirani za delo in zato zahtevajo drugačne strategije poučevanja od običajnih. Premalokrat se vprašamo, kakšna je motiviranost učitelja oziroma kakšna bi morala biti za delo z omenjeno skupino.

1.1 Motivacija nadarjenih dijakov

Navzven se nadarjene dijake lahko motivira. Zunanji motivatorji so tako lahko:

- napredovanje zaradi štipendije;
- matura;
- boljša podlaga za nadaljnji študij;
- lažji vpis na željeni študij;
- potrditev pri drugih.

Vseeno je treba povedati, da na nekaterih šolah, kjer znanje nima domovinske pravice, ker se ne vklaplja v tržne mehanizme, lahko naštetih dejavniki delujejo tudi negativno.

Notranja motivacija se kaže pri nadarjenih dijakih v:

- želji po neprestanem napredku;
- univerzalnih rešitvah zahtevnih problemov;
- analiziranju, posploševanju in povezovanju obravnavanih znanj;
- spodbujanju sošolcev, sotekmovalcev itd.

Pretirana motiviranost je lahko v razredu problematična, za kar je več (tudi družbeno pogojenih) vzrokov. Če takih dijakov ne opazimo ali če jim ne prilagodimo pouka ali obveznosti, so lahko v razredu moteči. Zato so strategije poučevanja teh otrok silno pomembne. Nesmiselno je izgubljati nosilce bodočega razvoja le zato, ker razmišljajo in delajo drugače. Njihove ideje so neprecenljive, zahtevajo pa trud in veliko učiteljevega dela, da delo teh dijakov pravilno osmisli in vodi.

1.2 Motivacija učiteljev

Z zunanjo motivacijo učiteljev za delo z nadarjenimi dijaki so večje težave. Zagotovo. Tudi systemske, saj država v srednjih šolah tovrstnega dela sploh ne sistemizira (in s tem ne priznava). Delno je tako tudi v osnovnih šolah. K motivaciji prav nič ne prispevajo pravilniki o napredovanju učiteljev v nazive. Za tri zlata priznanja varovancev učitelj pridobi dve točki, za doseženo pohvalo na mednarodni olimpijadi znanja pa sploh nobene.

Posebna zgodba, ki pa bi lahko bila drugačna, so nekateri ravnatelji. V „uporabniku všečnih šolah“, ki jih vodijo, trdo in pošteno delo nima mesta. In prav take šole so hudo neprijazne ravno do najbolj nadarjenih dijakov. Po eni strani se manj uspešnim dijakom skušajo odkupiti z dodatnim poukom in celo javnim izpostavljanjem najbolj zahtevnih

učiteljev, po drugi strani se „otepajo elite“ (saj se ta v njihovih očeh preprosto ne splača).

Kako kratkoročno je tako ravnanje, kažejo raziskave, ki kakovost šol povezujejo z obema „repoma“ Gaussove krivulje uspešnosti dijakov. Kakovostna šola je lahko taka le, če se trudi na obeh koncih, nikakor pa ne le z učno šibkejšim delom na račun nadarjenih. Na dolgi rok to spoznavajo tudi starši in marsikdaj so izjemni uspehi varovancev jeziček na tehtnici pri odločanju za srednje šole.

Imel sem to srečo, da sem praktično vso kariero lahko sodeloval z odgovornimi ravnatelji, ki so znali spoštovati slehernega dijaka – ne glede na njegove učne sposobnosti. Vsaj moralne spodbude na naši šoli nikdar ni zmanjkalo.

Očitno tako ostane edini motor pri delu z nadarjenimi dijaki učiteljeva notranja motivacija. Že samo priprave na ure in ure trdega dela zahtevajo ogromen učiteljev vložek – ne glede na to, koliko je njegovo delo sploh cenjeno. Po drugi strani pa notranje motiviran učitelj lahko:

- stalno (sicer neformalno) strokovno napreduje;
- najde povsem nove izzive pri sodelovanju z mladimi;
- razvija raziskovalni duh;
- spremlja odnosno in raziskovalno rast svojih varovancev;
- razvija timsko dinamiko reševanja kompleksnih problemov;
- medpredmetno nadgrajuje znanje;
- smiselno aplicira raziskovalna matematična orodja in IKT.

Da se torej obe komponenti motivacije seštejeta v pozitivno smer, je torej potrebna posebna klima, naklonjena nadarjenim. Ta z leti raste, kot bi morali rasti učitelji v njej. Da se dá, kaže primer Gimnazije Škofja Loka, ki že dolgo nima omejitev pri vpisu, so pa zato njeni dijaki med najuspešnejšimi na maturi in pri osvajanju medalj na olimpijadah znanj.

2 Vsebina nad obliko

Dodana vrednost, ki jo lahko dobimo pri pouku nadarjenih, izhaja iz motivacije same. V svetu se je pouk matematike razvijal in zagotovo ni več edina pot do uspeha neskončen dril. Seveda ostaja matematika v svojem bistvu abstraktna, lepa, a težko dostopna. Zamenjale pa so se generacije, ki tudi med najboljšimi ne prisegajo več le na svinčnik in papir.

Ko smo se avtorji e-učbenika za pouk matematike spopadali z realno „dinamiko“, ki naj bi jo v zavest dijaka prinesel projekt, smo imeli pred seboj relativno motiviranega dijaka. In aktivnega. Ta pogoj bi lahko na peščici šol izpolnila večina dijakov, na nekaterih pa niti večina ne.

Naša šola ni prav nič drugačna. Pretežno imajo aktivne predstavitve, ki jih premore učbenik, radi. Včasih pa zgolj „gledajo film“ in niso aktivni. Ker niso motivirani (iz

objektivnih razlogov ali pa ne). In potem, z načrtom B, ki ga pač mora imeti vsak učitelj, rešujem, kar se rešiti da.

Pri nadarjenih omenjena motivacijska težava odpade. A to še zdaleč ne pomeni, da so vedno in povsod aktivni. Interakcija dvanajstih predmetov v šoli namreč ni vedno najboljša, saj dijaki hkrati čutijo silovit pritisk ob koncu šolskega leta še zavoljo več zaporednih tekmovanj, ki se jim ne morejo posvetiti, kot bi želeli. Ne le učno šibkejši, tudi nadarjeni zato potrebujejo prilagoditve.

Nadarjeni dijaki torej imajo (ob ustreznih pogojih) potencial za medpredmetno povezovanje in tudi za timsko delo (pa naj gre za delo z učiteljem ali z drugimi dijaki). Jasno je, da skupine ne smejo biti prevelike. Obenem mora učitelj pokazati zadostno stopnjo prilagodljivosti. Zato oblik in metod dela ne kaže predpisovati, glede na vsebino pa se lahko obnese marsikaj.

Problemi na gimnazijskem nivoju postajajo kompleksnejši, zato jih kot v realnem svetu običajno uženemo timsko. Kompetenca skupinskega raziskovanja bi lahko bila eno najmočnejših orodij, s katerim lahko opremimo naše dijake.

Olimpijade iz znanj so razpisane s fiksnim naborom tém, kar pomeni, da so ne glede na starost kandidatov za vse enake. Kaj drugega kot individualno delo z udeležencem učitelju ne preostane, zato bi mu prav prišel e-učbenik po zgledu Vege. Prav pri najbolj nadarjenih dijakih bi namreč e-učbenik lahko dosegel vse svetle cilje, vključno z najvišjimi taksonomskimi cilji. Lep primer bi bil ravninska geometrija, ki na višjem nivoju zahteva poglobljeno gimnazijsko znanje. Društvo matematikov, fizikov in astronomov je sicer pred leti izdalo elektronsko brošuro Brihtnež, a gre za klasični delovni zvezek, ki ima omejeno didaktično vrednost. Bil bi zelo vesel, če bi se v Sloveniji posvetili tudi najperspektivnejšim dijakom in jim do najvišjih ciljev pomagali z e-učbenikom podobnega tipa. Do takrat bodo pač morali naši dijaki brskati po tuji literaturi, kar je sicer časovno zahtevno, a ob pravi volji privede do cilja.

2.1 Od besed k dejanjem

Legendarni profesor dr. France Križanič je o poučevanju nadarjenih in tekmovanjih že davno dejal: „*Prepričan sem, da je šolski krožek, v katerem sodeluje dijak zavzeto in aktivno kot sodelavec in soorganizator, izredno pomembna oblika šolskega dela in lahko odločilno pripomore k oblikovanju osebnosti in k zasnovi življenjske poti. O tekmovanjih ne vem kaj dosti, s športom se ne ukvarjam*“ (Pisanski, 1973/1974, 101).

Še kako aktualna in čedalje uporabnejša postaja ta misel, ki jo sicer učitelji imamo v podzavesti, a nanjo pozabimo ob poplavi instant metod, ki le na prvi pogled ponujajo čarobni klobuk brez angažiranega vložka talentiranega posameznika. Večinoma pa se strinjamo, da kraljevskih poti v matematiki ni. In tudi čarobnega klobuka ne. Morda pa imamo kako čarobno paličico le še skrito v rokavu ...

Obstaja kopica poglavij, ki ga danes nadarjenim dijakom lahko predstavimo na način, ki jim je blizu. Posebej zahtevna je, denimo, geometrija v ravnini. Vemo, kako okleščena je v splošnih učnih programih, a tudi kot taka povzroča velike težave pri

osnovnem razumevanju. Geometrijski dokaz pri zahtevnejših problemih je za dijake nekaj popolnoma novega, ko se pojavi, abstraktnost in veljavnost dokazovanja pa za večji del populacije predstavljata prehud odklon od običajnega „računstva“. Gre za idealno priložnost za delo v manjših skupinah ali delo v dvojicah. Izkaže se, da motivirani dijaki zelo hitro kritično presodijo o veljavnosti zaporedja logičnih sklepanj in predpostavk. Ob tem se krepí sposobnost strokovnega izražanja in splošna kompetenca argumentiranja (dobrih) zamisli. Običajno je to trenutek, ko mora učitelj le še spodbuditi argumentacijo in njeno jasno izražanje. Kritično prijateljstvo v skupini je dobrodošlo in zaželeno. Seveda je časovni vložek v začetku nekaj večji, a mlada ideja bi morala učitelju ostati sveta, ne glede na to, ali je idealna ali morda ovinek, preko katerega se vsi lahko veliko naučimo ...

Povsem drugačna strategija poučevanja je možna pri gradivih, ki se le bežno dotikajo šolske snovi (ali pa sploh ne) in so kot take za dijake povsem nove. Primeri takih gradiv so Diofantske enačbe, kongruence, neenakosti, posplošitve Vietovih pravil, Derichletov princip, kombinatorično barvanje ... Gre za učenje procedur, ki niso trivialne in so težko dosegljive izključno z drilom. Skupno odkrivanje lastnih strategij ima zato mnogo večjo dodano vrednost. Za slednje pa učitelji in tudi dijaki potrebujemo dovolj časa.

Seveda bi učiteljem zato prav prišla didaktično-učbeniška podpora, ki je zelo skopa ali je na določenih nivojih ni. Obstaja sicer nekaj poskusov zbirk nalog starejšega izvora (npr. Savnikova zbirka: Izbrane naloge iz elementarne matematike, Brihtnež – e-zbirka DMFA). A neke didaktično-metodične podpore z jasnimi etapami napredovanja nadarjenih dijakov nimamo na voljo.

Elektronski učbeniki v zbirki Vega so idealna podlaga za nastanek elektronskih gradiv, ki bi v mnogočem olajšala delo tako nadarjenim dijakom kot učiteljem. Generirane naloge in dinamična predstavitev sta pri tem aduta, pisana na kožo prav nadebudnim dijakom. Nedvomno so tudi medpredmetni cilji bolj dosegljivi dijakom, ki so močni na več področjih. Če bi država Slovenija pametno in odgovorno pristopila k razvijanju kompetence poučevanja talentiranih, bi tovrstna gradiva že davno imeli. Tako pa se zdi, da so odgovornim nadarjeni odveč. Zgodbe na tem področju močnih držav, kot so azijske države, Rusija in bivše sovjetske dežele, države nekdanje Jugoslavije, Madžarska, Romunija, bodo najbrž še nekaj časa zato ostale zgolj daljni cilj. Dokler bodo društva, ki se z mladimi talenti ukvarjajo, tako finančno podhranjena in dokler bo večina ravnateljev videla pristopnino k tekmovanjem svojih dijakov kot nepotreben strošek, je težko pričakovati preskok v sistemu. Morda pa nekoč uspe prav našim glavnim junakom v tem prispevku.

3 Zaključek

Področje dela z nadarjenimi je tisto, na katerem bi lahko stroke orale ledino sprememb v šolstvu. Najbrž ne revolucionarnih, a z malimi koraki bi lahko naredili našo šolo uporabniku dostopnejšo, in to brez všečne in tržno-permisivne ideologije.

Včasih se vseeno zdi dobro, da so šolski nacionalni sistemi rigidni. To nam daje čas za premislek in evalvacijo, vprašanje pa je, v kolikšni meri znamo to dejstvo izkoristiti.

Predvsem na področju dela z učenci s posebnimi potrebami, kjer zunanja motivacija ni ravno taka, kot bi si jo vsi želeli.

Delno lahko celo razumemo ravnatelje, ki so vlogo pedagoškega vodje zamenjali za menedžersko. Tako se v glavnem trudijo na spodnjem koncu Gaussove lestvice, elite pa se celo branijo (menda zaradi imidža nezahtevne in dijakom prijazne šole).

Vprašanje, na katerega v prispevku nisem znal odgovoriti, je, ali bomo kot narod tako tržno razprodajanje naših šol preživeli. Skušal sem le prikazati, da so nadarjeni dijaki priložnost za razvoj drugačne šole. Šole, ki sicer ne bo nezahtevna, a bo pravico do kakovostne izobrazbe nudila tudi najbolj nadarjenim.

V splošnem družbenem kontekstu, ki ni naklonjen odklonom od povprečja (čeravno navzgor), se v šolah prodaja tudi tisto, kar se ne bi smelo. Celo matura postaja neregularna v svojem internem delu – zaradi tržnega obnašanja učiteljev. Tako je področje dela z nadarjenimi tisti otok, ki učitelja še lahko notranje motivira za pošteno delo in učenje s svojimi varovanci. Namen mojega prispevka je predvsem utreti pot generacijam učiteljev, ki prihajajo, tudi na tem področju. Na način, ki jim je blizu in na področjih, kjer so najboljši.

Da je to mogoče, že leta dokazujemo na Gimnaziji Škofja Loka. Zaradi vodstva, ki ima posluš in potrpežljivost, in zaradi potrpežljivih učiteljev, ki znajo dati dijakom pravo priložnost ob pravem času. Sinergija pripadnosti, predanosti in promocije znanja kot dolgoročne vizije daje nadarjenosti dober veter. Pri nas tej plahi ptici pomagamo poleteti tja, kamor sodi – pod modro nebo prihodnosti.

4 Viri in literatura

Tomaž Pisanski: Razgovor s profesorjem Križaničem. *Presek* (1973/1974). 1/2. 98–101.

Članek Naši olimpijci (posodobljeno 2016). Dostopno na naslovu:

<https://www.gimnazija-skofjaloka.si/dejavnosti/tekmovanja-v-znanju/nasi-olimpijci.html> (pridobljeno 30. 5. 2017).

E-revija Brihtnež (2002/2003). Dostopno na naslovu:

<https://www.dmfa.si/tekmovanja/Brihtnez/LetnikNic.aspx> (pridobljeno 30. 5. 2017).

E-učbenik Vega (2014). Dostopno na naslovu:

<http://www.iucbeniki.si/vega2/index.html> (pridobljeno 30. 5. 2017).

Uporaba sodobnih tehnologij v šolskem prostoru

mag. Miha Vrčko

Osnovna šola narodnega heroja Maksa Pečarja, Slovenija,
miha.vrcko@guest.arnes.si

Izvleček

V prispevku je opisano medpredmetno projektno delo kot oblika dela z nadarjenimi učenci. Pri tem je izpostavljen IKT, saj je njegova vloga pri takšnem delu večplastna. Služi namreč kot vir informacij, orodje in medij. Učenci samostojno zbirajo podatke, jih obdelujejo, ustvarjajo nove vsebine in oblikujejo multimedijske izdelke. Ker je njihova vloga pri tem aktivna, se odpira možnost za doseganje višjih taksonomskih ciljev. Prispevek oriše nastajanje e-knjige kot enega izmed ciljev. Pri tem postreže s konkretnimi metodami in oblikami dela, imenuje orodja in pripomočke, ki so bili pri tem uporabljeni, ter nakaže prednosti in slabosti programov, ki omogočajo izdelavo e-knjige. Glavna ugotovitev prispevka je, da je projektno delo z IKT odličen način, kako nadarjene učence motivirati za drugačno delo, ki z vidika samostojnosti in napredka učenca predstavlja velik korak naprej.

Ključne besede: šolski prostor, IKT, interdisciplinarnost, nadarjeni učenci, motivacija

Using modern technology in schools

Abstract

The article describes interdisciplinary project work as a form of work with gifted pupils. ICT is essential as its role is multilayered. Namely, it serves as a source of information, as a tool and as a media. On their own, pupils gather information, process them, create new materials and multimedia products. As the pupil has an active role in the process, the possibility to achieve higher taxonomic levels is at hand. The article illustrates the process of creating an e-book as one of the goals. While doing this it explains the methods and forms used in the process, it names the tools and applications that were used, and reveals the advantages and disadvantages of software which can be used to create e-books. The main conclusion of the article is that project work with ICT is an excellent form which can be used to motivate gifted pupils for a different kind of work – work which from the viewpoint of the pupil's autonomy and progress represents a major step forward.

Key words: school, ICT, interdisciplinarity, gifted pupils, motivation

1 Uvod

Vsi učitelji se pri svojem delu srečujemo z nadarjenimi učenci. Ena od definicij jih opredeli kot otroke, ki pokažejo visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, umetniškem ali psihomotoričnem področju (Travers et al, 1993: 447). Da lahko učenci razvijejo svoje potencialne, potrebujejo posebej prilagojene programe dejavnosti. Zakon o osnovni šoli (Ur. l. RS. št. 81/2006, 12. člen) določa, da je nadarjenim učencem potrebno prilagoditi metode in oblike dela in jim omogočiti različne oblike pomoči.

V praksi to pomeni, da se izdelata individualni načrt za delo z vsakim nadarjenim učencem. V njem se določi, kateri so cilji, kako se bodo dosegali in kakšne metode ter oblike dela se bodo pri tem uporabile. Med temi ponavadi prevladujejo dodatni pouk, interesne dejavnosti, ustvarjalne delavnice, tabori, priprava za udeležbo na tekmovanjih in seminarske naloge. Redkeje se pojavi interdisciplinarno projektno delo, čemur verjetno botruje dejstvo, da takšna oblika zahteva izredno angažiranost učenca samega in izjemno veliko samostojnega dela, ki pa je z vidika napredka učenca neverjetno nagradujoče. Če v takšno projektno delo vključimo še uporabo IKT-ja tako kot orodje kakor tudi cilj, nam to omogoči optimalno doseganje učnih ciljev.

Uporaba IKT-ja pri pouku je pomembna z več vidikov. Tako se odpre nova dimenzija komuniciranja in povezovanja z družbo. Posamezniku je omogočen dostop do množice novih informacij, kar povzroča predvsem sledeče učinke: boljša in objektivnejša informiranost posameznika, prenasičenost z informacijami, iskanje samopotrjujočih informacij in samozavajanje. IKT posamezniku prav tako ponuja nove komunikacijske kanale (Pinterič, Grivec, 2007).

Z didaktičnega vidika IKT omogoča kritično mišljenje, poglobljanje in razumevanje kompleksnejših odnosov med pojavi in procesi v okolju ter zagotavlja dolgotrajnejšo pomnjenje. S tega zornega kota so sodobne tehnologije, kot so npr. uporaba avdio in video pripomočkov, interneta, interaktivnih tabel ipd., nepogrešljiv učni pripomoček v sodobnem učnem procesu (Schee, 2006).

Prednost današnjih otrok in mladostnikov je, da jim sodobna tehnologija ni tuja, saj jo vidijo, se z njo srečujejo in jo uporabljajo vsak dan. Zaradi tega je možnost, da znotraj šolskega prostora interdisciplinarno delo povezujemo z IKT, še toliko bolj pomembna in obetajoča. Kot pravi Karba (2008), pri takšnem delu učenec razvija celostni pogled

na življenje, krepi individualno izgrajevanje znanj, veščin in odnosov, utemeljuje in krepi povezanost med predmeti, ter povezuje formalno in neformalno izobraževanje.

Kot razrednik sem k projektu E-knjiga: Stisni roko v pest!, ki sta ga izvajala Zavod RS za šolstvo in Ministrstvo za šolstvo, povabil tri učence, ki so bili identificirani kot nadarjeni. Projekt je končal en učenec. Dva po določenem času nista več sodelovala; eden zaradi nezainteresiranosti, drugi pa na željo/zahtevo staršev zaradi predpostavljenega ideološkega predznaka projekta.

Projekt je bil zasnovan tako, da je vzpodbujal interdisciplinarno povezanost več predmetov: zgodovine, slovenščine, državljske in domovinske vzgoje, angleškega jezika in računalništva (IKT). Vloga IKT je bila večplastna. Služila je kot orodje za urejanje izdelkov, kot vir informacij o različnih temah in področjih, kot orodje za izdelavo in obdelavo multimedijskih vsebin (fotografije, avdio in video posnetki), kot referenčno gradivo (slovarji, besedilni korpusi) in medij izredno kvalitetne, hitre in uspešne komunikacije med menoj in učenecem. Prav tako pa je končni cilj oz. produkt projekta predstavljal multimedijski IKT izdelek: e-knjiga.

Le-ta je vsebinsko zajemala štiri sklope: pripovedni, pesniški, filmski in razstavní. Tako so bile ponujene možnosti za razumevanje izrazne, ustvarjalne in družbene enakovrednosti različnih, za ohranjanje narodne identitete pa tudi za sooblikovanje samostojne osebnosti. S tem se je odprl prostor za doseganje višjih taksonomskih ciljev, kot so problematizacija, kreacija in vrednotenje.

Čeprav so bili vsi sklopi tematsko povezani – 70. obletnica upora proti okupatorju in 20. obletnica neodvisnosti države – je vsak zase predstavljal zaključeno celoto. Tako je e-knjiga tudi nastajala: po posameznih delih, ki pa so med seboj neločljivo povezani.

2 Pripovedni sklop

Na izbiro je bilo štirinajst pripovednih besedil. Z učenecem sva seznam pregledala ter se o njem pogovorila. Najbolj je izstopala knjiga *Dnevnik Anne Frank*, o katerem je že marsikaj slišal in vedel, da je delo zelo znano in cenjeno. Zato se je učenec tudi odločil, da se bo s knjigo поблиžje seznanil in jo postavil v središče pripovednega sklopa e-knjige.

Ko je učenec knjigo prebral, sva imela več srečanj, na katerih sva prediskutirala posamezne dele in knjigo kot celoto. Namen je bil, da učenec doživlja, razume in poskuša vrednotiti različna književna sporočila. Prav tako je učenec odkrival podobe sveta, ki jih je zarisal avtor.

Po več pogovorih sem učenca motiviral, da je s pomočjo t. i. viharjenja možganov nizal predloge, kako bi besedilo lahko primerjal drugimi, komentiral oz. poustvarjal. Odločil se je, da bo napisal fiktivno nadaljevanje knjige, ki bo podalo tudi dokončni razplet usode protagonistke. S tem se učenec stopil na področje kreacije in napisal lastno besedilo, tako da je prevzel vlogo lirskega izpovedovalca. Na ta način je učenec spontano dosegel tudi enega izmed višjih standardov znanja, kakor so določeni v Učnem načrtu za slovenščino (Poznanovič Jezeršek et al, 2011: 95). Rezultat samostojnega dela je bilo 9000 znakov dolgo besedilo, ki je bilo domiselno, izvirno in je izkazovalo razumevanje prostora in časa besedila. Pri pripovednem sklopu je IKT služila kot orodje za urejanje in oblikovanje besedila.

3 Pesniški sklop

Izbirati je bilo moč med sedmimi pesniškimi deli. Z učencem sva prebrala štiri, nakar se je učenec odločil za tisto, ki mu je bila blizu in mu je ugajala (Karel Destovnik Kajuh: *Bosa pojdiva dekle obsorej*). Učenec je nato sam poiskal podatke o avtorju in o pesmi sami. Naloga, ki jo je dobil, je bila, da samo s pomočjo spletnih virov pridobi čim več informacij, ki jih bo lahko nato uporabil pri nadaljnjem delu. Na ta način je samostojno izvedel vse bistvene stvari o življenju avtorja, še posebej s pomočjo spletnega video zapisa, kakor tudi razčlenil in analiziral pesem s pomočjo projekta *E-gradiva*, ki je dostopen na spletu.

Na srečanju, ki je sledilo, mi je učenec predstavil svoje novo vedenje o tematiki, nakar je ponovno s pomočjo viharjenja možganov iskal načine, kako se odzvati na pesem oziroma poustvarjati. Odločil se je, da bo pesem prevedel v angleščino in jo nato tudi posnel ter jo v obliki avdio posnetka vstavil v e-knjigo.

Pri prevajanju pesmi sem učenca najprej seznanil z nekaj osnovnimi smernicami, ki jih je bilo potrebno upoštevati: oblika, število kitic, metrična shema, rima, evfonija in kakofonija, itd. Učenec je pri prevajanju imel na voljo paleto pripomočkov, ki so dostopni na spletu. Le-ti so bili še posebej številčni, saj je bil ciljni jezik prevoda angleščina. Skupaj sva si ogledala nekaj velikih spletnih angleško-angleških slovarjev

(<http://www.merriam-webster.com>; <http://oxforddictionaries.com>), slovarjev sinonimov (<http://dictionary.reverso.net/>) in korpusov (<http://www.natcorp.ox.ac.uk/>). Sam proces prevajanja je trajal relativno dolgo. Pri tem se je kot zelo uspešen medij komunikacije med menoj in učencem izkazal splet (e-pošta in pogovorni program Skype). Ta nama je omogočal, da sva bila v stiku tudi izven šolskega časa oz. ko nisva utegnila imeti srečanja v šoli. Tako sva lažje uskladila sodelovanje, ki je bilo zaradi tega bolj učinkovito, zelo konkretno (napotki učencu s povezavami na primere na spletu) in s pomočjo Skypa po potrebi tudi v realnem času.

Ko je bil prevod dokončan, je sledilo snemanje avdio zapisa v računalniški učilnici. Uporabljen je bil brezplačni program *Audacity* (<http://audacity.sourceforge.net/>), ki se je izkazal za zelo enostavnega, pa vendar dovolj zmogljivega. Avdio zapis je bilo potrebno večkrat posneti, saj je pri branju prišlo do napak oz. nerazločne izgovorjave, netočnih poudarkov ali kakšnih drugih pomanjkljivosti, ki so zmanjšale kvaliteto posnetka. Ko je bil posnet dovolj dober avdio zapis, je učenec le-tega še izpilil. Uporabil je različne učinke, kot so odstranjevanje šuma in prasketa, rezanje tišine, izenačevanje, itd. Nato je sledilo še pretvarjanje datoteke v obliko mp3 in vstavljanje v e-knjigo.

Rezultat pesniškega sklopa je bil prevod pesmi v angleščino in njen zvočni zapis. Uporaba IKT je bila mnogo obsežnejša kot pri pripovednem sklopu. Zajemala je iskanje informacij, uporabo različnih spletnih orodij, kot so slovarji in korpusi. Služila je kot medij komunikacije in orodje za izdelavo ter obdelavo zvočnega zapisa.

4 Filmski sklop

Iz vnaprej določenega nabora dvanajstih filmov si je učenec izbral dva in si ju ogledal. Odločil se je, da bo v središče tega sklopa postavil film *Deček v črtasti pižami*. Po ogledu filma je učenec dobil nalogo, da na spletu poišče zgolj osnovne podatke o filmu. Prebiranje kritičkih ocen in mnenj gledalcev je bilo odsvetovano, saj bi to vplivalo na njegovo doživljanje in videnje filma.

Drugi oz. glavni del naloge je bil, da učenec napiše zelo kratko predstavitev filma, jo opremi s slikami, in nato izrazi lastno mnenje o filmu z utemeljitvijo. S tem je posegal na področje višjih taksonomskih ciljev – vrednotenje. Rezultat dela je bilo slabih 3000 znakov dolgo besedilo, ki je prikazovalo učenčev argumentiran razmislek in kritičen odnos do filma.

V filmskem sklopu je bila IKT uporabljena kot orodje za urejanje in oblikovanje teksta. Prav tako je služila kot vir informacij in slikovnega materiala, ki je bil potreben za predstavitev filma.

5 Razstavni sklop

Organizator projekta je priporočal ogled muzeja, razstave ali obisk obeležja. Kot mentor sem se odločil za ogled razstave v Cankarjevem domu z naslovom *Milijonov 289 tisoč 369 ZA samostojno Slovenijo*. Takrat še vsi trije učenci so si ogledali razstavo in jo fotografsko dokumentirali, kar so pozneje uporabili pri zapisu vtisov. Razstava je bila zastavljena interaktivno, s sorazmerno visokim deležen IKT tehnologije. Tako so obiskovalci lahko s pomočjo zaslonov na dotik po želji izbirali teme, medije (avdio oz. video) in časovno zaporedje. Prav tako je bila razstavljena replika plebiscitnega volišča z vsemi pripadajočimi elementi. Obiskovalci so lahko ustvarili tudi svoj izdelek – prepis priložnostnega kovanca. O tem so naredili tudi mini video posnetek.

Rezultat razstavnega sklopa je bilo poročilo o obisku razstave, opremljeno z lastnimi fotografijami in video posnetkom. Le-ta je bil obdelan s programom *Windows Movie Maker*. Pri tem so bili uporabljeni različni učinki. Na koncu je sledilo še pretvarjanje in shranjevanje datoteke. IKT je bila v tem sklopu orodje za oblikovanje poročila in orodje za urejanje in obdelavo video zapisa.

6 Oblikovanje e-knjige

Ko so bili posamezni sklopi pripravljeni, se je začelo oblikovanje e-knjige. Tu se je pojavilo več izzivov. Oba z učencem sva si namreč predstavljala izdelek kot knjigo v e-obliki, torej takšno, ki se jo da listati. Pri iskanju programov sva naletela na paleto programov, ki so omogočali izdelavo e-knjige, vendar v zelo različnih oblikah. Brezplačni programi, ki so bili na voljo na spletu, so se izkazali za slabe oz. so ponujali nepriljavne končne izdelke. Za boljše so se izkazali t. i. *flip book maker* programi, ki pa so bili plačljivi. Kot po pravilo so vsi ponujali poskusno različico, ki pa je imela zelo omejen nabor orodij in učinkov. Pojavili so se tudi programi, ki so v poskusni različici delovali v celoti, vendar so omogočali izdelavo le nekaj strani knjige ali pa je bila e-knjiga opremljena z logotipom in imenom podjetja v vodnem tisku.

Po daljšem raziskovanju sva se na koncu odločila za program *Adobe Acrobat Pro Extended*. Le-ta doda vtičnik (plug-in) v *Word for Windows* in tako omogoča, da besedilo in slike enostavno pretvori v pdf-datoteko. Prav tako omogoča vstavljanje avdio in video posnetkov, ki jih samodejno pretvori v format »*flash*«. Tako je takšnim posnetkom omogočeno predvajanje v pdf datoteki zgolj s klikom na gumb »*play*«.

Ker je bil cilj projekta izdelava e-knjige, se z učencem nisva zadovoljila z izdelkom, ki bi bil le ena pdf datoteka, saj ta ne bi dala občutka knjige. Svoje želje po listanju sicer nisva mogla uresničiti, saj *Adobe Acrobat* tega ne omogoča. Zato sva se odločila izdelati pdf Portfolio, kjer je ob ustrezni izbiri oblike in nastavitev možno dobiti nekoliko bolj futuristično zasnovo knjige. V le-tej posamezna stran knjige »lebdi« na sredini zaslona, medtem ko so ostale zasenčene v ozadju. Med stranmi se premikamo s smernima tipkama ← in →, kakor tudi z uporabo miške. Z dvojnimi klikom na posamezno stran, se ta poveča čez ves zaslon, kar nam omogoči boljši pregled ter predvajanje avdio in video posnetkov, ki so vstavljeni v besedilo.

Končna različica e-knjige je skupaj z naslovno stranjo, kazalom, uvodom, zaključkom in viri obsegala 22 strani. Poleg tega, da je učenec z njo sodeloval na natečaju za najboljšo e-knjigo, je bila predstavljena sošolcem in objavljena na šolski spletni strani, kjer si so je ogledalo tudi veliko število ostalih učencev naše šole.

7 Zaključek

Uporaba IKT je pri projektne delu večplastna. Služi lahko kot orodje, medij in kot vir informacij. Če je eden od ciljev projekta tudi IKT izdelek, je to še dodana vrednost. Pri delu z nadarjenimi učenci je uporaba IKT še toliko bolj smiselna, saj ponuja več ustvarjalnih možnosti, dejavnosti so usmerjene na učečega se, čigar aktivna vloga je pri tem zagotovljena.

Izdelava e-knjige je bila tako zame kot za učenca poseben izziv. Kakovostni programi za izdelavo takšnih gradiv namreč niso enostavno dostopni. Kljub temu se lahko z zadostno mero vztrajnosti ustvari izdelek, ki zraven besedila in slik omogoča neposredno predvajanje avdio in video posnetkov, je vizualno privlačen in popolnoma uporaben. Celotna vrednost projekta se ne kaže samo v končnem izdelku, tj. e-knjigi, temveč tudi v procesu nastajanja te. Ta proces bi bil brez IKT dosti manj sodoben, učinkovit in nenazadnje tudi zanimiv.

8 Viri in literatura

Besedilni korpus: <http://www.natcorp.ox.ac.uk/>

Karba, P.: Medpredmetno povezovanje na področju družboslovnih predmetov v osnovni šoli. V: *Fleksibilni predmetnik – pot do večje avtonomije, strokovne odgovornosti in kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela*. Ljubljana: ZRSS, 2008, str. 190–196.

Pinterič, U., Grivec, M.: *Informacijsko komunikacijske tehnologije v sodobni družbi: multidisciplinarni pogledi*, FUDŠ, Nova Gorica, 2008.

Poznanovič Jezeršek et al.: *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*. Ministrstvo za šolstvo in šport: zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2011.

Program za obdelavo zvoka *Audacity*: <http://audacity.sourceforge.net/>

Schee, J. van der: *Geography and New Technologies*. V: J. Lidstone & M. Williams (eds) *Geographical Education in a Changing World*, Springer, 2006, str. 185–193.

Slovar sinonimov: <http://dictionary.reverso.net/>

Spletni slovarji: <http://www.merriam-webster.com/>; <http://oxforddictionaries.com>

Travers, J. F., Elliot, S. N., Kratochwill, T. R.: *Educational Psychology. Effective Teaching, Effective Learning*, Madison: Brown Benchmark, 1993.

Zakon o osnovni šoli (Ur. l. RS. št. 81/2006 – uradno prečiščeno besedilo).

4.sekcija: SVETOVALNO DELO V ŠOLI

SCHOOL COUNSELLING

Vloga proste igre v mladosti – ena igra na dan odžene težave stran

Eva Gašperlin

Gimnazija Kranj, Slovenija, eva.gasperlin@guest.arnes.si

Izvleček

Delo v svetovalni službi v srednji šoli, materinstvo ter članstvo v društvih in organizacijah, ki se ukvarjajo z mladimi, omogočajo človeku dnevni vpogled v svet mladih. Stres, strahovi in neznanje reševanja vsakodnevnih problemov – kar je mogoče opaziti pri otrocih in mladostnikih – človeka prisilijo v razmislek o tem, kako se je spremenil naš vsakdan, zakaj je vedno več psihičnih in fizičnih bolezni pri mladih, ki niso le prehodne, temveč ostanejo za vse življenje. Diagnoze psihičnih bolezni pri predšolskih otrocih in poskusi samomorov pri najstnikih so velik alarm družbi, da se je v procesu velikih družbenih sprememb nekje zalomilo. Posameznik je tako zatopljen v uspeh in napredek, da je pozabil na glavni dejavnik svojega življenja – nase. Človek je v osnovi povezan z naravo, družaben in igriv. Današnji način življenja posameznika hitro pripravi do tega, da na te potrebe in korenine pozabi ter jih zanemari.

Ključne besede: stres, doživljajsko igrišče, friluftsliv, prosta igra, svoboda, kompetence

Role of free play in childhood – a game a day keeps problems away

Abstract

Working in school counselling, motherhood and community groups which deal with young people gives a person insight into the world of youth. Stress, fears, and the inability to solve everyday problems in children and adolescents, raise questions about how our days have changed and why there are more and more psychological and physical illnesses which are more prevalent today than ever before. Diagnoses of mental illnesses in pre-school children, attempted suicides in teenage years are serious signs that something has gone terribly wrong in the process of great social changes. The individual is so focused on success and progress that he or she has forgotten about the most important factor of life - him or herself. By nature we are social and playful beings. Today`s lifestyle forces us to forget about those needs and to ignore them.

Key words: stress, friluftsliv, adventure playground, free play, freedom, competence

1 Problem modernega časa

Vsakdanjik je poln stresa, slabega počutja in še slabših odnosov. Dobrih stvari pogosto ne opazimo več, če niso ekstremne, enkratne ali odmevne. Tempo današnjega časa je hujši kot kdaj koli prej. Čeprav imamo neskončno število pripomočkov, ki naj bi nam lajšali dnevna opravila, imamo vsak dan manj časa in vse več stvari nam je odveč. Prvotne življenjske vloge in cilji so ostali, le hierarhija se je postavila na glavo. Delamo, da preživimo, ustvarjamo družine, da imamo naslednike, in družimo se, da ostanemo duševno zdravi. Včasih so se te tri dejavnosti združevale, danes se odvijajo vsaka posebej in skrbno načrtovano: urnik za delo, ki redkokdaj ostane v mejah, koledar za druženje s prijatelji in znanost pri načrtovanju družine.

Družba je živ organizem, ki se ves čas spreminja. Kdor se ne prilagodi, izgine. Človek je zelo fleksibilno živo bitje, ki se spremembam relativno hitro prilagodi. Na večino sprememb tudi posredno in neposredno vpliva in si tako sam sproti kreira novo bivališče in družbene ter življenjske razmere. Spremembe so se nekoč odvijale izredno počasi, industrializacija pa je te procese precej pospešila. Vsako obdobje, ki je sledilo industrijski revoluciji, je imelo krajši interval in večji razpon sprememb. Dobiček, hitrejše in produktivnejše delo sta postavila pomembne vrednote na stranski tir, saj je človek dobil novega gospodarja – čas. Vse novosti, ki naj bi nam olajšale delo in življenje, so dvignile tudi pričakovanja pri delovnih dosežkih. Kar naenkrat nismo več delali skupaj in se istočasno družili. Delo in druženje sta postali dve ločeni dejavnosti, ki skorajda nista bili več združljivi. Čas, ki človeku ostane, ko je opravil delo, je potrebno razdeliti med družino, prijatelje, popoldanske službene obveznosti in sebe. Le redkim ta delitev še uspeva.

1.1 Oblikovanje odnosa do prostega časa

Starši imajo otroke pogosto za projekt in z mislijo, da morajo otroci že pred šolo obvladati vsaj en tuji jezik, peti v zboru, trenirati vsaj en šport, zraven pa obiskovati še verouk in gasilske vaje, otroku kreirajo življenje od prvega dneva dalje. Temu sledi še obremenitev v šoli, kjer tudi želijo ustvariti same genije s podajanjem prevelike količine življenjsko nepomembnih informacij, s projekti in tekmovanji.

»Obremenitve z delom za šolo dosežejo že v 5. razredu delovne obremenitve odraslih« (Brcar, 2005, 117). Zunajšolske obveznosti pa jih dodatno bremenijo in jim jemljejo čas za igro in sprostitev, ki sta nujna za zdrav razvoj.

V povezavi z novim načinom preživljanja prostega časa se pojavljajo novi pojmi, kot sta »sedetarnost«, ki poimenuje nov, sedeči način življenja, in »cocooning«, ki opisuje otrokovo komunikacijo z zaslonom in življenje v virtualnem svetu (Kovač, 2007). Oba pojma izključujeta socialno interakcijo in pridobivanje življenjskih kompetenc za sobivanje ter ju onemogočata. Poleg zgoraj omenjenih novejših načinov življenja mladostnikov se v zadnjih desetletjih pojavlja tudi »nova zboleznost«, ki zajema motnje prehranjevanja, nezdravo uporabo prostega časa in nezadostno telesno aktivnost (Brcar, 2005).

Odnos do prostega časa se oblikuje že v otroštvu. Na vsebino prostega časa neposredno vplivajo tudi starši z vključevanjem otroka v določene izvenšolske dejavnosti in z zagotavljanjem možnosti za njihovo obiskovanje. Posledično se otrok druži s sovrstniki, ki obiskujejo isto dejavnost, s tem pa pomembno vplivajo na mladostnikov odnos do sveta. Nanj vplivajo tudi pozitivne/negativne izkušnje pri dejavnosti (trenerji, učitelji, poškodbe, tekmovanje ...) in širša družba. Tu je še možnost preživljanja prostega časa brezplačno, vendar vse soseske nimajo urejenih igrišč, zadostnih zelenih površin, brezplačnih tečajev, gozda ... V krajih, kjer je možnosti za raziskovanje na prostem dovolj, pa se pogosto zgodi, da starši otroke omejujejo pri igri, jih ves čas nadzorujejo in opozarjajo, nazadnje pa jih zaradi otrokove varnosti raje vpišejo v varen in voden tečaj (Kovač, 2007). Tako tudi tisti, ki imajo možnost proste izrabe svojega prostega časa, nimajo družbe, s katero bi ga preživel, saj so vsi ostali otroci v varnem zavetju učiteljev in trenerjev ter v nadzorovanem okolju telovadnic in učilnic.

1.2 Družbeno vrednotenje prostega časa

Od prvega razreda osnovne šole naprej za zagotovljen uspeh v življenju prepogosto šteje količina in vsebina potrdil, ki jih posameznik pridobi: katero šolo je opravil in seveda s kakšno oceno, koliko zlatih priznanj iz znanja je osvojil in iz katerih predmetov, katere športe je treniral in kakšne uspehe je dosegel na tekmovanjih, koliko inštrumentov igra in v koliko orkestrih sodeluje. Vse ostale dejavnosti, ki jih človek lahko dokaže s potrdilom, a niso številčno ovrednotene, so sicer dobrodošle, vendar nikakor ne enakovredne številčno ovrednotenim. Kako naj potem s tem tekmuje neorganiziran prosti čas, ko otrok lahko počne, kar želi, kjer želi in s komer koli želi? Nima potrdila, da zna splezati na vrh češnje pri petih letih, nič ne pomeni, da zna razstaviti in sestaviti star motor, da zna kvačkati zelo lepe izdelke in da starejši sosed vsako zimo očisti sneg z dvorišča. Razpisi ne upoštevajo, česa vsega se je človek naučil v prostem času, ko se je neobremenjeno igral s sovrstniki in raziskoval bližnjo okolico svojega doma, čeprav se je tam naučil empatije, ročnih spretnosti, sodelovanja, opazovanja, razvil vodstvene in organizacijske spretnosti, večkrat dnevno sam uspešno reševal konflikte s prijatelji, v praksi preizkusil marsikatero teorijo iz učbenika in širil ustvarjalnost v neokrnjeni naravi.

1.3 Šola

Šola je bila ustanovljena z namenom, da vzgoji delavce, ki bodo služili državi. Nekoliko kritično lahko pogledamo tudi na vsakokratne tako imenovane standarde znanja. Zdi se, da je vrednota družbe predpisano, usmerjeno, uniformirano znanje. Grey (2013) pravi, da je učenje dejanje, ki ga odrasli »naredijo« otrokom. Ker je prisilno in vsiljeno, tudi veliko otrok šole ne mara preveč. V učenje prisiljeni, odvzeta jim je svoboda izražanja in gibanja, prav tako podajanje znanja pogosto ni zanimivo. Učitelj in šola se vmešavata v razvoj in osebno odgovornost, na posameznikovo mnenje se pogosto odzivata s cinizmom in zbujanjem občutka sramu, pojavlja se visoka stopnja goljufije z namenom doseganja čim večjih uspehov in redko kdo se izogne ustrahovanju. Spekter

znanja je omejen in voden, kritično mišljenje je hitro zatrto. Znanje ima preveč faktografski značaj, pogosto je brez praktične podlage in zato na prezahtevni ravni. Čeprav smo ljudje po naravi zelo radovedna in učeča se bitja, nas zahteva po nenehnem uspehu slabi in straši. Marsikoga pritiski ohromijo ter mu ubijejo ustvarjalnost in zanos za učenje. Uničujejo možnost sodelovanja, saj želi vsakdo biti najboljši, zato ni smiselno pomagati »tekmečem«. Vedno večkrat se v medijih pojavljajo tudi visoke številke, ki govorijo o psihičnih motnjah vedno mlajših otrok. Anksioznost, depresija in občutek nemoči pri predšolskih in šoloobveznih otrocih so vedno pogostejši. Vedno več je tudi diagnoz ADHD-ja in drugih motenj. Zaradi presedenosti za knjigami, računalnikom in televizijo ima vedno več otrok motnje ostrine vida in deformacije hrbtenice (Brcar, 2005).

2 Nazaj k osnovam

Zgoraj naštetih težav pa nisem opazila pri norveških predšolskih in šoloobveznih otrocih v času študijske izmenjave na Norveškem, vsaj ne pri tistih, ki so dopoldneve preživljali po pedagoški metodi »friluftsliv«. *“Friluftsliv je potovanje in življenje v tesnem kontaktu z naravo v upanju na nove izkušnje in doživetja”* (Tordson, 1993, 32). Življenje v naravi in z njo človeka nauči večine glavnih kompetenc za uspešno življenje. Uživanje v naravi z drugimi ljudmi pa dopolni še preostanek spektra življenjsko pomembnih kompetenc. Iz narave smo prišli in k naravi bi se vedno znova morali vračati.

V upanju na boljši jutri smo zanemarili zastarele tradicije, ki nam ne ponujajo več pravih odgovorov. Edina izjema je narava, v kateri ne preživiš brez tradicije in znanja prednikov (Faarlund, 1993).

Vrtci na Norveškem so v naravi. Ne glede na vreme otroci varstvo preživijo na prostem. Čas si krajšajo z igro, ustvarjanjem in učenjem o zakonih narave. Pri treh letih rezljajo z nožem, gradijo mostičke čez potok in s pomočjo starejših prijateljev postavijo tobogan na blatnem hribu. Z vrvico ujamejo ribo za kosilo, in če so preveč utrujeni, počijejo na penasti blazini v indijanskem šotoru. Povezanost z naravo se prenese tudi v osnovno šolo.

Pouka imajo toliko kot pri nas, vendar učenci zelo radi hodijo k pouku. Manj je faktografskega znanja, več je preizkušanja novih informacij kar na dvorišču, v gozdu ali v šolskem laboratoriju. Preizkušajo zakone fizike, rešujejo matematične probleme, spoznavajo naravo in geografske značilnosti v naravi, z naravnimi materiali in z dogodki, ki se odvijajo okoli nas naravno. Snov je tako podana razumljiveje in učenci si jo lažje zapomnijo.

2.1 Preživljanje časa v naravi

Želja po friluftsliv vrtcu v Sloveniji v meni ni ugasnila vse od prvega stika s to metodo. Ker je vpeljevanje nove metode in ustvarjanje novega vrtca zahtevno in dolgotrajno, smo se v okviru Centra za izkustveno učenje in preživljanje prostega časa v naravi

Naturo projekta lotili bolj dolgoročno. Najprej smo želeli z doživljajskim igriščem spomniti starše in pokazati otrokom, kako zabavna in poučna je narava.

Doživljajsko igrišče je projekt, ki si v Sloveniji šele utira svojo pot. Trenutno deluje samo v Mariboru, vendar se tudi v Kranju močno trudimo, da bi zaživel. V drugih državah (Nemčija, Anglija ...) so doživljajska igrišča utrjena praksa že desetletja. Gre za prostor v gozdu (naravi), ki je namenjen otrokom brez spremstva staršev. Otroci prihajajo na igrišče, kadar imajo čas, in ga zapustijo, ko želijo. Ni urnika, ni seznamov in ni nikogar, ki bi jim dajal navodila. Imajo pripomočke (orodje, material ...) za ustvarjanje lastnega kotička v naravi in za preizkušanje svojih sposobnosti. Lahko gradijo, plezajo, kopljejo, skačejo ..., predvsem pa navezujejo nove stike in brezskrbno nadgrajujejo svoje kompetence. Za varnost skrbijo usposobljeni odrasli, ki pa se v samo dogajanje ne vtikajo, razen v primeru nevarnosti ali kadar otroci potrebujejo pomoč. Čeprav je igrišče v Kranju aktivno šele dve leti, že opažamo, kako otroci hrepenijo po neorganiziranem prostem času. Otroci se radi vračajo na igrišče, ki postopoma dobiva vsebino in obliko, ki jo določajo otroci sami. Veliko otrok se je že naučilo rokovati z orodjem, vedno več staršev otroke samo še pospremi do igrišča in jim pusti, da se prosto igrajo. Otroci, ki pogosto prihajajo na igrišče in se udeležujejo tudi drugih projektov, ki jih organizira društvo, postajajo samozavestnejši na mnogih področjih.

Poleg igrišča deluje tudi gozdno varstvo, kamor starši pripeljejo otroke v popoldansko varstvo. V gozdu prosto raziskujejo, razvijajo svoje sposobnosti, spletajo nova prijateljstva, se neomejeno gibajo in igrajo. Cilj je ustanovitev gozdnega vrtca v Kranju. Projekt deluje šele 2 leti, vendar se število otrok vsako leto povečuje, zato upamo, da bo v nekaj letih gozdno varstvo zaživel v polni meri.

Skupna vsem projektom v društvu pa je prosta igra.

2.2 Prosta igra

Igra je dejanje, ki je predbesedno, je spontano, nagonsko in se pojavlja v vseh obdobjih življenja. Otroci se igrajo, ker jim je to všeč, in ne, ker bi bili v to prisiljeni. Cilj ni zmagati, temveč uživati v igri sami in v njenem procesu.

Prosta igra je sredstvo, s katerim otroci vadijo in usvajajo fizične in intelektualne veščine, ki so poglavitne za uspeh v kulturi, v kateri živijo. Je sredstvo za sklepanje prijateljstev, premagovanje strahov, reševanje težav in doseganje kontrole nad lastnim življenjem. Pomanjkanje kontrole ali občutka kontrole nad lastnim življenjem pa spodbuja nastanek anksioznosti in depresije (Grey, 2013). Istočasno otroci s prosto igro razvijajo govor, domišljijo, spoznavajo sebe in okolico, svoje meje in meje drugih ter doživijo širok spekter emocij in jih prepoznajo ter umestijo v lastni jaz.

Vse pomembno, kar se jih naučimo v življenju, nas nauči življenje samo. Za to ne potrebujemo trenerjev, učiteljev in tečajev. Potrebujemo svobodo za raziskovanje, učenje in druženje. Potrebujemo prostor, v katerem lahko varno, brez strahu izražamo sebe, svoje občutke in čustva. Možnost igranja je namreč ključna za srečo, socialno interakcijo in kreativnost (Brown in Vaughan, 2009).

3 Zaključek

Življenje v modernem času je pogosto zelo naporno in polno skrbi. Otroci so postali starševski projekt; njihov cilj je ustvariti popolnega otroka, ki bo uspel v hitro spreminjajočem se svetu. Starši svoje otroke z najboljšim namenom usmerjajo v dejavnosti in jih učijo spretnosti, ki se jim zdijo pomembne za preživetje. Pri tem pa pogosto pozabljajo, da smo ljudje v osnovi del narave in da je potrebno poznati najprej svojo osnovo, svoj izvor, da lahko potem gradimo stolp znanj in spretnosti. Človek je v osnovi radoveden, družaben in igriv. Vse te tri lastnosti je potrebno ves čas negovati in ne zatirati, kot to pogosto počnejo institucije, namenjene učenju. Podajanje faktografskega znanja, izbiranje prijateljev in socialnih krogov, tekmovalnost, naravnost zgolj na delovno uspešnost in s tem aktivno izrabo vsake sekunde prostega časa so v popolnem nasprotju s tem.

V današnjem času so spremembe edina konstanta v življenju. Nekatere spremembe se kmalu izkažejo za slabe in neuspešne. Zapiranje otrok in mladostnikov med štiri stene in vpisovanje na organizirane tečaje in v zaprte igralnice so zagotovo dokazano slabe spremembe oziroma izbire življenjskega sloga. Vrnimo otrokom otroštvo in svobodo pri igri in pri odločanju o lastnem življenju.

4 Viri in literatura

Brcar, P.: *Otroci in mladina v prehodni družbi*. V: Mladina 2000. Maribor: Aristej, 2002.
Brown, S., Vaughan, C.: *Play: How it Shapes the Brain, Opens the Imagination, and Invigorates the Soul*. New York: Avery, 2009.

Conway, M.: *Developing an adventure playground: the essential elements*. London: Play England, 2009.

Faarlund, N.: *A way home*. V Reed, P.; Rothenberg, D. ed. *Wisdom in the Open Air*. Minneapolis, London: Minnesota University Press, 1993.

Grey, P.: *Free to Learn: Why Unleashing the Instinct to Play Will Make Our Children Happier, More Self-Reliant, and Better Students for Life*. New York: Basic books, 2013.

Horvat, L. in Magajna, L.: *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1987.

Huges, B.: *Play Types: Speculations and Possibilities*. London: London Centre for Playwork Education and Training, 2009.

Kavčič, T.: Igra dojenčka in malčka. V: *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete, 2004, str. 178–189.

Kovač, M., et al.: *Šport in življenjski slogi slovenskih otrok in mladine*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije, 2007.

Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M.: *Teorije otroške igre*. V: *Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete, 2001, str. 41–58.

Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M.: *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete, 2004.

Nastran Ule, M.: *Temelji socialne psihologije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče, 1994.

Tordsson, B.: *Nature life as a way to change attitude towards nature*. V: zbirka člankov Philosophy of friluftsliv. Høgskolen Stord/Haugesund, 1993.

Ule, M.: Mladina: fenomen 20. stoletja. V: *Mladina 2000*. Maribor: Aristej, 2002, str. 9–37.

Ule, M. Sodobna mladina. V: *Mladina 2000*. Maribor: Aristej, 2002, str. 39–77.

Wilson, P.: *The playwork primer*. College Park, MD: Alliance for Childhood, 2009.

Joga smeha v šoli

Andreja Hafner Krek

Osnovna šola Naklo, Slovenija, andreja.hafner@os-naklo.si

Izvleček

Andreja Hafner Krek je specialna pedagoginja v OŠ Naklo in dela z učenci s posebnimi potrebami. Iz leta v leto ugotavlja, da klasične oblike in metode učenja in poučevanja niso več učinkovite, zato dodatna znanja išče v alternativnih oblikah izobraževanja. Z jogo smeha se je prvič srečala na seminarju Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami v šoli in vrtcu, ki je potekal na Centru za komunikacijo, sluh in govor Portorož. Delavnica joga smeha jo je zelo navdušila in tako je elemente joga smeha začela vključevati v pouk oz. interesno dejavnost Izurimo jeziček, ki jo vodi na šoli že več kot deset let. V letošnjem šolskem letu je dobila priložnost, da se je v okviru projekta Erasmus+ udeležila seminarja za učitelja joga smeha v Angliji in pridobila certifikat za učiteljico joga smeha. V prispevku želi predstaviti koncept in filozofijo joga smeha, pozitivne učinke na učencih, korake in vaje joga smeha.

Ključne besede: joga smeha, motivacija, dihalna vaja, smejalna vaja

Laughter yoga at school

Abstract

Andreja Hafner Krek is a special education teacher in Primary school Naklo and she works with children with special needs. In the last few years, she has realized that the classical teaching methods are no longer effective, so she has started to educate herself in alternative ways of teaching. She heard about Laughter Yoga for the first time on a seminar entitled Children with speech impediment in school and kindergarten. She attended a Laughter Yoga workshop there and she was thrilled. She has been using some ideas for her school work ever since. As a part of an international Erasmus+ project, she took the opportunity to attend a one-week seminar in England this school year where she attained a certificate and became a certified Laughter Yoga teacher. In her presentation, she would like to describe the unique concept and philosophy of Laughter Yoga as well as the benefits of Laughter Yoga for schoolchildren. Furthermore, she would also like to describe a Laughter Yoga session and a few laughter exercises.

Key words: laughter yoga, motivation, breathing exercises, laughter exercises

1 Uvod

Začetnik joge smeha je dr. Madan Kataria iz Indije, ki je prvi klub smeha ustanovil v javnem parku v Mumbaju leta 1995 s samo petimi udeleženci. Klubi so kaj kmalu začeli rasti kot gobe po dežju in danes je po vsem svetu, v več kot 65 državah, več tisoč klubov.

Joga smeha je edinstven koncept, ki združuje smejalne in dihalne vaje (pranajama). Temelji na prepričanju, da se lahko smejimo brez razloga in da za smeh ne potrebujemo šal, komedije ali humorja.

Navadno jo izvajamo v skupini. Smeh izzovemo s fizično aktivnostjo, očesnim kontaktom z ostalimi udeleženci v skupini in z otroško igrivostjo. Pravimo, da je smeh nalezljiv, zato se zavesten, narejen smeh zelo hitro spremeni v pravi, spontani smeh.

Terapevtski učinki joge smeha so znanstveno dokazani. Naše telo ne razlikuje med narejenim in spontanim smehom. Terapevtski učinki na naše telo in duha so pri obeh vrstah smeha enaki. Joga smeha je edina tehnika, ki odraslim omogoča, da dosežejo spontani smeh, ne da bi pri tem vključili kognitivno mišljenje. Le-ta namreč obide kognitivne funkcije, ki sicer delujejo kot zavora pri spontanem smehu (Kataria, 2011, 11).



Slika 1: Primer smejalne vaje

Vir: <http://www.delo.si/druzba/panorama/prvi-gorenjski-klub-joge-smeha/> (8. 11. 2011)

1 Pozitivni učinki joge smeha

Joga smeha:

- izboljša naše razpoloženje,
- znižuje stres in krepi imunski sistem,
- zvišuje delovno storilnost,
- krepi socialne odnose,
- deluje protibolečinsko in antidepresivno.

1.1 Izboljša razpoloženje

S pomočjo joge smeha oz. smejalnih vaj se lahko naše razpoloženje spremeni že v nekaj minutah. S smehom se začne sproščati hormon endorfin oz. hormon sreče, ki ostane v našem telesu približno 24 ur in vpliva na kakovost našega življenja.

1.2 Znižuje stres in krepi imunski sistem

Z jogo smeha znižujemo negativne učinke stresa in posledično krepimo imunski sistem. Zaradi smeha se skrčijo mišice, v ožilje pride adrenalin in za kratek čas se poveča krvni tlak. Kmalu zatem pa se celotno telo sprosti, krvni tlak se zniža, zavre se izločanje hormona stresa kortizola. Organizem ima z vsakim smejanjem več obrambne moči. **S smehom** proizvajamo naravne obrambne celice, ki so osnovni elementi imunskega sistema.

1.3 Zvišuje delovno storilnost

Telesne celice je treba oskrbovati s kisikom, da lahko delujejo. Tudi pri tem je pomemben smeh, saj s smejalnimi vajami povečamo vnos kisika v svoje telo. Posledično smo polni energije in učinkovitejši.

1.4 Krepi družabno življenje

Kakovost življenja je precej odvisna tudi od našega družabnega življenja in odnosov z drugimi. Smeh je odličen posrednik za vzpostavljanje novih poznanstev.

1.5 Učinkuje protibolečinsko in antidepresivno

V Veliki Britaniji lahko depresivni bolniki obiskujejo smejalne tečaje celo na recept. Smejanje spodbuja ozdravitev in blaži bolečine. Če nas je strah ali smo napeti, se občutljivost za bolečine poveča. Po drugi strani pa lahko z dobro voljo zatiramo bolečine. Zdravilni učinek smejanja je tudi vzrok, zakaj v svetu na otroških oddelkih

bolnišnic vizito opravlja toliko klovnovskih zdravnikov z rdečimi nosovi in lasuljami (Kataria, 2011, 31).

2 Joga smeha v šoli

Pozitivni učinki joge smeha za otroke so, da:

- spodbuja zdrav čustveni razvoj,
- zvišuje učno učinkovitost,
- gradi fizično vzdržljivost,
- razvija samozavest,
- spodbuja ustvarjalnost.

2.1 Spodbuja čustveni razvoj

Otroci z igro razvijajo čustveno inteligenco. Žal pa dandanes vse preveč časa preživijo pred televizijo, računalnikom, mobilnimi telefoni in »prave« igre zunaj na prostem s prijatelji ni več. Joga smeha s smejalnimi vajami spodbuja igro v skupini in razvija empatijo.

2.2 Zvišuje učno učinkovitost

S smejalnimi vajami povečamo vnos kisika v telo. Vključevanje joge smeha v pouk izboljša odnose med učitelji in učenci. Posledično so otroci polni energije, bolj zbrani in učinkovitejši. Učenci so bolj sproščeni in se lažje učijo.

2.3 Gradi fizično vzdržljivost

Smejalne vaje so fizične vaje, ki povečujejo pljučno zmogljivost. Gre za naporne vaje, kjer se otroci učijo pravilnega dihanja. Globoko morajo vdihniti, vključiti trebušno prepono in potem popolnoma izdihniti odvečni zrak iz pljuč. Pri tem morajo aktivirati tudi trebušne mišice.

2.4 Razvija samozavest

Smeh je zelo nalezljiv. Pomaga ustvariti varno okolje in pozitivno vzdušje, kar omogoča tudi sramežljivim in zadržanim otrokom, da se lažje sprostijo in postanejo samozavestnejši.

2.5 Spodbuja ustvarjalnost

Sproščeni otroci so tudi ustvarjalnejši. Z aktivno udeležbo pri smejalnih vajah razvijajo desno možgansko hemisfero (Kataria, 2011, 52).

Koncept joge smeha je specialna pedagoginja predstavila aktivu razredne stopnje. Odziv učiteljic je bil pozitiven. Prepričali so jih ugodni učinki joge smeha pri učencih in odraslih ter dokaj enostavna vključitev aktivnosti v pouk. Ugotovile so, da lahko začnejo šolski dan z jogo smeha ali da smejalne vaje uporabijo kot gibalno aktivnost s katero lahko razbijejo monotonijo šolske ure.

Tako so se specialna pedagoginja in učiteljici 1. in 2. razreda PŠ Podbrezje odločile, da bodo začele izvajati jogo smeha trikrat na teden na začetku pouka. V skupino so zajele 12 učencev 1. razreda in dve učenki 2. razreda. Namenoma so izbrale manjšo skupino, ker so menile, da bo v njej novost lažje vpeljati. Tako je bilo lažje voditi, spremljati, usmerjati in spodbujati otroke pri izvedbi aktivnosti. Določile so tudi čas izvajanja dejavnosti. Jutranji krog, kot uvod v šolski dan, je trikrat na teden zamenjala joga smeha. Aktivnost je trajala približno dvajset minut in je vsebovala v nadaljevanju opisane korake joge smeha.

3 Koraki joge smeha

V nadaljevanju so predstavljeni štirje koraki joge smeha.

3.1 Ploskanje

Pri jogi smeha ploskamo s celimi dlanmi. Prsti in dlani se popolnoma prilegajo. Tako stimuliramo akupresurne točke, ki sprožijo izločanje hormona sreče in dvignejo raven energije v telesu. Če dobro pomislimo, se ob ploskanju navadno smejimo ali vsaj nasmihamo.

Ploskanju postopno dodamo ritem in ploskamo v ritmu 1-2, 1-2-3. Temu sledi premikanje. Roke premikamo gor-dol in levo-desno. Ritem 1-2, 1-2-3 spremenimo v HO-HO, HA-HA-HA in se začnemo premikati po prostoru. Z ostalimi člani skupine vzpostavimo očesni kontakt, ko se spogledamo.

Pri HO-HO, HA-HA-HA močno izdihujemo, da vključimo trebušno prepono in mišice.

3.2 Dihalne vaje

V jogo smeha vključimo dihalne vaje, ki nam omogočajo, da se fizično in psihično sprostimo. Navadno jih izvajamo po vsaki smejalni vaji, ni pa nujno. Ko delamo s skupino otrok, je po naših izkušnjah dihalne vaje treba narediti po vsaki smejalni vaji. Otroke zberemo v krogu, izvedemo dihanje in jim povemo, katera bo naslednja smejalna vaja.

3.3 Otroška igrivost

Eden od ciljev joge smeha je gojiti ali ponovno prebuditi otroka v sebi. Pri delu z otroki je to lažje, ker so otroci že sami po sebi igrivi, spontani, naravni in impulzivni. Pri skupini odraslih to težje dosežemo. Smeh brez razloga, smeh kar tako je za večino odraslih izjemno fizično in psihično naporen.

3.4 Smejalne vaje

Ločimo tri tipe smejalnih vaj.

3.4.1 Smejalne vaje z elementi joge

Vaje temeljijo na poudarjenem dihanju in jogijskih položajih (npr. levji smeh).

3.4.2 Igrive smejalne vaje

Vaje pomagajo premagovati sramežljivost, zadržanost in stimulirajo brezpogojen smeh. Takšne vaje so igra vlog, situacijska igra, domišljajske vaje ipd.

3.4.3 Socialne smejalne vaje

Te so namenjene vzpostavitvi pozitivnih čustev ob določenih gestah oz. kretnjah in situacijah (smeh odobravanja, smeh odpuščanja) (Kataria, 2011, 21–23).

4 Primeri smejalnih vaj

V tem delu prispevka je predstavljeno in opisano nekaj smejalnih vaj.

4.1 Levji smeh

Iztegnjene dlani položimo na vsako stran ušes, da je videti kot levja griva in pokažemo jezik. Premikamo se po prostoru. Ko pridemo do člana skupine vzpostavimo očesni kontakt in izgovorimo oz. glasno zarjovemo »AAAHHH«.

4.2 Smeh vesoljčka

Roki damo na glavo in iztegnemo kazalca, ki predstavljata anteni. Premikamo se po prostoru. Ko pridemo do člana skupine, vzpostavimo očesni kontakt in izgovorimo »AAAHHHEEE«.

4.3 Smeh aloha

Iztegnjeni roki dvignemo nad glavo in izgovorimo »ALO ...«, nato roki sunkovito spustimo, položimo na kolena in izgovorimo »HA HA HA HA«. Vajo lahko izvajamo stoje ali kleče.

4.4 Smeh odobravanja

Hodimo po prostoru, vzpostavimo očesni kontakt, v znak odobravanja dvignemo palce na rokah in se ob tem smejimo.

4.5 Smeh odpuščanja

Hodimo po prostoru, vzpostavimo očesni kontakt, v znak odpuščanja naredimo kretnjo (roke položimo na prsi) in se ob tem smejimo.

4.6 Dajmo, ekipa smeha

Stojimo v krogu kot športna ekipa. Vodja iztegne roko proti sredini, ostali položimo roke na njegovo. Vodja šteje »1, 2, 3«, vsi hkrati potisnemo roke proti tlam in se ob tem smejimo.

4.7 Smeh z baloni

Pri tej vaji uporabimo balone. Balone odbijamo z roko, nogo, glavo, rameni. Vedno, ko balon odbijemo, se zasmejimo.

4.8 Poči, balon smeha

Za izvedbo te vaje ne potrebujemo balonov. Pretvarjamo se, da imamo balon privezan na gleženj. Hodimo po prostoru, vzpostavimo očesni kontakt in poskušamo drugemu počiti balon.

4.9 Vojaški smeh

Korakamo po prostoru, pri čemer oponašamo držo vojakov, vzpostavimo očesni kontakt, salutiramo oz. pozdravimo po vojaško in se ob vsakem pozdravu smejimo.

4.10 Smeh z zaprtimi očmi

Zapremo oči in počasi hodimo po prostoru z rokami iztegnjenimi pred seboj. Ko se zaletimo v nekoga, se glasno zasmejimo in poskušamo ugotoviti v koga smo se zaleteli.

4.11 Smeh z objemi

Tečemo ali hodimo po prostoru in se pri tem z ostalimi člani skupine objemamo. Ob tem lahko začutimo vibracije, ki jih ob smejanju oddaja naš partner. Ta vaja se navadno izvaja ob koncu srečanja.

4.12 Smeh vročega peska

Pretvarjamo se, da bosim hodimo po vročem pesku. Močno nas peče v podplate, zato poskakujemo, se pačimo in glasno smejimo.

4.13 Smeh vroče juhe

Pretvarjamo se, da poskušamo oz. previdno srkamo zelo vročo juho. Pri tem se spečemo v jezik, zato mahamo z rokami pred usti in se ob tem glasno smejimo.

4.14 Zabava s smehom

Pri tej vaji se pretvarjamo, da imamo priprave na zabavo: napihujemo balone, delamo preliv za torto, zavijamo darila, delamo pogrinjke za na mizo. Z ostalimi člani skupine zapojemo pesem »Vse najboljše« samo s »HA HA HA« in si nazdravimo. Pri tem vzpostavimo očesni kontakt in se glasno smejimo.

4.15 Smejálni krompir

Sedimo v krogu in si zelo hitro podajamo namišljeni vroči krompir. Ko imamo krompir v rokah, se ob tem glasno smejimo (Kataria, 2011, 116–129).

5 Zaključek

V prispevku so opisane smejalne vaje, ki so jih otroci najraje izvajali v skupini. A na začetku ni bilo tako. Kot vsak začetek je bil tudi ta težak. Pričakovale smo, da bo vpeljati jogo smeha pri otrocih lažje, ker so še spontanejši, igrivejši, naravnejši in bolj sproščeni. Ugotovile pa smo, da so imeli otroci že težave z vzpostavljanjem očesnega kontakta, ki je osnova smejalnih vaj. Približno štirinajst dni smo porabile, da je večina otrok v skupini sproščeno vzpostavila očesni kontakt. Nadaljevale smo s smejalnimi vajami. Za učence je bil velik izziv začeti smejati se kar tako, zato so bile smejalne vaje povezane z znanimi situacijami ali zgodbami. Pozvale smo jih, naj si sami izmislijo smejalno vajo in jo predstavijo pred skupino. Tu so bili zelo negotovi in nesamozavestni. Izzvan smeh je na začetku zvenel kar nekam histerično in učenci so se hitro preveč razživali. Z vajo nam je uspelo nadzorovati narejen, zavesten smeh, ki je sčasoma prešel v spontanega. Vedno več učencev se je odločalo, da bo pokazalo svojo vajo. Menimo, da je prav tu opazen največji napredek. Z dihalnimi vajami otroci niso imeli večjih težav. Ugotovile smo, da najbrž zato, ker so po napornih smejalnih vajah resnično potrebovali fizično in psihično umiritev. Na koncu so se zares sprostiti in začeli uživati v jogi smeha. Ugotovili so, da lahko sooblikujejo dejavnost pri pouku. Zabavno jim je bilo drugače začeti in prijetne občutke so ohranili tudi čez dan. V prihodnjem šolskem letu bomo v 1. razredu jogo smeha nadaljevale v nespremenjeni obliki. V 2. in 3. razredu jo bomo uporabile med poukom, tokrat kot tehniko sproščanja.

6 Viri in literatura

Kataria, M.: Teacher Training Manual. Bangalore: Laughter Yoga International University. 2011.

Krebs, S.: Joga smeha Slovenije (splet). 2010. (citirano 28.5.2017). Dostopno na naslovu: <http://www.osreci.se>.

Povezovanje šole z zunanjimi ustanovami kot način preseganja predsodkov in načrtovanje poklicne poti

Nives Laul

Gimnazija Celje – Center, Slovenija, nives.laul@gcc.si

Izvleček

V prispevku predstavljamo sodelovanje Gimnazije Celje – Center z dvema šolama s prilagojenim programom, in sicer Osnovno šolo Glazija in II. osnovno šolo Žalec. Sodelovanje se je oblikovalo zaradi potrebe osnovnih šol po prostovoljcih in potrebe srednje šole po nudenju možnosti prostovoljnega dela dijakom, možnosti spoznavanja dijakov z osebami s posebnimi potrebami ter možnosti pridobivanja izkušenj, ki bi dijakom pomagale pri odločitvi za ustrezen poklic. Evalvacija sodelovanja kaže, da so dijaki s sodelovanjem z osnovnima šolama pridobili veliko novih izkušenj z delom z osebami s posebnimi potrebami in se spoznali z oblikami dela z njimi. Dijaki so priložnost izkoristili predvsem za preverjanje ustreznosti svoje poklicne odločitve za delo z osebami s posebnimi potrebami. Vsi v evalvacijo vključeni dijaki so izkušnjo sodelovanja ocenili kot dragoceno in pomembno za svojo študijsko odločitev.

Ključne besede: karierna orientacija, študijsko svetovanje, prostovoljstvo, osebe s posebnimi potrebami, predsodek

Linking schools with external institutions as a way of overcoming prejudices and career planning

Abstract

In this paper we present the cooperation of Gimnazija Celje – Center with two primary schools with special curriculum, Primary School Glazija and II. Primary School Žalec. Cooperation was formed due to the needs of primary schools for volunteers and the needs of secondary school to provide volunteering opportunities for students and to give them the possibility of getting to know people with special needs, and opportunities to gain experience that would help the students to decide about an appropriate occupation. Evaluation of cooperation between schools shows that students have gained a lot of new experiences in working with people with special needs and got familiar with different forms of work with this population. Students used the opportunity to check their professional decisions in the field of working with people with special needs. All students involved in the evaluation assessed the experience of cooperation as valuable and important for their academic choices.

Key words: career orientation, study counseling, voluntary work, people with special needs, prejudice

1 Uvod

1.1 Otroci s posebnimi potrebami

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami določa, da v skupino otrok s posebnimi potrebami (v nadaljevanju: otroci s PP) sodijo otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z motnjami avtističnega spektra in otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (Vovk Ornik, 2014).

Vsi otroci s PP niso vključeni v šole s prilagojenim programom oziroma z nižjim izobrazbenim standardom. Inkluzija otrok s PP omogoča, da se otrok s PP vključi v običajno šolo, pri čemer mu pripadajo določene prilagoditve.

Običajno si ljudje, ki nimajo stika z osebami s PP, le nejasno predstavljajo, kaj izraz posebne potrebe sploh pomeni. Zaradi svojega dela v svetovalni službi lahko rečem, da se tega pojma drži pretežno negativen prizvok in da imajo mnogi dijaki in njihovi starši težave s sprejemanjem odločitve, ali vložiti zahtevo za usmeritev ali ne. Bojijo se zaznamovanosti, predsodkov in stigmatizacije.

1.2 Predsodki

Predsodki so del posameznikovih stališč in pomembno vplivajo na socialno zaznavanje (Ule, 2004). Opredeljujemo jih kot vrsto stališč, ki se oblikujejo v odnosu do oseb, stvari ali pojavov, so trdovratni in negativni.

Predsodke izražamo v vsakdanjem govoru, frazah, šalah, dvoumnosti. Če se stopnjujejo, lahko vodijo do diskriminacije in nasilja (Ule, 2004). Kažejo se v nespoštljivem, nestrpnem, prezirljivem ali ponižujočem odnosu do drugih in drugačnih. Ni neobičajno, da se žrtve predsodkov poistovetijo z vsebino predsodkov in jih s svojim obnašanjem opravičujejo.

Predsodki začnejo nastajati v otroštvu, ko pod vplivom staršev in drugih sprejemamo posplošene sodbe o socialnem svetu, ki nas obdaja (Ule, 2004). Pogoji za njihov nastanek so makrosocialni (vpliv družbene strukture) in mikrosocialni pogoji

(ekonomsko-politični in kulturni vplivi, socializacija, frustracijske in krizne situacije) v družbi. Nanje zelo vplivajo vrtec, šola in mediji.

Zanimive so ugotovitve psihologov, ki jih potrjujejo raziskave (Ule, 2004; Musek, 1994), da se ljudje ne vedemo nujno v skladu s svojimi stališči in predsodki. Čeprav imamo vsi ljudje bolj ali manj izražene predsodke, to še ne pomeni, da bomo ravnali sovražno v odnosu do drugih ljudi. Raziskave kažejo, da se je javno izražanje predsodkov zaradi spremenjenih družbenih okoliščin precej zmanjšalo, a ti še vedno niso izginili. Gre le za premik predsodkov, spreminja pa se tudi način njihovega izražanja. Ljudje jih ne izražajo več neposredno s sovraštvom in nasiljem, ampak prikrito, tako da se stikom s pripadniki določenih skupin izogibajo, jih ignorirajo, so do njih cinični.

Poznamo več vrst predsodkov. Za naš prispevek so pomembni predsodki v odnosu do marginalnih skupin, torej do skupin, ki živijo na obrobju naše družbe oziroma se razlikujejo od večinske populacije v neki družbi (Ule, 2004).

Med dejavniki, ki pomembno vplivajo na premagovanje predsodkov pri posamezniku, so osebne izkušnje in znanje (Ule, 2004).

2 Opis sodelovanja Gimnazije Celje – Center z zunanjimi ustanovami

Gimnazija Celje - Center izvaja tri srednješolske programe: splošna gimnazija, umetniška gimnazija – likovna smer in predšolska vzgoja. Kot šolska svetovalna delavka skrbim za prostovoljno delo na šoli in za karierno orientacijo dijakov, njen velik del pa sestavlja študijsko svetovanje. Tega izvajamo v dveh oblikah: skupinsko v višjih letnikih ter individualno z dijaki, ki si tega želijo.

Potencial za karierno orientacijo, ki jih nudijo sodelovanja z ustanovami zunaj šole, bomo opisali v nadaljevanju.

2.1 Oblike in cilji sodelovanja z Osnovno šolo Glazija

Na Gimnaziji Celje – Center imamo dolgoletno tradicijo sodelovanja z Osnovno šolo Glazija, šolo s prilagojenim programom, ki izvaja program OŠ z nižjim izobrazbenim standardom, posebni program, domsko vzgojo in mobilno specialno pedagoško službo. Dijakom omogočimo, da na OŠ Glazija opravljajo prostovoljno delo. Njihova naloga je, da se enkrat tedensko na šoli družijo z otrokom ali mladostnikom, ki jim ga kot prijatelja v začetku šolskega leta predstavi strokovna delavka. Dijaki svojemu "prijatelju" pomagajo pri domačih nalogah, se z njim igrajo, odideta lahko na sprehod ali izvajata kakšno drugo dejavnost.

Za to vrsto prostovoljnega dela se letno odloči približno 5 dijakov.

Nekateri izmed njih po enem letu prekinejo sodelovanje, več pa je takih, ki ostanejo s svojim "prijateljem" do zaključka svojega srednješolskega izobraževanja.

Cilji sodelovanja so: pomoč OŠ Glazija pri zagotavljanju dodatne možnosti socializacije in učne pomoči učencem, pridobivanje izkušenj s prostovoljnim delom za dijake, preseganje predsodkov dijakov o šolanju otrok s PP in o institucionalni oskrbi oseb s PP, dijakom pa tudi zagotavlja izkušnje z delom z osebami s PP, zaradi katere se lahko bolj odgovorno in informirano odločajo za poklic.

2.2 Oblike in cilji sodelovanja z II. osnovno šolo Žalec

Zaradi pozitivnih izkušenj sodelovanja z OŠ Glazija smo se odločili, da vzpostavimo sodelovanje še z eno osnovno šolo, ki prav tako izvaja program osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom, to je z II. osnovno šolo Žalec.

Na šoli vsako leto organiziramo predstavitve tistih študijskih programov, za katere je med dijaki zanimanje. Z vodstvom II. osnovne šole Žalec smo se v začetku šolskega leta dogovorili za predstavitev dela specialnega pedagoga, ker naši dijaki zadnja leta kažejo povečano zanimanje za ta poklic.

Vodstvo šole in njeni učitelji so za dijake pripravili predstavitev svojega dela v razredu in jim pripravili izkustveno delavnico, ob kateri so lahko neposredno doživeli izkušnjo drugačnosti in začutili, kaj takšna drugačnost pomeni za učenca v razredu.

Predstavitve so se udeležili dijaki, ki so na individualnih študijskih svetovanjih izrazili zanimanje za poklic specialnega pedagoga in sorodnih poklicev.

Ker so bili odzivi dijakov zelo pozitivni in so poročali, da so z izkušnjo na delavnici veliko pridobili, smo vodstvo šole prosili, če bi lahko sodelovanje razširili z možnostjo prisostvovanja dijakov pri urah pouka. Zamisel se jim je zdela dobra, zato smo dijakom to možnost ponudili; v enem šolskem letu se je ene ali več ur pouka udeležilo osem dijakov.

Podobno delavnico, kot so je bili deležni dijaki, so predstavniki II. OŠ Žalec kasneje izvedli tudi za celotni učiteljski zbor.

Poleg ciljev, ki smo jih želeli doseči pri sodelovanju z OŠ Glazija, smo pri sodelovanju z II. OŠ Žalec želeli doseči tudi spoznavanje dijakov z načini poučevanja otrok s PP in načini dela s skupinami otrok s PP ter spoznavanje s samo organizacijo šole za otroke s PP.

3 Evalvacija doseženih ciljev pri sodelovanju z Osnovno šolo Glazija in II. osnovno šolo Žalec

Ob koncu šolskega leta 2015/2016 smo z dijaki, ki so sodelovali kot prostovoljci z OŠ Glazija in tistimi, ki so se udeležili ur pouka na II. OŠ Žalec, opravili pogovore v obliki polstrukturiranih intervjujev, da bi ocenili, v kolikšni meri smo dosegli cilje, ki se nanašajo na dijake. Pogovore smo opravili s petimi dijaki, ki so se udeležili ur pouka na II. OŠ Žalec, in štirimi dijaki, ki so opravljali prostovoljno delo na OŠ Glazija, torej skupno z devetimi dijaki. Med njimi je bil samo en fant.

Vprašanja, ki smo jih zastavili dijakom, so bila:

1. Zakaj si se odločil za prostovoljno delo na OŠ Glazija/za udeležbo pri urah pouka na II. OŠ Žalec?
2. Kakšna so bila tvoja pričakovanja in ali so se uresničila?
3. Ali se je tvoj odnos do oseb s PP po tej izkušnji spremenil?
4. Ali bi se odločil za poklic, kjer bi delal z osebami s PP?
5. Ali se boš odločil nadaljevati z enakim prostovoljnim delom (samo za dijake, ki so delali na OŠ Glazija)?

Pri vseh vprašanjih so lahko dijaki našli več razlogov oziroma pojasnitev, zato je skupno število odgovorov pri posameznih vprašanjih lahko večje od 9.

Tabela 1: Analiza odgovorov na vprašanje Zakaj si se odločil za prostovoljno delo na OŠ Glazija/za udeležbo pri urah pouka na II. OŠ Žalec?

Odgovor	Frekvenca	Odstotek
Ker me to delo zanima./Ker bi želel v prihodnosti delati z osebami s PP.	7	58
Ker sem želel nekemu pomagati in me je pritegnilo povabilo k sodelovanju.	2	17
Ker sem vključena v projekt MEPI in sem to delo našla kot primerno za izpolnitev dejavnosti Prostovoljstvo.	2	17
Želel sem polepšati življenje nekemu.	1	8
SKUPAJ	12	100

Večina vprašanih dijakov se je za prostovoljno delo ali udeležbo pri urah pouka odločila zaradi zanimanja za delo z osebami s PP. Altruizem je bil razlog za sodelovanje treh dijakov. Dve dijakinji sta imeli pred sabo širši cilj, ki je posredno usmerjen v razmišljanje o bodočem poklicu: ker želita s sodelovanjem v MEPI

projektu pridobiti neformalne izkušnje, ki lahko predstavljajo tudi referenco za bodočega delodajalca.

Tabela 2: Analiza odgovorov na vprašanje Kakšna so bila tvoja pričakovanja?

Odgovor	Frekvenca	Odstotek
Nove izkušnje./Da se bom naučil nekaj novega.	6	32
Videti in spoznati delo z otroki s PP.	8	42
Videti in spoznati delovno področje specialnega pedagoga.	4	21
Hotel sem samo nekomu polepšati dan in nisem ničesar pričakoval.	1	5
SKUPAJ	19	100

Tabela 3: Analiza odgovorov na vprašanje Ali so se tvoja pričakovanja uresničila?

Odgovor	Frekvenca	Odstotek
Da. Zelo mi je bilo všeč in želel/-a bi si poklicno kariero v tej smeri.	6	46
Bilo je (psihično) naporneje, kot sem pričakovala.	2	15
Pričakovanja so se mi izpolnila, a tega ne bi mogel početi vse življenje, preveč bi me obremenjevalo.	2	15
Ker sem v preteklosti že delala z osebami s PP, sem vedela, kaj pričakovati.	2	15
Nisem vedel, kaj pričakovati. Pustil sem se presenetiti in bilo mi je zelo všeč.	1	8
SKUPAJ	13	100

Rezultati v tabelah 2 in 3 kažejo, da so dijaki pričakovali predvsem nove izkušnje in nova znanja s področja dela z osebami s PP. Altruističnih odgovorov je ponovno malo (le en dijak je vstopal brez konkretnih pričakovanj, le z željo pomagati). Glede na odgovore na drugi del vprašanja lahko sklepamo, da so dijaki dobili tisto, kar so pričakovali, v nekaterih primerih so dobili celo več od tega – tako v pozitivnem kot tudi negativnem smislu. Medtem ko je večina vprašanih dobila potrdilo o pravilni izbiri bodočega študija in poklica, je manjšina ugotovila, da bi bilo delo z osebami s PP zanje preveč obremenjujoče oziroma neprimerno zanje. To potrjujejo tudi rezultati v tabeli 5. Priložnosti, ko lahko dijaki v resničnem delovnem okolju vidijo, kako poteka

neko delo, ni mogoče primerjati z nobeno drugo obliko študijskega svetovanja in je kot takšna izrednega pomena. Menimo, da to še posebej velja za področje dela, ki zahteva določene osebnostne lastnosti in sposobnosti, saj je delo z osebami s PP specifično in, kot smo omenili v uvodu, pogosto povezano s predsodki v družbi. Zahteva osebo, ki je empatična, strpna, potrpežljiva, topla, prilagodljiva, dosledna in še marsikaj drugega. Zato je pomembno, da je odločitev za poklic v tej smeri tehtna in preiščljena.

Tabela 4: Analiza odgovorov na vprašanje Ali se je tvoj odnos do oseb s PP spremenil po tej izkušnji?

Odgovor	Frekvenca	Odstotek
Ne, le zdi se mi, da jih bolje razumem.	5	56
Ne, ugotovil pa sem, da nisem veliko vedel o njihovih potrebah in primernih načinih dela.	2	22
Prej si nisem niti predstavljala, kakšne PP vse obstajajo, zdaj pa jih bolje razumem.	1	11
Ne, saj sem jih poznala že prej.	1	11
SKUPAJ	9	100

Vsi vprašani dijaki menijo, da se njihove predstave o osebah s PP niso pomembno spremenile. Ena dijakinja je priznala, da ni vedela, kakšne oblike PP sploh obstajajo, a si je uspela prek te izkušnje oblikovati informirano mnenje o tem. Menimo, da je poleg odločanja o ustreznosti poklicnih odločitev prav to tisto, zaradi česar so tovrstna sodelovanja med šolami smiselna: preseganje predsodkov, širjenje informacij in znanja. S tem lahko potrdimo doseganje dveh zastavljenih ciljev pri sodelovanju z osnovnima šolama.

Tabela 5: Analiza odgovorov na vprašanje Ali bi se odločil za poklic, kjer bi delal z osebami s PP?

Odgovor	Frekvenca	Odstotek
Da, že prej sem o tem razmišljal, sedaj sem o tem odločen.	4	44
Da, čeprav sem pred tem razmišljal tudi o drugih možnostih, sem ugotovil, da je to pravi poklic zame.	3	33
Ne, preveč bi se obremenjeval z težavami oseb, s katerimi bi delal.	1	11

Ne, zdi se mi, da ne bi bil sposoben opravljati takšnega dela.	1	11
SKUPAJ	9	100

Pomembnost izkušenj dijakov s konkretnim delom v poklicu, o katerem razmišljajo, smo že omenili. Odgovori na vprašanje, ali bi se dijaki s to izkušnjo odločili za delo z osebami s PP, potrjujejo stališče, da je nudenje tovrstnih izkušenj pomembno, saj lahko v dijaku utrdi odločitev za neko usmeritev ali pa ga od nje pravi čas odvrne in mu da čas in možnost, da razmisli o drugih možnostih. Iz rezultatov je razvidno, da se je večina dijakov za sodelovanje odločila iz naravnosti v tovrstne poklice, kar je razumljivo.

Tabela 6: Analiza odgovorov na vprašanje Ali se boš odločil nadaljevati z enakim prostovoljnim delom (samo za dijake, ki so delali na OŠ Glazija)?

Odgovor	Frekvenca	Odstotek
Da.	2	50
Ne.	1	25
Želela bi si, a verjetno ne bom, ker bom maturantka in se bom morala povsem posvetiti šoli.	1	25

Dijaki, ki delajo kot prostovoljci na OŠ Glazija, se velikokrat odločijo za večletno sodelovanje, pogosto celo z istim otrokom oziroma mladostnikom. Velikokrat se zgodi, da se v zadnjem, četrtem letniku, odločijo za opustitev prostovoljnega dela, saj se želijo posvetiti učenju. Takšno odločitev je lažje razumeti ob vedenju, da študiji specialne pedagogike, socialne pedagogike, surdopedagogike, logopedije, psihologije in sorodnih smeri zadnja leta od dijakov zahtevajo zelo visok uspeh v razredu in na maturi. Dijaki, ki so odločeni svojo pot nadaljevati na teh študijih, zato težko svoj čas namenijo še čemu drugemu kot učenju, sploh v zadnjem letniku.

4 Zaključek

Dejstvo je, da dijaki z izvajanjem različnih prostovoljnih del dobijo pomemben uvid v naravo poklica. Opisani načini sodelovanja so primer dobre prakse, ki jo bomo nadaljevali, saj se je izkazalo za ustrezno in učinkovito.

V prihodnjem šolskem letu nameravamo sodelovanje še razširiti; celotno generacijo dijakov predšolske vzgoje bomo vključili v celodnevne delavnice, v katerih bodo v

prostorih OŠ Glazija izvajali aktivnosti skupaj z učenci. Menimo, da bo to pripomoglo k odprtosti in informiranosti dijakov ter prispevalo k preseganju predsodkov na področju dela z osebami s PP.

5 Viri in literatura

Musek, J.: *Psihologija. Človek in družbeno okolje*. Ljubljana: Educy, 1994.

Ule, M. *Socialna psihologija*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, 2004.

Vovk Ornik, N. (et al.): *Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci*. Maribor: Forum Media, 2014.

Sprostitvene aktivnosti v šoli za zdrav in učinkovit razvoj otrok

Adrijana Peterlin

Osnovna šola Franceta Prešerna Kranj, Slovenija, adrijana.peterlin@siol.net

Izvleček

V šolah se vsako leto srečujemo s povečanim številom učencev, ki so preveč obremenjeni in posledično tako v šoli nemirni, agresivni. S svojim prispevkom bi rada opozorila na prisotnost stresa pri učencih in predstavila nekaj sprostitvenih tehnik, ki so primerne za otroke. Kot učiteljica mi je zelo pomembno, da pri učencih prepoznam znake stresa in jim pomagam, da ga premagajo in se sprostijo. Otrokom ponujam različne načine sprostitve, skozi katere odkrivajo sebe, razvijajo socialne odnose, čustva in se sprostijo. Posamezne kratke aktivnosti lahko večkrat ponovimo med samimi učnimi urami, ko ugotovimo, da je učencem padla koncentracija. Otrok mora spoznati, da poleg hitrega in glasnega zunanjega sveta obstaja tudi človekov notranji svet, svet tišine in miru. Zavedam se, da je lahko samo sproščen otrok zadovoljen in ustvarjalen. Pomembno je, da je učencem takšen način dela všeč in aktivnosti z veseljem vsakodnevno izvajajo.

Ključne besede: obremenjenost, stres, sprostitve, tehnike sproščanja, sprostitvene minute, svet miru in tišine

Relaxing activities in school for healthy and efficient children's development

Abstract

Every year in schools we encounter an increase in the number of students who are overburdened in schools. Consequently they are restless and aggressive. In this article I would like to point out the presence of stress and present some relaxing techniques which are appropriate for children. As a teacher it is very important to me that I recognize which children are under stress and help them to overpass it and relax. I offer children different ways of relaxation, through which they discover themselves, develop social relationships, emotions and relax. These short activities are suitable for multiple repetitions during lessons. We can use them when we find out that students are not concentrated any more. Children have to realize that beside the quick and loud outer world there is an inner world, the world of silence and peace. I realize that only a relaxed child is pleased and creative. It is necessary that children enjoy that kind of work, do the activities daily and have a passion to do them.

Key words: load, stress, relaxation, relaxing techniques, relaxing minutes, world of silence and peace

1 Uvod

»Čudovito je biti v tišini, v govorici teles in oblakov, daleč od ljudi in njihovih gostobesednosti« (Karel Mauser).

Misel, ki sem jo zapisala, mi je vodilo, ko sem preveč obremenjena. Čas, v katerem živimo, nas lahko vodi do stresa, ki pa ne prizade samo odraslih, temveč tudi otroke. V šolah zadnje čase srečujemo vse več nemirnih, razdražljivih, agresivnih in preveč obremenjenih otrok. Ti otroci se pri delu težko zberejo, so napeti, utrujeni in se zelo hitro vsega naveličajo. Vse to posledično vodi do stresa, ki vpliva tudi na zdravje. Učitelji, ki želimo, da učenci pri pouku sprejemajo znanje v največji meri, iščemo rešitve v različnih pristopih. Pri delu skušamo povečati otrokovo učno učinkovitost, razvijamo potrebne veščine za vzdrževanje učinkovitih medosebnih odnosov in spodbujamo razvoj otrokove pozitivne samopodobe. Sama ugotavljam, da otrokom v šoli primanjkuje tišine in umirjenosti. Obremenjeni so z učno snovjo. Vsi tisti, ki narekujejo ta hiter tempo šolanja, se ne zavedajo, da otroci ne potrebujejo le opismenjevanja, matematičnih in drugih znanj, ampak potrebujejo sposobnost, da lahko črpajo življenjsko moč, ustvarjalnost, smisel za lepoto ... Potrebujejo mir, da znajo uživati v malenkostih. Ker pa otroci še nimajo razvitih spretnosti premagovanja stresa, je naloga nas odraslih, da jih sproščanja naučimo. Že pred leti sem se odločila, da se izobrazim na področju sprostitvenih tehnik in le-te vnesem v pouk. V oddelku imam živahne in zelo vedoželjne učence. V začetku leta smo se dogovorili, da bomo vsa nesoglasja reševali sproti in iskali rešitve s pogovorom. Pri delu učitelji lahko uporabimo veliko različnih tehnik sproščanja. Zavedam se, da je lahko samo sproščen in umirjen otrok zadovoljen in ustvarjalen.

2 Stres v šoli

V današnjem času smo ljudje nenehno izpostavljeni velikemu številu stresnih situacij (sprememba okolja, strah, družinski konflikti, smrt ...). V takšnih situacijah postajamo napeti, preobčutljivi, zmanjkuje nam energije. Danes pa nismo preobremenjeni samo odrasli, ampak vse bolj tudi otroci. Številni faktorji sodobnega življenja vplivajo na oblikovanje vedenjskih vzorcev in osebnosti mladih. Tako v šoli srečujemo čedalje več prenapetih, nemirnih, zdolgočasenih, agresivnih in nezbranih učencev, ki težko zdržijo dalj časa pri eni aktivnosti. Čeprav se odrasli načeloma trudimo, da bi otroke pred stresom obvarovali v največji možni meri, ta prizadevanja največkrat niso uspešna, saj se otroci na vtise iz okolja odzivajo zelo intenzivno in so zanje zelo dovzetni.

2.1 Vzroki stresa in njegovi znaki

»Ena stresna situacija, trije različni otroci, trije različni odzivi« (dr. Georgia Witkin, 2000).

Opažam, da je vedenjska problematika otrok pogosta zaradi preobremenjenosti otrok (preveč interesnih dejavnosti), zasičenosti z mediji (preživljanje prostega časa z gledanjem televizije ali igranjem računalniških igrice), pretirane razvajenosti (nenehno starši počnejo stvari namesto otrok), konfliktov v družini, pomanjkanja občutka varnosti, ljubezni in visokih pričakovanj doma (se ne sme umazati na igrišču, nima dovolj dobrih ocen ...). Včasih se takšen otrok zapre vase, včasih pa postane nemiren, agresiven. Stres se pri učencih pogosto kaže v obliki nemira in zmanjšane

koncentracije. Vendar pa vsak otrok stres doživlja drugače in se nanj drugače odziva. Pozorni moramo biti na telesne znake stresa (slabost, nespečnost, glavoboli ...), na čustvene znake stresa (razdražljivost, zaprtost vase ...) in na vedenjske znake stresa (neprimerno vedenje, znašanje nad sošolci, pretepanje, nemirnost ...). Vedenjske znake pri otroku učitelj najlažje opazi. Otroci imajo zelo veliko energije in potrebo po gibanju. Čustvene znake prepoznamo najtežje. Pomembno je, da se otroku posvetimo in ga opazujemo.

2.2 Sproščanje

Kaj lahko učitelji naredimo za zmanjšanje stresa pri otrocih? Sveta in modernega načina življenja ne moremo kar tako spremeniti, niti ne moremo otrok izolirati pred stresom, saj je le-ta del življenja. Otroke moramo poslušati in predvsem slišati. Lahko jih naučimo, kako stres premagovati na zdrav način. Sama pri svojem delu z otroki uporabljam sproščujočo glasbo, literaturo za sproščanje in umirjanje. Pri delu vedno izhajam iz osebnih izkušenj. Sprostitutvene igre in tehnike pripomorejo k bolj sproščenemu, ustvarjalnemu in umirjenemu življenju. Otroci so bolj nasmejani in prijaznejši drug do drugega. Sprostitutvena vzgoja vpliva na njihovo počutje in jim omogoča premagovati njihove stiske, strahove in napetosti.

2.3 Pomembni dejavniki pri sproščanju

Predno začnemo s sproščanjem, je pomembno, da v skupini vlada zaupanje, saj se tako otroci lažje sprostijo in sledijo navodilom. Poskrbimo, da nas med sproščanjem nihče ne moti. Sama na vrata prilepim listek »Ne moti, sprostivna ura«. Pred začetkom učence navadam na minuto tišine, da se njihovo telo umiri in pripravi na sproščanje. Povabim jih v krog. Njihovo pozornost pritegne sredina, kjer je prižgana sveča, zanimiv kamen ... Moram priznati, da je vsak začetek težak. Učenci so na začetku klepetali, se celo pretepali ... A vztrajnost je vedno poplačana. Če učitelj izžareva umirjenost in harmonijo, se to v veliki meri prenaša tudi na otroke.

3 Sprostitutvene tehnike

»Za vse otroke, ki ne morejo niti minute pri miru sedeti, ki si grizejo nohte, ki se ne znajo zbrati, ki mislijo, da je televizija najzanimivejša stvar na svetu, ki zvečer ne morejo zaspati, ki se takoj vsega naveličajo, ki jih muči dolgčas, ki so venomer zaspani, ki mislijo, da so brez domišljije, ki živijo v velikih mestih, v majhnih stanovanjih, ki ne poznajo tišine ...« (Srebot in Menih).

Vsakdo želi bivati v okolju, kjer se dobro počuti in oblikuje pozitivne medsebojne odnose. Srečujemo se z večjimi zahtevami sodobne družbe, ki obremenjujejo naše telo in počutje. Zato so metode in tehnike, s katerimi izboljšujemo zdravje in vzpostavljamo telesno, duhovno in duševno ravnovesje, vse bolj cenjene.

Z različnimi sprostivnimi tehnikami pomagam učencem do njihovega notranjega ravnovesja. Vsak posameznik je svet zase. Vsak se drugače odziva na okolico in na svoj način dojema stvari. V svoje delo vključujem različne načine sproščanja. Upam, da bo vsak posameznik našel tistega, ki je zanj najbolj učinkovit. Otroke želim ozavestiti o pomenu sprostitve, kajti sprostitve nam bo vrnila življenjsko energijo, od katere je odvisno naše zdravje in življenje. Pred leti sem se odločila, da v poučevanje vpeljem »sprostitutvene minute«. Ko med samim delom opazim, da otroci ne zmorejo

več (pade jim pozornost, postanejo nemirni, pred ocenjevanjem), si vzamemo čas za sprostitvev. Za učence je zelo pomemben že uvod v učno uro, zato za uvodno motivacijo naredimo nekaj vaj za umirjanje. Zjutraj, ko vstopim v učilnico, učenci vstanejo, me pozdravijo in se mirno usedejo. Na ta način se umirijo in se pripravijo za pouk. Sprostitutvene dejavnosti izbiram glede na učni predmet. Če je ura športa, izvajam jogo. Pri uri glasbe izberem meditacijo s sprostitutveno glasbo. Pred obravnavo nove učne snovi naredimo vaje Brain Gyma.

3.1 Tehnike sproščanja, primerne za otroke

Predstavila vam bom nekaj tehnik sproščanja, ki jih sama uporabljam pri svojem delu. Učenci se na program pozitivno odzivajo in umirijo ter izboljšajo koncentracijo pri šolskem delu. Večkrat se zgodi, da po zaključku določene vaje želijo z njo nadaljevati.

3.1.1 Sprostitev z meditacijskimi vajami

Otroci tiho sedijo z zaprtimi očmi, so mirni, brez pogledov sem in tja. Nato se otroci osredotočijo na to, kar poslušajo (sprostitutvena glasba) in kar se učijo. Otroci postanejo bolj kreativni in sodelujoči. Meditacije se naučijo zelo hitro. Meditacija odlično deluje na otroke z motnjo pozornosti in hiperaktivnosti. Na otroke pozitivno vpliva vodena meditacija, ker ga učitelj s prijetnim glasom vodi, usmerja in sprošča. Pomembno je, da je med učiteljem in učenci dobra vez, saj mu zaupajo in se vodenju brez zadržkov prepustijo. Meditacija lahko pomaga pri učenju težkih snovi. Učinki meditacije v šoli se manifestirajo v večji zbranosti, izboljšanju umskih sposobnosti, večjem občutku sodelovanja in povezanosti med vrstniki. Meditacija predstavlja odličen dodatek k pouku (pred, med ali po učni uri). Izvajam jo, ko vidim, da je potrebno učno uro prekiniti za 5 minut. Skozi meditacijo se naučijo stvari, ki jih uporabijo v vsakdanjem življenju: zbranost, vztrajnost, potrpežljivost in drugo. Primerne vaje so: krog tišine, energetski krog, glasbena fantazija, vohajmo naravo, dotikajmo se narave. Otroci se umirijo, sprostitijo, pozorni so na glasbo in moj glas.

3.1.2 Sprostitev z dihanjem

Vsako življenje se začne z vdihom in konča z izdihom. Za naše zdravje je zelo pomembno pravilno in globoko dihanje. Z dihalnimi vajami želimo pri otrocih spodbuditi občutek za pravilno dihanje, naučijo se globoko, mirno in sproščeno dihati. Vaje delamo stoje ali sede, hrbtenica mora biti vzravnana. Sprostitev z dihanjem uporabljam pred ocenjevanjem znanja. Otroci se sprostitijo, preženejo strah ter poiščejo moč in znanje v sebi. Pozornost moramo nameniti predvsem izdihu, ki naj bo čim daljši (pomoč črke s, š).

3.1.3 Joga za otroke

Joga je tehnika sproščanja, pri kateri si zbistrimo misli, pridobimo koncentracijo in se umirimo. Gibanje je za otroka naravna in življenjska potreba. Joga deluje na ves organizem in je primerna za vse starosti otrok. Povečuje moč in gibljivost ter izboljša koordinacijo in držo. Prav tako poveča zmožnost osredotočenja. Med vadbo so otroci usmerjeni na položaje telesa, na dihanje in na občutje v telesu. Velikokrat jo uporabim

kot motivacijo na začetku ure športa, ko vem, da se nekateri manj motorični otroci bojijo določene vadbe (plezanje, preval naprej ali nazaj, skok čez kozo, stoja ...). Na ta način se izognem joku, kričanju, odporu učenca, da tega ne bo izvajal. Opazila sem, da se otroci skozi jogo naučijo umirjenega dihanja. Skupaj z otroki odkrivamo lastno telo na sproščen in zabaven način (npr. zemljevid dlani, počivalček, mačka, igra »A, E, I, O, U«).

Primer: igra »A, E, I, O, U«

Otroci jo lahko izvajajo leže, na tleh, če sedijo po turško, lahko sedijo na blazini. Torej, sedijo na tleh po turško, lepo vzravnani, dlani položijo na kolena. Zamižijo in na ves glas ter enakomerno izrečejo glas A. Traja naj čim dlje. In kaj opazujemo? Glas bodo v svojem telesu občutili kot vibracijo. Na enem delu telesa prav močno, drugje komaj zaznavno. Pri vsakem glasu se to območje spreminja. Preizkušajo, kako glasno moramo izgovoriti posamezne glasove, da jih občutimo kot vibracijo v telesu.

3.1.4 Sprostitev z masažo

Učenci se radi prepustijo sprostitvi ob masaži, radi masirajo sami in se posvetijo telesnemu stiku. Masaže so čudovit in preprost način sprostitve ter vir dobrega počutja. Pri masaži uporabljamo tehnike, kot so nežno polaganje rok, božanje, gnetenje, potegi, trepljanje. Masažo lahko izvajamo ob nežni glasbi. Je pa za otroke še bolj zanimivo, kadar masažo spremenim v igro in jim pripovedujem zgodbo (sprehod po telesu, peka pice, urejanje vrta, vremenska masaža ...).

3.1.5 Gibalne zgodbe kot sprostitvena tehnika

Otroci imajo veliko potrebo po gibanju, zato se mi zdi izredno pomembno, da v svoje delo vnašam dejavnosti, ki vsebujejo gibanje. Ure popestrim z različnimi igrami zaupanja in sodelovanja, s socialnimi igrami ali pa učencem pripovedujem zgodbo, ob kateri se lahko gibajo. Pozitivne strani gibalnih zgodb so, da sprošča fizično aktivnost, spodbuja otroke k zbranosti, poslušanju in sledenju navodilom za gibanje.

3.1.6 »Brain gym«

Brain Gym je program, katerega utemeljitelja sta dr. Paul Dennison in Gail Dennison. Temelji na predpostavki, da je telesno in motorično učenje temelj vsega učenja, saj je človeško gibanje močno povezano s čustvenimi in z miselnimi dogajanjem v možganih. Z vajami vzpodbujamo delovanje možganov za učinkovito učenje. Vaje, ki jih izvajamo z otroki, morajo biti enostavne, kratke, zanimive in učinkovite.

Primer: vaje za povezovanje in umirjanje

Najprej sedemo in prekrižamo gleženj leve noge čez desnega. Vajo lahko izvajamo tudi stoje. Roke iztegnemo predse, prekrižamo levo zapestje prek desnega, prepletemo prste in položimo roke na prsi. Nato zapremo oči in nekaj časa globoko dihajo. Nato prekrižane noge damo narazen. Staknemo konice prstov obeh rok in globoko dihajo. Z vajo se lažje osredotočimo, izboljšujemo ravnotežje in usklajenost gibov, krepimo pozorno poslušanja in govorjenja ter poglobljamo dihanje.

4 Zaključek

Sproščanje duha in telesa ima za ljudi zdravilno moč. Stresno stanje nam vzame veliko življenjske energije, od katere je odvisno naše zdravje, ustvarjalnost, kakovost in dolžina življenja. Avtorji različnih sprostitvenih tehnik in mnogi učitelji, ki izvajajo vaje, tehnike in igre za sproščanje, navajajo zelo veliko pozitivnih učinkov. Tudi sama sem v teh letih spoznala, da sprostitvene aktivnosti v šoli pozitivno vplivajo na počutje šolskih otrok. Pomagajo jim premagovati njihove stiske, strahove in napetosti. Z izbranimi aktivnostmi sem pri učencih opazila velik napredek. Postali so bolj umirjeni in motivirani za delo. Znajo se poslušati. Med seboj so bolj povezani, si pomagajo, ne reagirajo več eksplozivno. Ko so jezni, napeti ali pod stresom, štejejo do 10, zaprejo oči, umirjeno dihajo in pomislijo na kaj lepega. Pri tem gre v največji meri za samokontrolo. Verjamem, da za uspešno učenje potrebujemo celotno telo in ne samo možganov. Ne glede na to, katere sprostitvene tehnike izberem, je pomembno, da so učencem všeč in jih radi vsakodnevno izvajajo. V šoli je zelo veliko možnosti uporabe različnih tehnik. Včasih je dovolj le par minut, da se učenci ob določeni aktivnosti popolnoma sprostijo. Iskanje načinov, kako vključevati sprostitvene tehnike v pouk, je odvisno le od iznajdljivosti in ustvarjalnosti učitelja (pa naj bo to med samo učno uro, v času podaljšanega bivanja, na taboru ali kot krožek). Pravijo, da se vse življenje nekaj učimo. Verjamem, da bo vsak otrok našel način sprostitve, ki bo zanj najučinkovitejši in ga bo vnašal v svoj vsakdan. Bi pa za konec rada še enkrat poudarila, kako pomembno je začeti pri sebi. Če se bomo sami znali sprostiti po napornem dnevu, bomo to svojo energijo prenašali na ljudi okoli sebe. Ko človek enkrat izkusi tehnike sproščanja in najde svoj notranji mir, si življenja brez njih ne predstavlja več.

5 Viri in literatura

Srebot, R. in Menih, K.: *Potovanje v tišino, sprostitvena vzgoja za otroke*. Ljubljana: DZS, 1996.

Srebot, R. in Menih, K.: *Sprostitve: praktični napotki za boljše telesno in duševno počutje*. Ljubljana: Domes, 1994.

Witkin, G.: *Brez napetosti v nov dan*. Radovljica: Didakta, 1999.

Maheshwarananda, P.: *Sistem Joga v vsakdanjem življenju*. Dunaj: European University Press, 2001.

Razinger, U.: *Brain Gym: Opis pozitivnih učinkov vaj* (članek). Ljubljana: ZDUS, 2014. Dostopno na naslovu: <http://www.zdus-zveza.si/brain-gym-opis-pozitivnih-ucinkov-vaj>

Hanh, T. N.: *Mir v vsakem koraku*. Ljubljana: Iskanja, 2004.

Karierno načrtovanje in vodenje v nižjem poklicnem izobraževanju

Neža Pirih

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, neza.pirih@bc-naklo.si

Izvleček

Trg dela od mladih zahteva veliko mero prilagodljivosti ter znanja, veščin in spretnosti, ki jih dijaki pridobijo poleg formalnega izobraževanja – tako imenovane »mehke veščine« (ang. soft skills). Dijaki, ki se vključujejo v nižje poklicno izobraževanje, se pogosto soočajo z izzivi na področju komunikacije, razumevanja medosebnih odnosov in socialnih situacij, zato je še toliko bolj pomembno, da se z njimi ciljno dela na teh področjih, ki predstavljajo pomemben del procesa kariernega načrtovanja in vodenja. To v nižjem poklicnem izobraževanju poteka zelo implementirano, prek celotnega procesa poučevanja in svetovalnega dela v tem programu. Kljub temu za vodenje procesa kariernega načrtovanja in vodenja v nižjem poklicnem izobraževanju obstaja le malo gradiv, zato smo v okviru našega dela z dijaki pripravili pripomoček za karierno načrtovanje in vodenje v nižjem poklicnem izobraževanju – akcijski načrt, ki je lahko v pomoč izvajalcem kariernega načrtovanja in vodenja v tem izobraževalnem programu ter je prilagojen potrebam dijakov, vključenih v ta izobraževalni program.

Ključne besede: karierno načrtovanje in vodenje, nižje poklicno izobraževanje, akcijski načrt

Career planning and development in short-cycle vocational education

Abstract

To be successful in the labour market, young people have to be flexible and obtain various "soft" skills – knowledge and skills that are not gained by means of formal education. Pupils enrolled in short-cycle vocational education are often faced with challenges in the field of communication, interpersonal relationships and social situations. For these reasons, they need targeted support in the above-mentioned areas. This kind of approach is an integral part of career planning and development and is as such deeply implemented in short-cycle vocational education, in the teaching process as a whole as well as in the school counselling. However, there are only a few materials for practising career planning and development in short-cycle vocational education. For this reason, we have created a didactic accessory for career planning

and development for this population of pupils – the so-called “action plan”.

Key words: career planning and development, short-cycle vocational education, action plan

1 Nižje poklicno izobraževanje

V nižje poklicno izobraževanje se vključujejo učenci, ki niso dokončali redne osnovne šole, ali učenci, ki imajo lažjo motnjo v duševnem razvoju in so zaključili prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom. Program nižjega poklicnega izobraževanja praviloma traja dve leti (Nižje poklicno izobraževanje, 2015).

Učenci, ki se odločajo za vpis v nižje poklicno izobraževanje, imajo že v osnovi precej omejeno izbiro izobraževalnih programov. Izbirajo lahko med naslednjimi šestimi programi: obdelovalec lesa, pomočnik v tehnologiji gradnje, pomočnik v biotehnikah, pomočnik v biotehnikah in oskrbi, pomočnik v tehnoloških procesih in preoblikovalec tekstilij. Poleg tega veliko dijakov izbere izobraževalni program nižjega poklicnega izobraževanja glede na oddaljenost od doma, kar še zmanjša število izbir, ki jih imajo.

Prav zato so izobraževalni programi nižjega poklicnega izobraževanja pripravljene tako, da obsegajo širša poklicna področja in s tem kasneje omogočajo iskanje dela na več različnih področjih ali seznanjenje z več različnimi poklicnimi področji, v katerih lahko dijaki kasneje izpopolnijo svoje znanje.

Po končanem šolanju imajo dijaki, ki se šolajo v nižjem poklicnem izobraževanju, možnost prehoda na trg dela ali nadaljevanje šolanja. Pri nadaljevanju šolanja se dijake spodbuja, da napredujejo postopno ter šolanje sprva nadaljujejo v programih srednjega poklicnega izobraževanja (Značilnosti izobraževalnih programov, 2015).

V zadnjem desetletju se je struktura dijakov, vključenih v nižje poklicno izobraževanje, zelo spremenila. V nižje poklicno izobraževanje se vključuje vse več dijakov, ki so prepoznani kot dijaki s posebnimi potrebami. V šolskem letu 2002/2003 je bilo v nižje poklicno izobraževanje vključenih 3,3 % dijakov s posebnimi potrebami, leta 2010/2011 pa že 31,09 %. V te programe se vključujejo tudi dijaki z lažjo motnjo v duševnem razvoju (Dular idr., 2011).

Če so posebne potrebe dijakov preveč ovirajoče, da bi jim po zaključevanju nižjega poklicnega izobraževanja omogočile prehod na višjo stopnjo izobraževanja, se lahko ti dijaki že zelo zgodaj (pri 17 ali 18 letih) soočajo z iskanjem zaposlitve na trgu dela.

2 Zaposlitvene možnosti dijakov nižjega poklicnega izobraževanja

V Sloveniji večina mladih na trg dela vstopa po končanem šolanju, v povprečju po dopoljenem dvajsetem letu starosti, še izraziteje pa v drugi polovici dvajsetih let (Mladi in trg dela, 2013).

Delovna mesta, na katera se zaposlujejo mladi, od njih zahtevajo veliko mero prilagodljivosti. Večina mladih je zaposlenih za določen čas in se bodo na svoji karierni poti verjetno soočali z menjavo delovnega mesta ali delovnih nalog (Trbanc, 2007).

Tudi v širšem evropskem prostoru in ne le v Sloveniji je mladinska brezposelnost že desetletja dva- do trikrat višja od splošnih stopenj brezposelnosti. Prav zaradi tega je bila prepoznana kot eden od pomembnejših problemov zaposlovanja. Na podlagi te ugotovitve so bili v širšem evropskem prostoru in tudi v Sloveniji ustvarjeni številni programi preprečevanja dolgotrajne brezposelnosti mladih in njenih posledic. Ena od ključnih dejavnosti teh programov je tudi karierno načrtovanje in vodenje (Trbanc, 2007).

Brezposelnost mladih in tudi splošne populacije se povezuje tudi z njihovo zaključeno stopnjo izobrazbe. V spodnji tabeli so navedeni najnovejši razpoložljivi podatki o registriranih brezposelnih osebah po ravni izobrazbe v Republiki Sloveniji v letu 2017. Opazno je, da stopnja zaključene izobrazbe vpliva na uspešnost pri zaposlovanju. Stopnja brezposelnosti je višja pri osebah, ki imajo zaključeno osnovnošolsko, nižje poklicno ali poklicno izobraževanje. Enako kažejo tudi podatki o brezposelnosti oseb po izobrazbi med leti 2005 in 2016. Je pa opazno, da se tudi stopnja brezposelnosti v teh in tudi v ostalih skupinah postopno zmanjšuje (Registrirane brezposelne osebe po izobrazbi, 2005–2017).

Raven izobrazbe registriranih brezposelnih oseb	Število registriranih brezposelnih v posamezni skupini	Število registriranih brezposelnih v posamezni skupini	Število registriranih brezposelnih v posamezni skupini	Število registriranih brezposelnih v posamezni skupini
MESEC V LETU 2017	januar	februar	marec	april
Osnovnošolska izobrazba ali manj	32 021	31 195	28 601	27 194
Nižje poklicno izobraževanje in poklicno izobraževanje	28 115	27 413	25 436	24 152

Srednje tehniško/strokovno izobraževanje	25 911	25 357	24 246	23 288
Visokošolsko izobraževanje prve, druge in tretje stopnje	17 689	17 374	16 906	16 453
SKUPAJ	103 736	101 339	95 189	91 087

Tabela 1: Registrirane brezposelne osebe v RS po ravni izobrazbe od januarja 2017 do aprila 2017 (Registrirane brezposelne osebe po izobrazbi, 2005 – 2017)

V nižje poklicno izobraževanje je vključenih več dijakov s posebnimi potrebami, med drugim tudi dijaki z lažjo motnjo v duševnem razvoju. Na trgu dela se osebe s posebnimi potrebami soočajo z več izzivi od ostale populacije. Po Eurostatu je v Evropi 78 % ljudi z bolj ovirajočimi posebnimi potrebami, starih med 16 in 64 let, izključenih s trga dela, kar je veliko v primerjavi s 27 % brezposelnostjo oseb brez posebnih potreb (Foley, Dyke, Girdler, Bourke in Leonard, 2012). Pomembno je, da za te dijake še dodatno individualiziramo proces prehoda na višjo stopnjo izobraževanja ali na trg dela ter se pri tem osredotočimo na njihova močna področja.

Pomembno je poudariti, da pri prehodu mladih na trg dela ni pomembno le njihovo formalno pridobljeno znanje, pač pa tudi tako imenovane »mehke veščine« (ang. »soft skills«), kamor spadajo sposobnost učinkovitega komuniciranja, timskega delovanja ter pripravljenost na sodelovanje z drugimi, interakcija in empatija pri delu s strankami, sposobnost reševanja nepredvidljivih situacij/reševanja konfliktov ter uspešno upravljanje časa. Pridobivanje teh veščin je najučinkovitejše, če poteka preko akcijskega učenja. Ker delodajalci t. i. »mehke veščine« prepoznavajo kot zelo pomembne pri uspešnem zaposlovanju na različnih delovnih mestih, se tudi šolstvo nagiba k temu, da v svoje učne programe vključuje vse več izkustvenega učenja, s pomočjo katerega si jih dijaki/učenci lahko pridobijo (Cord in Clements, 2010).

Pri dijakih, vključenih v nižje poklicno izobraževanje, se izkazuje, da je delo na t. i. »mehkih veščinah« še toliko bolj pomembno, saj pogosto izkazujejo primanjkljaj na področju komunikacije ter razumevanja medosebnih odnosov in socialnih situacij.

3 Karierno načrtovanje in vodenje

Prehod na višjo stopnjo izobraževanja ali kasneje v zaposlitev je ena izmed pomembnih sprememb v obdobju mladostništva. Prav obdobje mladostništva, v katerem morajo mladi sprejeti svojo prvo odločitev o izbiri poklica, je obdobje, v katerem še zorijo in niso opremljeni z zadostno mero izkušenj, znanj in čustvene zrelosti, da bi to odločitev lahko sprejeli brez podpore okolja (Žerovnik, 1997).

Karierno načrtovanje in vodenje kariere je dejaven proces, ki obsega različne oblike učenja in dela in se odraža v povečanju kompetentnosti, znanja in zmožnosti za delo (Koncept vključevanja ključne kvalifikacije načrtovanje in vodenje kariere v izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja, 2015).

Čeprav za nižje poklicno izobraževanje niso bile izoblikovane posebne smernice kariernega načrtovanja in vodenja, se večina izvajalcev kariernega načrtovanja in vodenja v teh programih ravna po konceptu z naslovom »Koncept vključevanja ključne kvalifikacije načrtovanje in vodenje kariere v izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja« (2015), ki se sicer osredotoča na srednje poklicno izobraževanje.

Globalni cilji razvijanja kompetenc kariernega načrtovanja in vodenja v srednjem poklicnem izobraževanju so naslednji (Koncept vključevanja ključne kvalifikacije načrtovanje in vodenje kariere v izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja, 2015, str. 1):

- dijaki pridobijo spretnosti, s katerimi ugotovijo in ocenijo svoje potrebe, osebne lastnosti, sposobnosti, spretnosti, interese, želje, vrednote in stališča (spoznavanje sebe in izoblikovanje samopodobe);
- dijaki s pomočjo sistematičnih dejavnosti ozavešajo in razvijejo spretnosti za zbiranje informacij, raziskovanje možnosti usposabljanja, izobraževanja in zaposlitve (zbiranje informacij);
- dijaki se naučijo sprejemati ustrezne odločitve o nadaljnjem šolanju in izbiri poklica (sprejemanje odločitev in vodenje kariere);
- dijaki si pridobijo spretnosti, ki so potrebne pri prehodu z ene na drugo izobraževalno stopnjo ali v zaposlitev (učenje za prehod).

Program je izoblikovan po programu DOTS (ang. decision making, opportunity awareness, transition learning, self awareness; slo. sprejemanje odločitev, zavedanje priložnosti, tranzicijske veščine, samozavedanje) avtorjev Law-ja in Wattsa (1977), na podlagi katerega smo izoblikovali tudi naš program kariernega načrtovanja in vodenja v nižjem poklicnem izobraževanju.

Celotna naravnost nižjih poklicnih izobraževalnih programov je, da dijaki v njih pridobijo čim več znanj, spretnosti in veščin, ki jih bodo lahko vnesli v svoje delo. Nekateri dijaki se namreč po zaključenem nižjem poklicnem izobraževanju vključijo na trg dela, zato je nujno, da je izobraževanje na tej stopnji čim bolj povezano z delovnimi nalogami, ki jih bodo tam opravljali.

Kot smo zapisali že prej, je za dijake, ki so vključeni v nižje poklicno izobraževanje nujno, da se učijo t. i. »mehkih veščin«, saj jim bo obvladovanje le-teh olajšalo prehod na trg dela. Prav zato je v nižjem poklicnem izobraževanju – smer pomočnik v biotehnikah in oskrbi – eden izmed obveznih predmetov komunikacija na delovnem mestu.

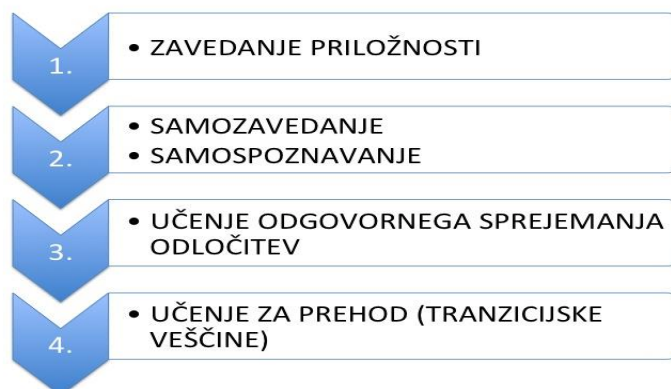
Pri predmetu komunikacija na delovnem mestu se dijaki v igranih situacijah učijo komunikacije s strankami, komunikacije na razgovoru za delo in veščin samozagovornišva. Učijo se tudi

pisanja prošnje za delo, življenjepisa in CV-ja. S pomočjo vsebin tega predmeta se učence spodbuja tudi k samostojnemu iskanju prakse na deloviščih, kar jim lahko kasneje pomaga pri samostojnem iskanju dela (Katalog znanj: Komunikacija na delovnem mestu, 2015).

4 Akcijski načrt – pripomoček za karierno načrtovanje in vodenje v nižjem poklicnem izobraževanju

Da bi dijakom, vključenim v nižje poklicno izobraževanje, pomagali pri prehodu na višjo stopnjo izobraževanja ali na trg dela ter jih opolnomočili na področju kariernega načrtovanja in vodenja, smo izoblikovali pripomoček – akcijski načrt. Preko izpolnjevanja le-tega ter opravljanja nalog dijaki aktivno razmišljajo ter akcijsko pristopajo k posameznim korakom kariernega načrtovanja in vodenja modela DOTS (Law, Watts, 1997), ki sledi tudi konceptu vključevanja ključne kvalifikacije načrtovanje in vodenje kariere v izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja.

Model DOTS predpostavlja, da mora učenec ali dijak usvojiti štiri izobraževalne naloge oziroma korake, da postane opolnomočen za poklicno usmerjanje in prehod na trg dela. Ti štirje koraki so naslednji:



Slika 1: Koraki opolnomočenja za karierno načrtovanje in vodenja (Law in Watts, 1977)

Preko izpolnjevanja akcijskega načrta smo želeli, da dijaki še dodatno ozavestijo vse korake kariernega načrtovanja in vodenja, ki so jih spoznali preko različnih izvedenih, akcijsko naravnanih dejavnosti pri pouku predmeta komunikacija na delovnem mestu ter ostalih strokovnih modulih ter splošnih predmetih.

Zaradi raznolikosti populacije oseb, vključenih v nižje poklicno izobraževanje, je akcijski načrt individualiziran, prilagojen posamezniku. Če gre za dijake s posebnimi potrebami, se opira na profiliranje njihovih močnih področij ter predvideva kompenzacijo področij, na katerih se pojavljajo primanjkljaji. Da bi ponazorili vsebino tega pripomočka, podajamo povzetek izpolnjenega akcijskega načrta dijakinje nižjega poklicnega izobraževanja, ki je nastal na podlagi celoletnega dela na področju kariernega načrtovanja in vodenja.

Povzetek izpolnjenega akcijskega načrta dijakinje, vključene v nižje poklicno izobraževanje:

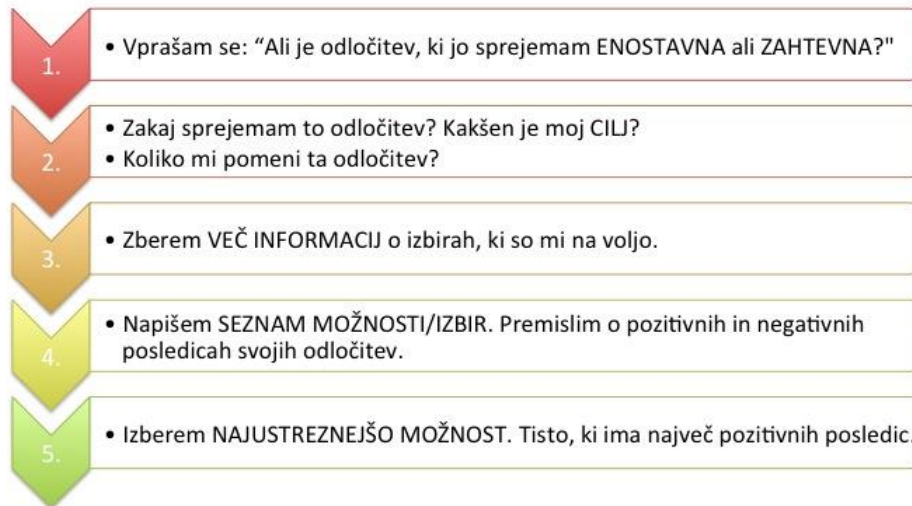
IZTOČNICE AKCIJSKEGA NAČRTA	VSEBINA
1. To sem jaz	<p>Moje osebne lastnosti: iskrena, vesela, natančna, pripravljena pomagati in zgovorna.</p> <p>Moja močna področja: komunikacija, delo z ljudmi, razumevanje drugih, vživljanje v čustva drugih, ročne spretnosti, prijaznost, vljudnost.</p> <p>Moja šibka področja: matematika, slovenščina, angleščina – učenje zahtevnejših učnih vsebin, pozitivna samopodoba.</p> <p>Moje sposobnosti, spretnosti in veščine: socialne spretnosti/veščine, ročne spretnosti, delo z računalnikom. Predvsem moja komunikativnost in pripravljenost pomagati drugim, razumevanje, prijaznost.</p> <p>Moje vrednote: družina, ljubezen, prijateljstvo, zdravje, ugled v družbi.</p> <p>Moje poklicne vrednote: pomoč drugim/solidarnost, samoizpopolnjevanje, svoboda.</p>
2. Sem samozavestna! (INDIVIDUALIZIRAN DEL)	<p>V prihodnje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • si v mislih večkrat ponovim svoja močna področja ali si jih preberem, • se opomnim na svoje dobre lastnosti, jih opazim, • se pohvalim za napredek (tudi vsak majhen korak, ki ga dosežem), • proslavim doseganje ciljev, ki sem si jih zadala.
3. Moj cilj	Uspešnost pri šolanju v poklicnem izobraževanju smer frizer.
4. Koraki do uresničitve cilja	1. Uspešno bom zaključila nižje poklicno izobraževanje. Imeti matematiko zaključeno z oceno zadostno (2). Uspešno narediti zaključni izpit.

	<p>2. Poleti pridobiti čim več informacij o šolanju za frizerko in se že pripraviti za nekatere izmed predmetov.</p> <p>3. Vestno sodelovati pri pouku, si delati zgledne zapiske.</p> <p>4. Se truditi po svojih najboljših močeh in ne obupati ob kakšni težavi.</p>
5. Poklicni program, v katerega sem se vpisal	<p>Program poklicnega izobraževanja: frizer.</p> <p>Trajanje programa: 3 leta.</p> <p>Predmeti, ki so mi všeč: frizerstvo, manikira, ličenje, nega rok in obraza, oblikovanje pričesk, psihologija.</p> <p>Predmeti, ki mi predstavljajo izziv: matematika, slovenščina, angleščina in naravoslovje.</p> <p>Pri učenju teh vsebin mi bo lahko pomagala mami, babica, prijatelji in bodoči sošolci, sošolke. V šoli se pri iskanju pomoči lahko obrnem na učitelje ali šolsko svetovalno službo.</p>
6. Ko sprejemam pomembne odločitve ...	/
7. Po zaključenem šolanju	/

Tabela 2: Povzetek akcijskega načrta dijakinje nižjega poklicnega izobraževanja.

V rubriki »Ko sprejemam pomembne odločitve« v povzetku ni navedeno nič, ker so dijaki pri tem le ponovili način uporabe ter poznavanja modela sprejemanja odločitev, ki so ga spoznali v času šolskega leta. Ta je predstavljen na spodnji sliki.

POMOČ PRI SPREJEMANJU ODLOČITEV



Slika 2: Pomoč pri sprejemanju pomembnih odločitev – pripomoček, ki so ga pri svojem delu spoznali dijaki nižjega poklicnega izobraževanja.

V rubriki »Po zaključenem šolanju« so dijaki imeli na enem mestu zbrane vse načine iskanja zaposlitve, ki so jih spoznali tudi v toku preteklih učnih ur. Iskanje zaposlitve na spletu so spoznali tudi akcijsko med učno uro v računalniški učilnici.



Slika 3: Po zaključenem šolanju – možnosti iskanja zaposlitve, ki so jih spoznali dijaki nižjega poklicnega izobraževanja

5 Viri in literatura

Ažman, T., Beltram, M., Butkovec Gačnik, Z., Frančeškin, V., Petrovič, A., Rostohar, G., Rupar, B. (2005). Načrtovanje in vodenje kariere; priročnik za poklicno orientacijo v srednjih šolah.

Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Cord, B., Clements, M. (2010). Managing the transition from the classroom to the workplace: Beyond the duty of care. Pridobljeno dne 10. 3. 2017, s spletne strani <http://ascilite.org.au/>.

Drobnič, J. (2011). Poklicno svetovanje in zaposlitvene možnosti oseb s posebnimi potrebami. Usposabljanje strokovnih delavcev za uspešno vključevanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v vzgojo in izobraževanje v letih 2008, 2009, 2010, 2011. SOUS. Centerkontura, d. o. o., Ljubljana.

Dular, B., Bandelj, E., Dekleva, J., Krek, J., Kumer, B., Lovšin, M., Meglič, J., Pipan, E., Rozman Zgonc, B., Tkalec, V. (2011). Strokovno in poklicno izobraževanje. Bela knjiga. Pridobljeno dne 13. 12. 2015 s spletne strani www.belaknjiga2011.si.

Foley, K-R., Dyke, P., Girdler, S., Bourke, J., Leonard, H. (2012). Young adults with intellectual disability transitioning from school to post-school: A literature review framed within the ICF. Disability & Rehabilitation, 2012; 34 (20): str. 1747–1764. Informa, Velika Britanija.

Izobraževalni programi (2015). Pomočnik v biotehnikih in oskrbi – gospodinjstvo, kmetijstvo. Pridobljeno dne 22. 12. 2015 s spletne strani www.bc-naklo.si.

Katalog znanj: Komunikacija na delovnem mestu (2015). Pridobljeno dne 10. 3. 2017, s spletne strani www.cpi.si.

Koncept vključevanja ključne kvalifikacije načrtovanje in vodenje kariere v izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja (2015). Pridobljeno dne 10. 3. 2017, s spletne strani www.cpi.si

Law, B., Watts, A. G. (1977). Schools; Careers and Community; A Study of Some Approaches to Careers Education in Schools. Church Information Office, London; str. 8–10. Pridobljeno dne 10. 3. 2017, s spletne strani www.hihohiho.com.

Mladi in trg dela (2013). Zavod RS za zaposlovanje v sodelovanju z Ministrstvom za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti. Ljubljana, maj 2013. Pridobljeno dne 11. 3. 2017, s spletne strani www.ess.gov.si.

Nižje poklicno izobraževanje (2015). Pridobljeno dne 11. 3. 2017, s spletne strani www.cpi.si.

Nižje poklicno izobraževanje – Pomočnik v biotehnikih in oskrbi (2015). Pridobljeno dne 11. 3. 2017, s spletne strani www.bc-naklo.si.

Trbanc, M. (2007). Poti mladih v zaposlitev: primerjava Slovenije z drugimi državami EU. Zaposljivost v Sloveniji. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana, 2007.

Značilnosti izobraževalnih programov (2015). Programi nižjega poklicnega izobraževanja. Pridobljeno dne 10. 3. 2017, s spletne strani www.cpi.si.

Žerovnik, V. (1997). Iskanje pravega poklica; Priročnik za delo svetovalcev, učiteljev in staršev. IZIDA, Ljubljana.

Vloga svetovalnega delavca pri vključevanju učencev tujcev

Damjana Šmid

Osnovna šola Cvetka Golarja, Slovenija, damjana.smid@siol.com

Izvleček

Avtorica v prispevku predstavi vlogo svetovalnega delavca v procesu vključevanja in šolanja učencev tujcev v osnovni šoli. Seznanani nas s ključnimi dejavniki, ki vplivajo na uspešnost vključitve učenca tujca (v nadaljevanju: učenca) in na aktivno vlogo svetovalnega delavca v njih. Izpostavljeni so naslednji dejavniki: organizacijska priprava, načrtovanje dela z učencem, vzpostavitev odnosa in komunikacije z učencem in starši, izmenjava informacij med vsemi deležniki, timsko delo, koordinacija dela, socialnopedagoški vidik vključevanja, oblike pomoči pri vključevanju učenca v razredno skupnost, pomoč pri vključevanju učenca v širšo skupnost, sodelovanje s starši, pomen evalvacije in preverjanja učinkovitosti našega dela. Avtorica navedene dejavnike opiše s konkretnimi primeri, v katere je vključena kot svetovalna delavka. Naravnost njenega dela je osredotočena na potrebe učenca in na iskanje rešitev oziroma možne izboljšave v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Ključne besede: vključevanje, učenec tujec, aktivna vloga, svetovalni delavec

The role of the educational counsellor in the process of inclusion of pupils foreigners

Abstract

The article focuses on the role of the educational counsellor in the process of inclusion and education of pupils - foreigners in primary school. It includes the key factors that affect the success of including a pupil - foreigner (henceforth: pupil) and the active role of the educational counsellor in the process. The following factors are highlighted: organisation, planning of the activities with the pupil, establishing the relationship and communication with the pupil and parents, information exchange among all the participants, team work, work coordination, social pedagogic aspect of inclusion, forms of helping the pupil to become part of the class community, helping the pupil to become part of the wider community, cooperation with parents, the importance of evaluation and checking of the effectiveness of the educational counsellor's work. The above mentioned factors are illustrated with examples, since the author is an educational counsellor herself. The counsellor's work is focused on the pupil's needs and finding the solutions or improvements in the educational process.

Key words: inclusion, a pupil – foreigner, active role, the educational counsellor

1 Organizacijska priprava in načrtovanje dela z učencem

Osnovna izhodišča, ko vpisujemo učenca tujca (v nadaljevanju učenca), ne morejo in ne smejo biti samo zakonska določila, ki določajo postopke vključitve, marveč bi morala vsaka šola zavzeti stališča do vključevanja teh učencev, izdelati svojo strategijo, jo ponotranjiti v smislu »vsak učenec je pomemben« in stremeti k temu, da to postane del procesa v vzgojno-izobraževalnem delu, ne zgolj projektno delo, začasna dejavnost in obremenjujoče delo posameznikov. Če je bilo vključevanje učencev in poučevanje slovenskega jezika do nedavnega predvsem delo svetovalnih delavcev ter učiteljev slovenščine, se vedno bolj kaže potreba po čim večji vključitvi pedagoških delavcev. Individualizacija poučevanja je v primeru učencev, ki jim slovenščina ni materni jezik, dolgotrajen postopek, včasih daljši, kot smo si predstavljali. V praksi nas lahko zavedejo primeri, ko so učenci iz drugih držav v kratkem času usvojili slovenski jezik in postali uspešni učenci, primerjava ostalih učencev z njimi nam bolj škoduje kot koristi. Bolj kot napisane ocene, ki jih učenci prinesejo s seboj kot dokazila o opravljenih obveznostih, so pomembne informacije o okolju, iz katerega prihajajo. Koristile bi nam povezave in izmenjave informacij s šolami, iz katerih prihajajo učenci. Na osnovi teh informacij bi lahko izdelali bolj realne načrte, saj bi obseg znanja primerjali. Učenci prihajajo k nam iz socialno različnih okolij, nekateri starši jim težko nudijo učno pomoč. Če k temu dodamo še nepoznavanje jezika in kulturni šok ob selitvi, so vse težave, ki se pokažejo v prvem letu vključitve, pričakovane in realne. Vsaka organizacijska priprava in načrtovanje dela z učencem od nas zahteva predvsem individualni pristop (brez posploševanja in primerjav), empatijo, zaznavanje naših stereotipov in predsodkov (vključevanje učencev iz držav nekdanje Jugoslavije, učencev iz severnih, zahodnevropskih držav in učencev beguncev).

Svetovalni delavec naj bi bil pozoren na otrokove potrebe, na njegove osebne lastnosti, na pretekle socialne izkušnje in na družinske razmere. Skupaj z učitelji spoznava učne navade in učne stile. Včasih v storilnosti vnemi po čim hitrejšem znanju slovenskega jezika in doseganju minimalnih učnih standardov pozabimo na osnovne človeške potrebe, potrebe po sprejetosti, moči, zabavi, svobodi. Koliko učencev se z veseljem preseli v tujo državo? Koliko bivališč, držav, služb, sodelavcev smo mi zamenjali? Koliko bi jih morali zamenjati, da bi razumeli tega otroka, mladostnika, starša? V šoli je naslednji vrstni red - otroka postavimo najprej v vlogo učenca, šele potem v vlogo otroka, ki se je znašel v novem okolju.

Vloga svetovalnega delavca pri vsem naštetem je odločilna, saj lahko odpira vrata učencu in staršem v nov svet, hkrati pa vnaša elemente njihovega znanega sveta in življenja v naš prostor in čas. Svetovalni delavec zbira informacije in z njimi povezuje učitelje, učenca in starše. Osnovno izhodišče priprav tako postane otrok, mladostnik, ne zgolj učenec. Na videz je to videti daljša pot do doseganja znanja, vendar se je v praksi izkazalo, da nas ignoriranje otrokovih potreb vedno znova vrača na izhodišče. V šolskem prostoru temu pravimo učni neuspeh, sama pa to imenujem človeška odtujenost v imenu šolskega uspeha. Z deklico, ki se je priselila iz Bosne in Hercegovine, sva na začetku individualnih ur vedno poslušali glasbo, ki jo je poslušala

v džamiji. Z dečkom iz Bolgarije sva se s programom Google map sprehajala po njegovi vasi, si ogledala njegovo šolo, njihove hiše, bivališča prijateljev. Deklica iz Makedonije mi je navdušeno kazala bazen v njihovem mestu, kjer je veliko plavala, in kavarno, kamor so hodili na kavo. Njihovi učiteljci je bilo ime Rumenka. To jo je zelo zabavalo. Deklica s Kitajske me je učila njihove pisave in predstavila Šanghaj, kamor se kasneje vrnila. Veliko svetov se zamenja v pisarni svetovalnega delavca, zato je zelo pomembno, kako vidi svojo vlogo. Ob stiskah in težavah, ki jih občutijo učenci v prvem letu, je svetovalni delavec tisti, ki ima vedno odprta vrata in je tudi sicer pozoren na učenca, ga spremlja, poišče, spodbuja, išče skupne točke pogovora. Poznavanje, predvidevanje in preventivno delovanje prihrani nam in učencu marsikatero težavo.

2 Vzpostavitev odnosa in komunikacije

Svetovalni delavec je največkrat prvi pedagoški delavec, s katerim učenec in starši navežejo stik. Čas, ki ga posvetimo temu srečanju, je neprecenljiv. Poskrbimo, da se bodo prisotni dobro počutili. Zaželeno je, da ponudimo kavico, vodo, sok, s tem pokažemo gostoljubnost. Strah, da to ne sodi v šolski prostor, je odveč. Kljub na videz neformalnemu druženju lahko opravimo vse formalne obveznosti. Skupaj poiščimo v spletnem brskalniku, od kod družina prihaja, pogledamo fotografije njihovega kraja, pokramljamo o državi, če nam to dopušča jezik. Tudi brez poznavanja njihovega jezika ali uporabe skupnega jezika se lahko veliko pogovorimo na neverbalen način, z znaki, s slikami, v veliko pomoč nam je prevajalnik. Kadar učenca in njegove starše pričakujemo, se pripravimo še bolj kakovostno (naučimo se pozdraviti v njihovem jeziku), poskrbimo za prevajalca, poiščemo osnovne pojme in jih napišimo. Svetovalni delavci smo aktivni v iskanju informacij. Hvaležnost ljudi, ko spregovorimo v njihovem jeziku v za njih neznanem okolju, je velika in čeprav naša izgovorjava ni pravilna, to ni pomembno. Ob tem kot svetovalna delavka večkrat trčim v trdno zasidrana stališča kolegov učiteljev, ki poučujejo slovenski jezik – da ni dobro, da uporabljam jezik tujcev, da so vendarle oni tisti, ki se morajo naučiti našega. To velja za kasnejši čas, za vzpostavljanje odnosa pa prav gotovo ne. Kadar pridejo starši in učenci na vpis v junijskem času in povedo, da bodo v času počitnic še v matični državi, jim ponudim, da s seboj odnesejo gradivo za učenje osnovnega besedišča. Mlajši otroci so veseli gradiva (revije za otroke, Cicido, Ciciban ...), mladostnikom ponudim revije za najstnike, plakate in podobno. Pomoč pri nakupu delovnih zvezkov je nujna, na kakšen način bomo pomagali, je odvisno od individualne situacije. Svetovalni delavec ponudi obrazec za sofinanciranje delovnih zvezkov s strani Karitasa (junij). Z leti se mi pojavlja vprašanje, kako smiselni je sploh nakup delovnih zvezkov. Pri tem bi lahko razmišljali bolj racionalno (delovni zvezki kot znak vključitve v sistem ali njihova uporabnost v prvem letu – pri tem mislim predvsem delovne zvezke pri posameznih predmetih na predmetni stopnji). Ob prvem stiku svetovalni delavec priskrbi tudi informacije za tečaj učenja slovenskega jezika. Na žalost se pogosto izkaže, da so tečaji plačljivi, lokacije izvajanja pa za mnoge starše in otroke predalet oziroma povezane z dodatnimi stroški. Povezovanje z lokalnimi društvi, s prevajalci, s študenti iz tujih držav in izmenjave na

nivoju šolskih dejavnosti so dobrodošle dejavnosti, ki jih svetovalni delavec izvaja ali pri njih sodeluje.

3 Koordinacija dela in timsko delo

Vključevanje in poučevanje učencev je zagotovo ena izmed raznolikih dejavnosti tako za svetovalnega delavca kot za učitelja. Smiselno je, da delo koordinira en človek, običajno je to učitelj razrednik ali svetovalni delavec. Priprave, izdelava urnika in izpeljava uvajalnih dni za učence je izziv in hkrati velika odgovornost. Informacije naj bi bile pretočne, zato je sodelovanje med vsemi vpletenimi nujno. Že samo postavljanje ciljev za učenca zahteva veliko prilagajanja.

Koordinacija dela se začne v junijskem času, ko določimo uvajalne dni za učenje slovenščine. Svetovalni delavec do takrat zbere čim več informacij o interesih, ki jih imajo učenci, o prehranjevalnih navadah, o socialnih veščinah, da lahko tim pripravi učinkovit program. Tudi vključevanje staršev v individualne ure učenja slovenščine je smiselno, saj tako vsaj eden od staršev dobiva takojšnje gradivo za uporabo jezika doma. Svetovalni delavec pripravi vabila za tako imenovano uvajalnico, če je potrebno, v različnih jezikih. Pomembno je, da so na vabilu kontaktne številke. Če le lahko, vabimo osebno, saj lahko v pogovoru s starši razrešimo njihove dileme glede programa. Koordinacija dela in timsko delo potekata vse leto, timski sestanki so na začetku bolj pogosti, kasneje mesečni. Glavna namena sestankov sta evalvacija in načrtovanje. Svetovalni delavec je lahko povezovalni člen med učiteljem in učencem, pri individualnih urah skupaj učencem izdeluje gradivo za učenje. Svetovalni delavec ni učitelj, zato je gradivo, ki ga dobi od učitelja, velikega pomena. Priprave so nujne, saj le tako zasledujemo cilje, ki smo si jih postavili. V prvem letu imata učenje jezika in vključevanje učenca v razredno skupnost prednost. Naloga svetovalnega delavca je, da na to opozarja učitelje, ki postavijo za učenca nerealne zahteve. Svetovalni delavec je blažilec šolskega pritiska.

4 Socialnopedagoški vidik vključevanja

Med glavnimi cilji svetovalnega delavca je uspešna vključitev učenca v razredno in širšo skupnost. Cilj je dosežen, ko je učenec samostojen, ko ga srečamo na hodniku med sošolci, ko ni več potrebe po timskih sestankih in ko se na vprašanje Ali ti lahko še kaj pomagam? nasmehne in odkima. V zadnjih letih ugotavljam, da je prosti čas teh učencev ključnega pomena, saj se na igrišču, v športnem udejstvovanju, v glasbenih dejavnostih hitreje vključujejo in začnejo uporabljati slovenski jezik. To je razlog, da se kot svetovalna delavka angažiram, da skupaj z učenci in s starši najdemo čim bolj kvalitetne načine preživljanja prostega časa. Trenerji in zaposleni v športnih klubih vedno prisluhnejo našim prošnjam, učenci trenirajo nogomet, karate in druge športe. Prošnji za brezplačno vključitev je ugodila tudi ribiška družina. Učence vključimo tudi v ostale dejavnosti, ki jih organizira center za socialno delo, naučijo se igranja kitare in podobno. V poletnih mesecih jih vključimo v projekt Pomežik soncu in mnogi od njih

gredo prvič na morje. Ko si učenci širijo krog prijateljev, se tudi njihova motivacija za učenje povečuje, slovenski jezik ne predstavlja več nepremagljive ovire. Tukaj se spet lahko povrnemo na prejšnjo točko in nadaljujemo s postavljanjem novih učnih ciljev. Svetovalni delavec je koordinator tutorstva in medsebojne pomoči. Pozitivna klima in sprejemanje sošolcev se pokaže, ko se učenci sami javijo, da bi radi pomagali. Čeprav so te ure pomoči učenci izvajali po pouku, je bila udeležba vedno zagotovljena. Kadar zaradi pomanjkanja socialnih veščin nastanejo težave pri vključevanju, se izvede več razrednih ur, v razredu pa se poišče enega ali več učencev, ki bodo novemu sošolcu v pomoč. Tukaj se vedno pokaže, kako dobro so opremljeni učenci z veščinami, kot so empatija, komunikacija, sodelovanje. Vloga svetovalnega delavca je v ustvarjanju spodbudnega učnega okolja, tako individualnega kot skupinskega. To pomeni čim večjo aktivnost učencev, združevanje učencev v manjše skupine (individualna in skupinska pomoč), kot odlični pomočniki so se pri izkazali učenci z vedenjskimi težavami (takoj so vzpostavili stik v pogovoru s sličicami nogometašev). Moje priporočilo svetovalnim delavcem je, naj s temi učenci preživijo veliko časa, ne glede na to, kaj počnejo. Že sama bližina je za nekatere blagodejna, hkrati jih uvajamo na vsa področja šolskega delovanja precej spontano. Gremo v knjižnico, na malico, v kuhinjo, k vodstvu šole, na igrišče, v bližnjo okolico šole, v telovadnico ... Zemljevid sveta, fotografije krajev, drugih držav, napisi v njihovem jeziku, njihove risbe, ki jih svetovalni delavec takoj nalepi na steno – vse to so znamenja, da je učenec v pisarni svetovalnega delavca dobrodošel.

5 Zaključek

V prispevku je opisanih le nekaj dejavnikov vključevanja, ki so predvsem človeške narave. Včasih nam vključevanje učencev tujcev ne uspe. Takrat iščemo krivdo v šolskem sistemu, v preveliki obremenitvi pedagoških delavcev, v slabi organizaciji. Mogoče je kljub temu razlog povsem drugje, najdemo ga v preprostem vprašanju – Ali sem kot svetovalni delavec naredil vse, poizkusil nemogoče, zmoget tisto, kar je težko? Lahko bi dodali še eno vprašanje – Ali sem s svojo aktivno vlogo vplival še na koga, pokazal naravnost, prevzel osebno odgovornost, spodbudil timsko delo, obvladal človeški strah pred neznanim? Je bila ta pot prava? Ali sem kot svetovalna delavka slišala tisto tiho misel, kaj pa, če sem šele na začetku poti in me čaka še mnogo učenja? Naj ostane tako.

Svetovalna služba v oddelku

mag. Mateja Verdinek Žigon

Šolski center Ravne, Srednja šola Ravne, Slovenija, mateja.verdinek@guest.arnes.si

Povzetek

V prispevku je opisano področje dela šolske svetovalne službe kot pomembnega dela deležnikov v srednješolskem izobraževanju – izvajanje preventivne dejavnosti s celim oddelkom prvih letnikov srednjega strokovnega izobraževanja. Podrobneje opisuje uvajanje, izvajanje in evalvacijo novega predmeta – učenje učenja v okviru prostega kurikula v srednjem strokovnem izobraževanju na Srednji šoli Ravne. Socialne veščine so področje, ki se jim v praksi vzgojno-izobraževalnih institucij še ne posveča dovolj pozornosti: uvajanje poučevanja socialnih veščin v izobraževalni proces, in sicer sistematično in načrtno. Opisane so vsebine, ki jih dijaki poslušajo in cilji, ki jih ob koncu pouka dosežejo. V nadaljevanju je prikazana izvedba ene izmed izpeljanih ur v okviru predmeta učenje učenja na temo stres in obvladovanje le-tega.

Ključne besede: šolska svetovalna služba, socialno učenje, učenje učenja, izvedba učne ure, stres

School counselling service in the class

Abstract

The article gives insight into the work of the school counselling service, as an important part of high school education, and its role in implementing preventive activity in the first year of secondary technical education. The article also presents details of introduction, implementation and evaluation of a relatively new course Learning to Learn, as a part of the open curriculum in the secondary vocational education at Secondary school Ravne na Koroškem. Teaching social skills still remains an area to which the educational institutions have not given much thought nor have they discussed how these skills should be systematically and methodically embedded into the educational process. The article thus presents the content of the new course, as well as the goals which are achieved by the pupils at the end of the Learning to learn course. The article also provides an example of an executed lesson plan on the topic of stress and dealing with stress

Key words: school counselling service, social learning, learning to learn, lesson planning and execution, stress.

1 Šolska svetovalna služba

Šolska svetovalna služba v vrtcu oziroma šoli pomaga in sodeluje z osnovnim namenom, da bi bili vsi posamezni udeleženci v vrtcu oz. šoli in vzgojno-izobraževalni ustanovi kot celota čim bolj uspešni pri uresničevanju temeljnega cilja, ki je optimalni razvoj otroka, ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo,

veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstrukcijo. Naloga svetovalne službe je, da v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo nudi pomoč posameznikom in skupinam v šoli ter sodeluje pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji vsakdanjega vzgojno-izobraževalnega dela v šoli in tako prispeva k čim večji uspešnosti posameznikov, skupin in šole kot celote.

Svetovalna služba preko treh osnovnih vrst dejavnosti (dejavnosti pomoči, razvojnih in preventivnih dejavnosti ter dejavnosti načrtovanja in evalvacije) pomaga vsem možnim udeležencem v vrtcu oziroma šoli (otrok, učencem, vajencem, dijakom, vzgojiteljem, učiteljem, vodstvu, staršem) in z njimi sodeluje na naslednjih področjih vsakdanjega življenja in dela v vrtcu oziroma šoli:

- učenja in poučevanja;
- šolske kulture, vzgoje, klime in reda;
- telesnega, osebnega (spoznavnega in čustvenega) in socialnega razvoja;
- šolanja in poklicne orientacije
- ter na področju socialno-ekonomskih stisk. (Programske smernice 2008, 14-15)

Delo svetovalne službe je tudi preventivno, organiziramo kontekste, v katerih se dijaki učijo primerne komunikiranja med seboj, v odnosih do učiteljev in delodajalcev ter kasneje do potencialnih strank. V vsakdanjem življenju dajemo velik pomen izgledu telesa, v šoli teoretičnemu znanju in večkrat pozabljamo, da je potrebno (skladno z drugimi potrebami) razvijati tudi socialne spretnosti. Omogočiti dijakom enakomeren razvoj celovite osebnosti je prava umetnost. Dijaki morajo pridobiti izkušnje, iz katerih se lahko učijo, in dobiti možnost, da prenašajo te izkušnje na vsa področja življenja. V tem času se mladostniki še razvijajo in pridobivajo pomembne izkušnje in znanje. Na tej podlagi si oblikujejo prepričanja, ki jih vodijo v oblikovanje in negovanje odnosov. (povzeto po smernicah)

2 Odprti kurikul

V opredelitvi odprtega kurikula, ki jo je obravnaval Strokovni svet RS za poklicno in strokovno izobraževanje oktobra 2006, je le-ta kurikul opredeljen kot prostor, v katerem šola dijakom ponudi dodatne strokovne module, ki jih sicer v programu ni ali so med izbirnimi moduli programa, pa jih dijak ni izbral ali ni imel možnosti izbrati. Ti moduli lahko pomenijo:

- dodatne module za izpolnitev zahtev določenega poklicnega standarda (ti moduli so lahko v programu med izbirnimi) in pridobitev dodatne poklicne kvalifikacije;
- dodatno specializacijo za poklice, ki so sicer vključeni v obvezni del programa in lahko omogočajo takojšnjo zaposlitev in
- dodatne module za poklicne standarde, ki sicer niso vključeni v program (so pa lahko del drugega programa).

Strokovne module šola izbere med že pripravljenimi (so med izbirnimi moduli ali so del drugega programa) ali pa jih oblikuje sama v skladu z metodologijo, ki velja za pripravo izobraževalnih programov.

Šola med nastalimi katalogi znanja izbira pri oblikovanju dodatne ponudbe za dijake. Lahko pa šola tudi sama oblikuje ustrezen katalog znanja (Kurikul na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju, CPI, maj 2006)

3 Predmet Učenje učenja

Predmet poimenovan Učenje učenja je zasnovan tako, da ga izvaja in poučuje svetovalni delavec; socialni delavec ter vanj vnaša elemente socialnega dela in vzpostavlja z dijaki socialnodelovni odnos.

Predmet je vključen v urnik, in sicer eno uro tedensko pri vseh izobraževalnih programih srednjega strokovnega izobraževanja (tehnik računalništva, strojni tehnik, elektrotehnik, metalurški tehnik). V začetku izvajanja je bil vključen tudi v prve letnike srednjega poklicnega izobraževanja. Kasneje pa se je tu nehal izvajati.

Programska enota Učenje učenja obsega 35 ur, izvajajo se enkrat na teden. Razdeljena je na pet sklopov. Posebne zahteve so, da imajo dijaki urejen zvezek. Pri predmetu je predvidena tudi ocena, ki je enakovredna vsem ostalim ocenam. Dijaki pridobijo ocene 1, 2 3, 4, ali 5 s pisnim ali ustnim ocenjevanjem. Oceno lahko pridobijo tudi za sodelovanje, domače naloge, urejen zvezek, javni nastop. Dijak pridobi v vsakem redovalnem obdobju vsaj eno oceno.

V programu so predpisani cilji:

- uspešno opraviti javni nastop,
- zase prepoznati stresne situacije in načine kako jih uspešno obvladati,
- prepoznati konflikt in različne strategije za reševanje,
- naštetih oz. oblikovati svoje kratkoročne in dolgoročne cilje,
- pri učenju uporabljati metode in tehnike, ki so primerne njegovemu učnemu stilu,
- načrtovati učenje,
- prikazati osnove bontona,
- opisati tehniko reševanja konflikta,
- naštetih nekaj korakov do boljše samopodobe,
- prepoznati verbalno in neverbalno komunikacijo – razlike,
- delati v skupini, primerno komunicirati s sošolci in profesorji.

Oblikovani so sledeči informativni in formativni cilji :

Pri informativnih ciljih dijak:

- spozna pomen samopodobe;
- poizve pomen svojega imena;
- spozna in razume sebe in drugih v socialnem okolju;
- razvija občutke za odgovorno ravnanje v različnih socialnih okoljih;
- razvija učinkovito, medsebojno sodelovanje;
- predstavlja in utemeljuje svoj pogled;
- dijak razmišlja o svojih ciljih, razpoložljivih informacijah, načrtih, o svojem znanju in sposobnostih;
- razvija zmožnosti vživljanja v drugačne poglede in upoštevanje drugih ljudi;
- razvija spretnosti za produciranje čim večjega števila novih idej in rešitev;
- razvija zaupanja svojem zaznavanju, tudi kadar je to drugačno od drugih;

- vadi miselne tehnike (brainstorming, asociiranje ...);
- spoznava tehnike učenje učenja;
- razvija kritično mišljenje;
- razvija spretnosti aktivnega poslušanja;
- učinkovito in konstruktivno sodeluje v skupini/timu in pri doseganje konsenza;
- samostojno in odgovorno prevzema, načrtuje, organizira in opravlja delovne naloge;
- spoznava konstruktivno reševanje konfliktnih položajev;
- učinkovito se sporazumeva v različnih položajih.

Pri formativnih ciljih dijak:

- zna naštetih 5 svojih dobrih lastnosti in zna pokloniti pozitivno lastnost sošolcem;
 - našteje komponente samopodobe in pozna načine kako jo izboljšati;
 - sooči se s svojimi strahovi in dvomi;
 - opiše sebi primerne načine za obvladovanje le-tega;
 - oblikujejo dolgoročne in kratkoročne cilje in poti, načine kako jih doseči;
 - prepozna različne učne stile in tehnike ter metode učenja;
 - zna naštetih in opisati učne korake, dejavnike učenja;
 - zna načrtovati svoje učenje;
 - prepozna situacije, ki jim povzročajo stres in nekaj metod za obvladovanje le tega;
 - ve kaj pomeni komunicirati;
 - zna opisati neverbalno in verbalno komunikacijo;
 - spozna komunikacijske ovire in strategije za uspešno komunikacijo;
 - zna naštetih in opisati različna vedenja;
 - spozna eno od možnih strategij za reševanje konflikta;
 - naštetih zna povezovalna in razdiralna vedenja;
 - spozna pomen prijateljstva in pojem pravi prijatelji; zna naštetih kriterije za dobrega prijatelja;
 - naštetih zna vrednote, ki so jim pomembne in ki jih želijo zasledovati v življenju;
 - zna primerno predstaviti svoj izdelek in z argumenti zastopati svoje stališče.
- Teme v programu so prilagojene ciljem, ki bi jih želeli doseči in so razdeljene v pet sklopov:

- Prvi sklop: spoznavanje, samopodoba in cilji;
- Drugi sklop: učenje učenja in stres;
- Tretji sklop: komunikacija, javno nastopanje, vedenja;
- Četrti sklop: reševanje konfliktov, odnosi, bonton;
- Peti sklop: projektno delo.

Znotraj vsakega sklopa je tudi tema aktualno, kjer, kadar se izkaže potreba in dinamika skupine po določeni temi, le-to umestimo v kontekst predmeta.

Profesor preverja dijakovo znanje s pomočjo delovnih listov, ki jih dijaki ob posameznih učnih temah rešujejo. Dijakom daje povratne informacije, spodbuja samovrednotenje doseganja ciljev in standardov znanja, pomaga jim načrtovati delo in razvija zmožnost samoevalvacije. Učitelj preverja in ocenjuje doseganje ciljev in standardov znanja strukturirano ob koncu konferenčnega obdobja s testom, s katerimi bodo prikazali v kolikšni meri so usvojili določeno snov.

V tabeli je podrobnejši prikaz vsebin, ki jih dijaki spoznajo, osvojijo ter minimalni in optimalni standardi, ki jim sledimo.

Tabela1: Prikaz vsebin, naslovov učnega sklopa in optimalnih in minimalnih standardov predmeta Učenje učenja

Vsebinski sklop	Naslov učnega sklopa	Teme	Optimalni in minimalni standard
A	<p>SPOZNAVANJE SAMOPODOBA CILJI AKTUALNO</p>	<p>Teorija:</p> <ul style="list-style-type: none"> - predstavitev predmeta - pravice in dolžnosti - samopodoba - uspehi in neuspehi - cilji 	<ul style="list-style-type: none"> - Našteje vsaj eno pozitivno lastnost. - Opiše delo ali dosežek, ki ga navdaja s ponosom. - Zna naštetih nekaj šolskih pravil. - Zna naštetih komponente samopodobe. - V praksi opiše elemente samopodobe na osebi. - Našteje misli osebe s pozitivno in negativno samopodobo. - Imenuje pravilo in ga pri uri upošteva. - Zna pravilno oblikovati življenjski cilj. - Našteje korake do boljše samopodobe. - Ve kako nastane samopodoba. - Opredeli cilj, ki ga bo zasledoval to šolsko leto. - Prikaže razliko med kratkoročnim in dolgoročnim ciljem.
B	<p>UČENJE UČENA STRES AKTUALNO</p>	<p>Teorija:</p> <ul style="list-style-type: none"> - učni koraki - učni tipi - dejavniki učenja - nasveti za učenje - ponavljanje - stres 	<ul style="list-style-type: none"> - Imenuje svoj učni stil in ga opiše. - Našteje dejavnike učenja in jih podrobneje opiše. - Razporedi čas na čas za učenje in prosti čas. - Opiše svoj idealni učni prostor. - Zna izdelati učno strategijo za posamezni predmet. - Zna naštetih nasvete za učenje. - Našteje zanj najučinkovitejše ponavljanje. - Opiše učinek odmorov. - Ve kaj je stres. - Našteje nekaj situacij, ki mu povzročajo stres in uspešne metode za obvladovanje le- tega.

C	KOMUNIKACIJA JAVNO NASTOPANE VEDENJA AKTUALNO	Teorija: - verbalna in neverbalna komunikacija - pravila javnega nastopanja - primerna in neprimerna komunikacija - sodelovanje - asertivno, agresivno, manipulativno in pasivno vedenje	- Zna opredeliti načine komunikacije. - Našteje elemente komunikacije. - Opiše besedno in nebesedno sporočanje. - Našteje komunikacijske ovire in opiše uspešno komunikacijo. - Našteje pravila javnega nastopanja. - Opravi javni nastop. - Opravi igro vlog: razgovor za službo. - Določi in opiše svoj prevladujoči stil vedenja. - Pozna pasivno, agresivno, manipulativno in asertivno vedenje, ga opiše, prikaže in uspešno loči med seboj. - Uspešno sodeluje pri skupinskem delu.
D	REŠEVANJE KONFLIKTOV ODNOSI BONTON AKTUALNO	Teorija: - kaj je konflikt - metode reševanja konfliktov - 5 potreb (Glasser) - teorija izbire - prijateljstvo - poslovni bonton - splošni bonton	- Pozna definicijo konflikta. - Opiše metodo reševanja konfliktov in jo v praksi prikaže. - Našteje 5 osnovnih potreb po Glasserju, jih podrobno opiše in našteje nekaj načinov za zadovoljitev teh. - Našteje povezovalna in razdiralna vedenja. - Našteje nekaj pravil bontona. - Znajo opisati razliko med pravim in težavnim prijateljem.
E	PROJEKTNO DELO	- osvojijo strokovno-teoretična in praktična znanja ter veščine, ki so pomembne za kakovostno izvedbo določenih nalog	

4 Zaključek

Pomembno se mi zdi, da bi imeli mladostniki v okviru rednega pouka dostop do informacij, s katerimi bi si lahko pomagali pri zadovoljitvi svojih psiholoških potreb, in hkrati priložnost za učenje o komunikacijskih vzorcih, reševanju težav, stresu, samopodobi, postavljanju ciljev in drugih vsebin, ki jih prepoznajo kot koristne.

Dijaki so predmet dobro sprejeli, ob koncu leta sprašujejo ali bi lahko imeli predmet tudi drugo leto. Čeprav so ob začetku skoraj vedno skeptični. Všeč so jim druge metode dela, ki so uporabljene (delo v skupini, delo v parih, pogovor, ogled filma, delo v naravi, socialne igre).

5 Viri in literatura

Anderman, E. M., Maehr, M. L., Midgley, C.: *Declining motivation after the transition to middle school: Schools can make a difference. Journal of Research and Development in Education*, 32, 1998, str. 131–147.

Čačinovič Vogrinčič, G.: *Metodična načela systemskega nauka o socialnem delu. Prispevek h konceptualizaciji socialnega dela v bodočnosti. Operativni vidiki šolskega svetovalnega dela*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo (delovno gradivo seminarja), 1997.

Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar-Golobič K., Bečaj J., Pečjak S., Resman M., Bezić T. et al.: *Izhodišča kurikularne prenove svetovalne službe v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih šolah ter strokovnih šolah in v dijaških domovih*. Ljubljana: Strokovni svet RS za splošno izobraževanje, 1999.

Čačinovič Vogrinčič, G.: *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo, 2011.

Finnan, C., Schnepel, K. Anderson, L.: *Powerful learning environments: the critical link between school and classroom cultures. Journal of education for Students Placed At Risk*, 8, 4, 2003, str. 391–418.

Glasser, W.: *Nova psihologija osebne svobode: teorija izbire*. Ljubljana: Louisa, 2007.

Resman, M.: Razvojna vloga šolske svetovalne službe. *Sodobna pedagogika*, 1995, 47, str. 1–2, 13–23.

Rozman, U.: *Trening socialnih veščin*. Nova Gorica: EDUCA, 2006.

Šugman Bohinc, L.: *Sinergetsko razumevanje delovnega odnosa soustvarjanja v šoli*. V: Leskošek, V., Petrovič Jesenovec, B. (ur.), *Od revščine in socialne izključenosti k enakosti, socialni pravičnosti in solidarnosti. Zbornik povzetkov, 4. kongres socialnega dela*. Ljubljana: FSD, 2010.

Programske smernice, program srednješolskega izobraževanja: Ljubljana: Svetovalna služba v srednji šoli, Birografika BORI, 2008.

Kurikul na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju: Ljubljana: CPI, 2006.

5.sekcija: IZVEDBA PROGRAMOV V OKVIRU IZBIRNIH PREDMETOV, INTERESNIH DEJAVNOSTI OZIROMA OBVEZNIH IZBIRNIH VSEBIN

OPTIONAL SUBJECTS, EXTRA CURRICULAR ACTIVITIES AND SCHOOL EVENTS

20 let sodelovanja

Bernardka Bernard

Osnovna šola prof. dr. Josipa Plemlja Bled, Slovenija,
bernardka.bernard@telemach.net

Izvleček

V letu 2017 mineva 20 let, odkar šola organizira šolo v naravi za otroke, stare od osem do devet let. Lepota narave in izjemne možnosti, ki jih ponuja, vsa leta vodi udeležence v dolino reke Soče, v vas Soča. Petdnevno gostoljubje v maju učencem in njihovim spremljevalcem nudi turistična in ovčarska kmetija. S sodelovanjem zaposlenih v šoli in člani družine na kmetiji je poskusno bivanje v letu 1997 preraslo v tradicionalno šolo v naravi. V njej se aktivno prepletajo športne, naravoslovne, vzgojne in kulturne vsebine. Posebno vrednost ima za otroke stik z naravo in živalmi. Dodana vrednost sta samostojnost in graditev samopodobe učencev. Vsakoletna priprava vsebuje predstavitev programa staršem, soglasja staršev in sezname obvezne opreme za udeležence. Temeljne vsebine so začrtane v internem delovnem zvezku. Šola v naravi je dejavnost, ki skozi leta doživlja spremembe zaradi sodelovanja različnih spremljevalcev. Analize anket učencev in staršev v vseh letih kažejo, da udeležencem prinaša zadovoljstvo, povezanost, znanje in nove izkušnje.

Ključne besede: šola v naravi, sodelovanje, naravoslovje, šport, samostojnost, sprememba, anketa

20 years of cooperation

Abstract

The year of 2017 marks 20 years of organizing an open-air school for the children, aged eight and nine years. Natural beauties and exceptional opportunities that they offer have led us to the Soča valley, to the village of Soča. Each May, an agritourism and sheep-farm offers hospitality to the students and the staff. Through cooperation between the school staff and the members of the family at the farm, a test stay in 1997 has grown into an annual open-air school. It includes a mixture of active participation in sports, natural science, educational and cultural topics. A close contact with nature and animals is of great importance, and added values include the students' independence and building their self-image. The annual preparation activities include a presentation to their parents, their consent and a list of the required gear. The general topics are laid out in an internal workbook. The open-air school is an activity that has undergone changes due to the participation of different staff members. Analysing surveys from both students and parents in all these years have shown that an open-air school yields pleasure, connection, knowledge and new experience for the participants.

Key words: open-air school, cooperation, natural science, sport, independence, change, survey

1 Šola v naravi

»Šola v naravi je opredeljena kot posebna vzgojno-izobraževalna oblika, katere bistvo je v tem, da cel razred ali več vzporednic odide za nekaj časa v naravno, čim manj urbano okolje, zunaj kraja stalnega bivanja, kjer se v posebnih okoliščinah in po posebnem vzgojno-izobraževalnem programu nadaljuje smotrno pedagoško delo« (Kristan, 1998, str. 8).

Danes je šola v naravi pomembnejša kot nekoč, saj je za marsikoga to prvi stik z naravo. Učenec uporablja vsa čutila in ni le sprejemnik znanja, ampak aktivni udeleženec. Pouk poteka bolj sproščeno. Več dejavnikov preusmerja pozornost učencev, zato jo mora učitelj s posebnimi vsebinami in metodami dela obdržati. Dobro premišljena mora biti uporaba majhnega števila učnih listov.

Šola v naravi je v veliki meri namenjena tudi športnim aktivnostim. Zanimivi in otrokom primerni športi lahko pozitivno vplivajo na dojetje športa.

Vzgojno-izobraževalni proces traja ves dan. Učenci poleg nenehnega učenja razvijajo tudi druge spretnosti. V šoli v naravi se spreminjajo tudi odnosi med vrstniki. Konflikti, ki nastanejo, ne dovoljujejo umika. Zahtevajo rešitev. Večdnevno skupno bivanje omogoča vsakemu otroku, da pokaže svoja močna področja. Učenci se med seboj tesneje povežejo in delujejo kot skupina.

Šola v naravi je za marsikaterega otroka prvi stik s samostojnim življenjem, brez prisotnosti staršev, ki poskrbijo za njegovo udobje. Pogosto je odhod otroka svojevrstna izkušnja tudi za starše, ki so do svojih otrok ali preveč zaščitniški ali preveč popustljivi. Večinoma spoznajo, da je njihov otrok bolj samostojen, kot mislijo, da je.

2 Nastanek šole v naravi v Soči

»Krasna si bistra hči planin, brhka v prirodni si lepoti ...« je zapisal Simon Gregorčič.

Živeti ob reki Soči, jo gledati, poslušati in čutiti. Pet dni – malo, pa vendar veliko.

Pisalo se je leto 1997, ko sem kot učiteljica drugega razreda osemletne osnovne šole razmišljala, kaj še ponuditi učencem. Nekaj zanimivega, posebnega. Nekaj, kar jih bo zabavalo, pa hkrati veliko naučilo. Naučilo stvari, ki jih bodo potrebovali v življenju. Ne v šolskih klopeh, zunaj, v naravi, kjer znanje postane del posameznika, ne da bi to posebno želel.

Z namenom zgodnjega uvajanja naravoslovja sem se povezala s šolsko prof. biologije go. Šimnic. Po srečnem naključju sva v dolini Trente odkrili turistično kmetijo. Prebivalci so bili pripravljeni sprejeti petindvajset nadobudnežev. S šolskim likovnim pedagogom g. Urhom smo oblikovali in opremili interni delovni zvezek. Namenjen in prilagojen je bil kraju šole v naravi in vsebinam, zajetim na kmetiji, ter usklajen z učnim načrtom. V prvem letu je šolo v naravi obiskalo petindvajset učencev iz enega oddelka drugega razreda. Spremljali so jih štirje spremljevalci. Navdušenje učencev, spremljevalcev ter

staršev je bilo veliko. Preneslo se je na naslednje šolsko leto. Takrat se je šole v naravi v štirih tednih udeležilo devetindevetdeset učencev in enajst spremljevalcev. Letos šola v naravi Soča praznuje dvajseto obletnico. V teh letih je izkušnje doživelo približno tisoč osemsto učencev in petintrideset spremljevalcev – razrednikov in delavcev šole.

3 Priprave na šolo v naravi

Priprave na izvedbo šole v naravi so v zadnjih letih precej bolj preproste, kot so bile pred leti. Izvedba in s tem priprava je že utečena in zato manj zahtevna.

Navajam časovno razporeditev priprav na šolo v naravi.

- V septembru ga. podravnateljica izdela finančni načrt šole v naravi. Ta vključuje bivanje na kmetiji, prevozne stroške ter stroške spremljevalcev.
- Na uvodnem roditeljskem sestanku v septembru razredniki staršem ob slikovnem gradivu predstavijo namen, trajanje in vsebine šole v naravi. Seznanijo jih s finančnim načrtom. Staršem ponudijo možnost plačevanja na obroke. Družinam, ki jim je finančno breme preveliko, ponudijo pomoč šolskega sklada. V naslednjih dneh se starši pisno odločijo o udeležbi otroka v šoli v naravi.
- V mesecu marcu sledi sestanek razrednikov in spremljevalcev, ki dokončno določijo datum za učence posameznega razred. Ponovno pregledajo interni delovni zvezek in vnesejo morebitne spremembe. Vodja se s hišnikom dogovori za kopiranje naravoslovnega dnevnika.
- Konec aprila vodja pregleda opremo za naravoslovne vsebine in šport ter dopolni manjkajoče elemente. S šolsko knjižničarko pripravi strokovno in poljudno literaturo, primerno za šolo v naravi. Z vodjo šolske prehrane se dogovori o malici.
- Prve dni maja se vsak razrednik sestane s starši. Sledi dogovor o potrebni opremi ob seznamu. Seznam vključuje tudi podatke, kaj naj učenci pustijo doma, ter prošnjo za pošiljanje pošte in telefonsko številko za nujne primere. Pomemben je dogovor o zdravstvenih posebnostih učencev. Starši izpolnijo obrazec s potrebnimi podatki (Priloga 1).
- Zadnje dni pred odhodom prve skupine vodja uredi še avtobusne prevoze, naročilnice za muzeje in vlak ter sezname učencev in spremljevalcev.

4 Vsebine in dejavnosti šole v naravi

Šola v naravi je prepletanje različnih vsebin s področja izobraževanja in vzgoje. Poudarek je na naravoslovnih vsebinah, ki jih ponuja narava. V ospredju so še športne vsebine. Ostale vsebine dopolnjujejo aktivno preživljanje petih dni v odsotnosti staršev.

4.1 Naravoslovne vsebine in dejavnosti

Naravne danosti in samo ime šola v naravi poudarjajo pomen naravoslovnih dejavnosti.

- Ogled informacijskega središča Triglavskega narodnega parka v Trenti. Voden ogled muzeja prinaša otrokom veliko zanimivosti in novega znanja. Izrednega pomena je sporočilo o čuvanju naravne in kulturne dediščine.
- Osnove orientacije z uporabo kompasa. V delavnici učenci spoznajo smeri neba in se naučijo uporabljati kompas. S pomočjo le-tega določajo smer vetra.
- Vreme in spremljanje vremenskih značilnosti. Trikrat dnevno udeleženci merijo temperaturo in jo zapisujejo v svoje dnevnike. Dnevno spremljajo vreme in zapišejo vremenske znake. S pomočjo milnih mehurčkov, vetrnic in trakov določajo smer in moč vetra. Izdelajo preprost merilnik zračnega tlaka, ki napoveduje lepo vreme oziroma dež (Zorec, 2004, str. 19).
- Raziskovanje reke Soče in življenja v njej. Učenci osvojijo pojme struga, pritok, levi in desni breg reke. V njej iščejo živali na kamnih in pod njimi. Najdene živali spravijo v lončke s povečevalnim steklom. V knjigah poiščejo imena živali, primerjajo ugotovitve in jih zapišejo. Presenečeni so nad nimfami kačjega pastirja in ličinkami mladoletnice.
- Travnike rastline in živali spoznavajo v delavnici; iščejo primerke v naravi in jih določajo s pomočjo knjig. Najbolj zanimivo cvetlico natančneje raziščejo ob nalogah v delovnem zvezku (barvo cveta, obliko listov ...). Poiščejo tudi živali v grmovju. S tresenjem vej v belo rjuho ulovijo živali, jih preštejejo in narišejo v naravoslovni dnevnik.
- V delavnici, poimenovani Leti, leti, izdelujejo letala iz papirja, helikopterček in nenavadno letalce iz slamice (Zorec, 2004, str. 45, 52, 55).
- Kaj se zgodi na svetlobi? Predmete iz razpredelnice (papir, čokolado, polovico jabolka, list drevesa, mokro krpo) opišejo in opaženo zapišejo. Za nekaj ur predmete postavijo na sonce in ugotavljajo razlike oziroma spremembe.

4.2 Športne vsebine in dejavnosti

Športne vsebine so namenjene sprostitvi in niso vodene v skupinah, saj se nekatere odvijajo v času med ostalimi aktivnostmi. Najizrazitejši primer je igra na igralih, igra v peskovniku ali igre z žogo. Pomembna elementa sta skrb za varnost in uravnavanje telesne temperature s primernim oblačenjem. Navajam vodene športne aktivnosti.

- Lokostrelstvo, pri katerem smo pozorni predvsem na varnost.
- Planinski pohod po Soški poti. Učenci se navajajo na vztrajnost in preizkušajo svojo vzdržljivost. Naučijo se tudi, katera oprema je primerna za hojo. Pohod je dolgotrajen, vzpon je nezahteven.
- Kajakaštvo; rekreativni kajakaš predstavi udeležencem vodni šport in potrebno opremo. V varovanem čolnu se spuščajo po mirnem delu reke, da dobijo občutek gibanja na vodi.

4.3 Vsebine, povezane z življenjem na kmetiji

S sodelovanjem članov družine na kmetiji se izvajajo najzanimivejše in hkrati nepozabne vsebine šole v naravi. Delo vedno organiziramo v vsaj dveh skupinah, ker je delo olajšano in so učenci aktivnejši. Večino teh aktivnosti bogati stik z domačimi živalmi, ki je za otroke tudi v terapevtskem smislu neprecenljiv.

- Molža ovac – z gospodarjem kmetije doživijo hlev, okolje, ki jim je neznano. Spoznajo vsakodnevno delo z ovcami. Vsak se preizkusi v ročni molži. Vsi navdušeno uporabljajo molzni stroj. Pestovanje jagnjeta je posebno doživetje. Posamezni otroci sodelujejo pri paši ovac ali pa se vsak večer priključijo molži.
- Kako nastane sir, je vprašanje, na katerega si učenci odgovorijo v delavnici v sirarni. Z mešanjem, segrevanjem in oblikovanjem sirnega hlebčka spoznavajo postopek izdelave ovčjega sira. Posebna vrednost je, da sir, ki so ga izdelali, odnesejo domov.
- Pekovska delavnica je dejavnost, ko otroci z gospodinjo zamesijo in oblikujejo svoj hlebček kruha. Oblikujejo ptičke, prestice, ipd.. Svoj hlebček pojedjo za zajtrk.

4.4 Vzgojne vsebine

Menim, da so te vsebine izrednega pomena za posameznika in skupino. Šola v naravi vsekakor posameznike v razredu poveže v celoto. Že sama odsotnost od doma in šolskega okoliša omogoča udeležencem pridobivanje lastnosti, ki jih bom navedla v nadaljevanju.

- Učenci gradijo pozitivno samopodobo, ko skrbijo za lastno higieno, svoje predmete, urejenost potovalke, postelje in sobe.
- Učijo se sodelovanja in medsebojne pomoči pri delu v skupinah, na pohodu, ipd.
- Pridobivajo občutek pomembnosti in sposobnosti; vrstniki se lahko zanesejo nanje, da bodo pripravili jedilnico in postregli obroke. Še pomembneje je, da pomagajo gospodinjici – pometejo jedilnico, uredijo omaro s čevlji. Ob pomoči gospodarju pri skrbi za živali doživljajo pomen tovrstne skrbi.
- Navajajo se na pravilno vedenje v kulturnih ustanovah – muzej Triglavskega narodnega parka.
- Navajajo se na vedenje v različnih prometnih sredstvih – avtobus, vlak.
- Rešujejo morebitne spore z vrstniki, ker možnosti za umik ni.

4.5 Posebne vsebine

Učenci vsake skupine dodajo kaj svojega začrtanim vsebinam. Nekatere dejavnosti so preživele zob časa in so se obdržale na seznamu super doživetij do danes.

- ORIENTACIJSKI TEK okoli kmetije. Razdeljeni v manjše štiričlanske skupine učenci praktično uporabijo znanje orientacije in branja navodil. Sodelovanje med

člani je nujno za uspeh skupine. Vsaka skupina dobi list z navodili, ki jim sledi. Ob branju navodil poiščejo šest postaj, na katerih rešijo naloge (Priloga 2).

- V PALČKOVO DEŽELO se spremeni del gozdička nad kmetijo. Otroke vanj povabijo palčki sami s posebnim pismom. Na poti po njihovi deželi puščajo sporočila otrokom in naloge, zapisane v posebnem jeziku. Dejavnost budi otroško domišljijo in povezanost s svetom, ki ga počasi zapuščajo (Priloga 3).
- ZABAVNE NALOGE za deževen dan. Člani vsake sobe dobijo smešna navodila in jih po korakih izpolnijo. Ostali jih opazujejo in spremljajo s smehom (Priloga 4).

5 Dan v šoli v naravi Soča

Dan na taboru je pester in spremljevalci z različnimi dejavnostmi skrbimo, da so učenci zaposleni. Tako so tudi manj pozorni na aktivnosti, ki bi lahko škodovale njihovi varnosti. Vsak dan imajo udeleženci svoje dejavnosti z bolj ali manj ohlapnim urnikom. Prilagajamo se članom družine, kjer gostujemo, in njihovem razpoložljivemu času. Upoštevamo dinamiko skupine; če jo neka dejavnost močno prevzame, ji namenimo več časa. Najbolj svoje aktivnosti prilagajamo vremenskim razmeram. Ker večina dejavnosti poteka zunaj, je sončno vreme kot naročeno. V primeru padavin dejavnosti zamenjamo ali preložimo na drug dan.

Otroci bivajo v pet- ali šestposteljnih sobah. Delimo jih v skupine za delo – običajno v dve, največ pa v štiri skupine. Vsak otrok v petih dneh opravi vse dejavnosti v vseh skupinah. Kako poteka dan v Soči, je zapisano v podrobnem načrtu dela, ki si ga pripravi vsaka generacija spremljevalcev (Priloga 5).

6 Spremembe v letih izvajanja šole v naravi

V dvajsetih letih se je marsikaj spremenilo, ne le v smislu organizacije, temveč tudi v odnosu in pogledih na aktivnosti šole v naravi.

6.1 Pozitivne spremembe

Najizrazitejše je strinjanje staršev, da udeleženci teden dni ne uporabljajo nobene vsakodnevne tehnologije (mobitela, računalnik ipd.). V preteklosti so starši na sestankih večkrat izrazili željo, da bi otroci imeli s seboj mobilne telefone. Temu danes močno nasprotujejo. Učenec je pred odhodom v šolo v naravi pojasnil učiteljici, da se veseli, da se bo »odklopil« od računalnika.

Šola je vključena v izobraževanje FIT4KID, katerega del je ozaveščanje o pomenu hidracije. Tako vsaka skupina porabi manj sokov, ki jih redčijo, ker vse več otrok pije vodo. Skrčili smo vsebino naravoslovnega dnevnika s 35 strani na 25, da ostaja več časa za izkustveno učenje in prosto igro. Prosta igra od otrok zahteva lastni interes, organizacijo in prilagoditev skupini. To je večšina, ki je nekaterim otrokom tuja in jo postopoma pridobivajo.

6.2 Manj pozitivne spremembe

Začetni pohodi v visokogorje so se preselili v dolino. Pohod še vedno traja več ur, a ni naporen, kar se tiče vzpona, saj prehodimo 10 km Soške poti. Otroci so namreč fizično veliko slabše pripravljene kot v preteklosti. Zmanjšalo se je število spremljevalcev. V preteklosti so bili trije spremljevalci, danes le dva. Vzrok je zmanjševanje stroškov šole v naravi. Nekaj časa smo situacijo reševali s študenti, ki so kot spremljevalci opravili del prakse. Delo za dva spremljevalca na številčno močan razred je naporno, ker večino dejavnosti izvajajo spremljevalci sami. Številčno močni oddelki, ki sicer še spadajo v normative, pa za delo v skupinah vendarle niso najboljši. Otroci so vedno manj samostojni in slabše poskrbijo za svoje predmete ter higieno. Vpliv »mama, ki naredi vse namesto mene« je v odsotnosti staršev zelo prisoten in celo izrazitejši, kot v času običajnega pouka.

7 Po končani šoli v naravi

Po zaključeni šoli v naravi z učenci uredimo vtise. Svoja doživljanja izrazijo v pisni in likovni obliki. V šoli izpolnijo tudi anketo. Enako anketo izpolnjujejo učenci že dvajset let. Odnesejo jo tudi staršem; ker je prostovoljna, je ne izpolnijo vsi.

7.1 Anketa za učence

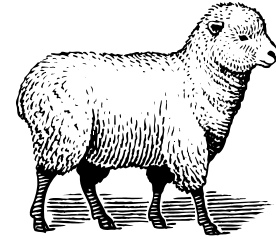
Letos je bilo v anketo zajetih vseh dvainšestdeset učencev. Anketa vsebuje 6 vprašanj izbirnega tipa in 2 vprašanja, na kateri prosto odgovarjajo oz. naštevajo ugotovitve (Priloga 6).

92 % učencev se je imelo v Soči super. 74 % jih meni, da so se veliko naučili, 24 % pa, da le nekaj. 79 % učencev bi šolo v naravi ponovno obiskalo. Šola v naravi traja ravno prav dolgo, tako je navedlo 59 % otrok, 35 % pa, da je prekratka. 48 % otrok je mnenja, da je šola v naravi zahtevna in so bili utrujeni, 43 %, da niso bili utrujeni. Kmetijo je 87 % otrok označilo kot zelo dobro. Dejavnosti, ki izstopajo, so izdelovanje sira in peka kruha, obisk hleva in stik z živalmi, igranje in pohod. V zapisih, kakšni so bili spremljevalci, izstopata pridevnika prijazni in malo strogi. Dodani so še izrazi smešni, poučni, zabavni.

V celotni anketi izstopa en učenec, ki se je v šoli v naravi izredno slabo počutil zaradi velikega domotožja; slabo je ocenil celotno šolo v naravi. Precej učencev (24 %) se je odločilo, da so se naučili nekaj in ne veliko, kar pripisujemo temu, da dejavnosti doživljajo kot igro in učenje kot zabavo. Da je bilo toliko otrok utrujenih, pripisujemo res aktivnemu dnevu in pomanjkanju spanca. Glede strogosti se spremljevalci in učenci strinjamo, da je bila ta občasno potrebna. Glavne dejavnosti šole v naravi so dobro izbrane, saj učencem ostanejo v spominu.

7.2 Anketa za starše

Od poslanih dvainšestdesetih anket je izpolnjeno anketo vrnilo petinpetdeset staršev. Anketo sestavlja 5 vprašanj izbirnega tipa in 3 vprašanja, na katera prosto odgovarjajo oz. navajajo ugotovitve in izrazijo svoje misli (Priloga 7).



94 % staršev meni, da se je njihov otrok imel v šoli v naravi super. 98 % bi otroka poslalo v podobno šolo v naravi. Enak odstotek jih meni, da smo zelo dobro poskrbeli za njihovega otroka. 83 % jih meni, da je dolžina šole v naravi ravno pravšnja in 16 %, da je prekratka. Večji odstotek (72 %) jih je mnenja, da se je otrok veliko naučil, kar 25 % pa, da le nekaj. Pri pozitivnih ugotovitvah prevladujejo razgiban program, ki je zaposloval otroke, pristen stik z naravo in živalmi, odlična hrana, sodelovanje in druženje z vrstniki, praktično učenje izven učilnice ter samostojno preživetje brez staršev. Negativne ugotovitve so redke. Starši ugotavljajo premajhno skrb za menjavo oblačil, premalo spanca, predolg pohod in domotožje otrok. Zaključna sporočila so redka, a so pozitivna. Menijo, da je šola v naravi tudi šola za starše. Zahvaljujejo se za trud in odlično izkušnjo otrok.

Rezultati ankete so zelo pozitivni. V naslednjem šolskem letu bomo večji poudarek namenili transparentnosti pridobljenega znanja. Glede na mnenje, da je dolžina šole v naravi pravšnja, je ne bomo skrajševali. Ravno tako pohod ostane enak, saj je v zahtevnosti prilagojen starostni stopnji otrok. Predlog za omejitev počte domačih pa bomo pretehtali na uvodnem sestanku s starši nove generacije tretješolcev.

8 Zaključek

Po rezultatih ankete ugotavljam, da je šola v naravi v Soči dobra. Pozitivno so jo ocenili otroci in starši. Rezultati ankete iz leta 2017 se skoraj ne razlikujejo od rezultatov iz leta 1998. Takrat je anketo reševala 99 učencev in 91 staršev. Izpostavljene so enake dobre plati šole v naravi in enaki problemi. Čeprav šola v naravi ostaja enaka že 20 let, še vedno ponuja kvalitetno in aktivno preživljanje časa v odsotnosti staršev. Izpolnjuje vse cilje, ki jih mora izpolnjevati dobra šola v naravi. Prepričana sem, da bomo s tradicijo dobre prakse nadaljevali ob sodelovanju učiteljev, delavcev šole, članov turistične kmetije, staršev in učencev. Mogoče še naslednjih 20 let.

9 Viri in literatura

Kristan, S.: *Šola v naravi*. Radovljica: Didakta, 1998.

Zorec, M.: *Naravoslovna delavnica*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 2004.

Štemberger, V.: *Šola v naravi*. CŠOD, Revija za spodbujanje in razvoj šole v naravi, letnik VII, junij 2015, str. 3-5.

Naravoslovni dnevnik: interno gradivo osnovne šole prof. dr. Josipa Plemlja Bled.

10 Priloge

Priloga 1: Anketa za starše pred odhodom v šolo v naravi

Priloga 2: Orientacijski tek: učni list z navodili

Priloga 3: Palčkova dežela: pismo

Priloga 4: Zabavna naloga: navodila

Priloga 5: List iz programa dela

Priloga 6: Anketa za učence po šoli v naravi

Priloga 7: Anketa za starše po šoli v naravi

Priloga 1

SPOŠTOVANI STARŠI!

Zaradi nemotenega in lažjega dela v Soči vas prosimo, da izpolnite naslednji vprašalnik o vašem otroku.

Ime in priimek otroka: _____

Telefonska številka, na kateri ste dosegljivi ves dan:

Ali vaš otrok potrebuje dnevno kakšna zdravila? Če jih, katera in kdaj?

Ali je vaš otrok na kaj alergičen?

Ali še moči posteljo?

Ali ga je česa še posebno strah?

Bi nam radi še kaj povedali, kar je pomembno, da bi vedeli?

Podpis: _____

Priloga 2

ORIENTACIJSKI TEK

Natančno berite navodila. Želiva vam srečno pot!

- Poiščite KOŠ ZA KOŠARKO. V bližini poiščite KOMPAS. Določite, kje je JUG in pot nadaljujte v tej smeri. V bližini prve SMREKE poiščite prvo nalogo!
- Pot nadaljujete proti ZAHODU do lesene ograje čez peščeno potko. Tam vas čaka druga naloga.

1. _____ 2. _____ 3. _____

- Vrnite se nazaj po poti proti hiši. Na levi strani poiščite peskovnik. Tam vas čaka tretja naloga.
-

- Pot nadaljujte v nasprotni smeri toka reke Soče (proti severu) do lesene hišice. Tam poiščite četrto nalogo.
 - Pojdite naprej, mimo ribnika. Opazili boste vrv za obešanje perila. Sledite ji in na koncu se ustavite pri grmu. Tam vas čaka peta naloga.
-

- Pot nadaljujte proti svinjaku. Ko prečkate peščeno pot, vas pri skalah čaka zadnja naloga.

Podpis vseh članov skupine: _____

Naloge na postajah:

- Poiščite nekaj lepega, nekaj zelenega in nekaj mrzlega. Predmete vzemite s seboj.
- Pogledajte naokrog. Poiščite tri različna drevesa in jih poimenujte. Imena zapišite na list.
- Primate se za roke, zaprite oči in prisluhnite. Na list zapišite vsaj dva različna zvoka.
- Poiščite plastično vrečko. Iz nje vzemite en predmet. Zložite ga. Odnosite ga s seboj in pazite nanj.
- Poiščite predmete, ki ne sodijo v naravo in so razmetani okoli grma. Njihova imena zapišite na list.
- S sonožnimi poskoki priskakljajte do učiteljice.

Priloga 3

{ 3 }


*


Pr*tξlj *m

Kdxr Jξ

dxbξr pr*tξlj.

ᐅxvξj pr*tξlj≈

*z tvxjξg

rzrξed

d g *mš

rd.

Priloga 4

ZABAVNA NALOGA

Upoštevajte navodila in ne prehitevajte korakov.

- 1. korak : Iz brisače ali rute si izdelajte ogrinjalo. Sedite na stopnice, ki vodijo iz vaše sobe.
- 2. korak : Zapijte pesmico, ki ima vsaj tri kitice.
- 3. korak : Zadenjsko pridite v dnevno sobo.
- 4. korak : Trikrat glasno zakikirikajte.
- 5. korak : Vzemite rolo papirja in jo odnesite teti Dori v kuhinjo.
- 6. korak : Poiščite strica Ivana in mu zapojte razredno himno.
- 7. korak : V omari za čevlje vzemite par čevljev in ga podarite sošolcu.

Priloga 5

URA	DEJAVNOSTI	OPOMBE
7.00	Bujenje, umivanje, ureditev sob, jutranja telovadba.	
7.30	Zajtrk.	
8.15	Ocenitev sob.	
8.30	Delo skupin (VODA): A: Raziskujemo Sočo (potok, reka): DZ, str. 9. B: Začutimo okolje (DZ, str. 20).	
12.30	Kosilo, počitek, delavnice po lastni izbiri, priprava na kulturni večer.	
14.00	Delo skupin: skupina vrt, skupina hiša.	S seboj vzemi knjige, rjuho,

	<p>TRAVNIK:</p> <p>A: Cvetoči travnik (določevanje rastlin s pomočjo knjig) ali spoznajmo neznano rastlino (DZ, str. 16).</p> <p>B: Na drevesu in grmu (DZ, str. 22).</p>	povečevalno steklo.
15.45	Malica, odmor, igre.	
16.00	Menjava skupin.	
18.00	Skupina za hlev (molža in izdelava sira), skupina za kuhinjo, ostali: družabne igre, DZ (himna, str. 18; padavine, oblačnost, str. 12).	
19.00	<p>Družabni večer:</p> <p>Piknik - kuhamo juho, pečemo hrenovke in krompir.</p> <p>Kulturni program:</p> <ul style="list-style-type: none"> • g. Ivan se predstavi kot lovec, zaigra na citre; • predstavitev s točkami. 	
20.30	Večerni sprehod.	
21.00	Umivanje, priprava na spanje.	
21.30	Ugašanje luči, spanje.	

Priloga 6

OCENA ŠOLE V NARAVI, SOČA 2017

1. Kako si se imel v Posočju?

SUPER

KAR V REDU

SLABO

2. Koliko si se naučil na naravoslovnem taboru?

VELIKO

NEKAJ

MALO

3. Ali bi šel ponovno, če bi imel priložnost?

SEVEDA

MOGOČE

NE BI

4. Učiteljice so bile:

5. Kaj meniš o dolžini naravoslovnega tabora v Soči?

RAVNO PRAV

PREDOLGO

PREKRATKO

6. Kaj ti je najbolj ostalo v spominu?

7. Ali je bilo bivanje na taboru zahtevno, si bil utrujen?

DA

MALO

NE

8. Kako ti je bila všeč kmetija Jelinčič?

ZELO DOBRA JE

DOBRA JE

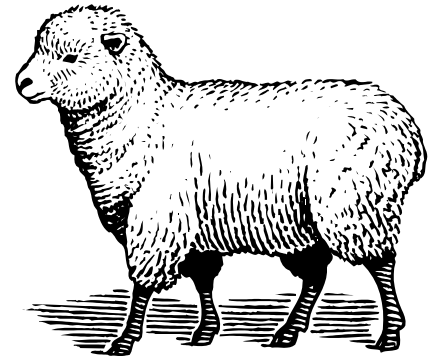
ŠE KAR

SPLOH NE

ZAUPAJ MI ŠE SVOJE IME: _____

Priloga 7

OCENA ŠOLE V NARAVI, SOČA 2017



Spoštovani starši!

Za nami je pet dni naravoslovnega tabora v Posočju. Verjamem, da je bil za vse nas neke vrste preizkušnja, ki smo jo, upam, uspešno prebrodili. S pomočjo vašega mnenja bomo lahko bolj brezskrbno načrtovali podobne dejavnosti v naslednjem šolskem letu, zato vas prosim, da nam odgovorite na nekaj kratkih vprašanj.

1. Kako se je vaš otrok imel v Posočju?

SUPER

KAR V REDU

SLABO

2. Koliko so se otroci naučili na naravoslovnem taboru?

VELIKO

NEKAJ

MALO

3. Bi vašega otroka ponovno poslali na podoben tabor?

SEVEDA

MOGOČE

NE BI

4. Ali se vam zdi, da smo dobro poskrbeli za vašega otroka?

ZELO DOBRO

KAR V REDU

SLABO

5. Kaj menite o dolžini naravoslovnega tabora v Soči?

RAVNO PRAV

PREDOLGO

PREKRATKO

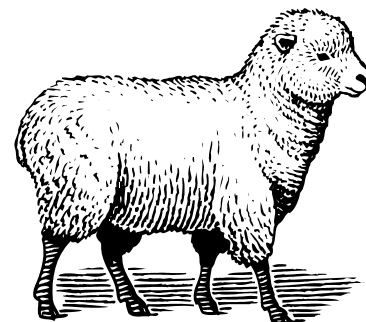
6. Kaj je vašemu otroku najbolj ostalo v spominu?

7. Prosim vas še za nekaj ugotovitev (glede na pripovedovanje otroka).

Pozitivne	Negativne

8. Morda bi nam radi povedali še kaj. Tu je prostor za vaše misli.

Če želite, se podpišite: _____



Uporaba gledališča in ciljno naravnanih nalog pri poučevanju tujih jezikov

Vita Bokal

Osnovna šola Franceta Prešerna Kranj, Slovenija, vitabokal@gmail.com

Izvleček

V zgodovini poučevanja tujih jezikov so se uporabljale različne metode. Do nedavnega je prevladovala komunikacijska metoda, ki je poudarjala komunikacijo med učenci. Uporaba gledališča ima pomembno vlogo pri tovrstnem poučevanju, saj se učenci iz pasivnih učencev spremenijo v igralce oziroma nosilce dejanj in se tako zavejo, da lahko tuji jezik uporabljajo za sporazumevanje v vsakodnevnih situacijah. Jezik tako postane manj tuj, učenci pa oblikujejo pozitivno videnje jezika in dobijo željo, da bi govorili. Po drugi strani pa je za dvig motivacije zelo pomembna tudi najnovejša, t. i. akcijska metoda. Gre za didaktični pristop, ki da nov pomen interakciji med učenci, ki s skupnimi močmi dosežejo neko ciljno nalogo. Ciljna naloga pripravi učenca na realno življenje, za njeno doseganje pa učenci uporabljajo spretnosti, ki niso le jezikovne. Glede na to, da imamo v razredu različne učence, ki imajo različne interese in tehnike učenja, je smiselno kombinirati različne metode in tako ustvariti stimulatívno učno okolje.

Ključne besede: komunikacijska metoda, komunikacija, gledališče, nosilci dejanj, akcijska metoda, motivacija, ciljna naloga

Using theatre and task-based learning for teaching foreign languages

Abstract

In the history of language learning different methods were used. Until recently the communicative method which was focused on communication between students had the priority. Using theatre has an important role in teaching because students transform from passive learners to actors or active agents and therefore realize that a foreign language can be used in everyday situations. The language becomes less foreign and the students create a positive view of the language and get a desire to speak. On the other hand the newest, task-based method is crucial for raising motivation. It's a didactic approach that gives a new meaning to an interaction between students who reach a common aim together. A task prepares a student for a real life situation and the aim is that they use other skills and not only language skills. Considering that in the class there are different students who have different interests and learning technics it is reasonable to combine different methods and consequently create a stimulating learning environment.

Key words: communicative method, communication, theatre, agents, task-based method, motivation, task

1 Razvoj komunikacijske in akcijske metode

V uvodnem poglavju Skupnega evropskega jezikovnega okvira prof. dr. Janez Skela pravi: »Zgodovina jezikovnega poučevanja je v veliki meri zgodovina iskanja »prave« metode, pri čimer se je pogosto sledilo načelu novejša je boljše.« Pri tem iskanju se je pogosto sledilo načelu »novejša je boljše« in prepričanju, da pomeni sprejetje neke metodologije sočasno tudi samodejno odpravo vsega, kar je bilo pred tem.« V nadaljevanju Skela (2001) opiše glavne mejnike pri razvoju poučevanja tujih jezikov. Osnove moderne lingvistike je v začetku 20. stoletja postavil švicarski jezikoslovec Ferdinand de Saussure, ki je ločil med langue in parole. Langue je pojmoval kot sistem, skupek pravil, parole pa je definiral kot praktično rabo jezika, kot govor. K radikalnim spremembam je veliko prispeval tudi ameriški lingvist Noam Chomsky, ki je učenca vpeljal v proces učenja in zavračal metode, ki so temeljile na mehanski vadbi in pretiranem ponavljanju struktur. Glavni vpliv na razvoj komunikacijskega poučevanja izvira iz del britanskih uporabnih jezikoslovcev, katerih zamisli so spremenile dotedanji način poučevanja jezikov. Keith Johnson in Christopher Bromfit sta leta 1979 izdala knjigo *The communicative Approach to Language Teaching* (Komunikacijski pristop pri poučevanju jezika). Jezika nista več pojmovala kot nekaj statičnega, kot nek sistem, ki ga lahko opazujemo, temveč kot nekaj fluidnega, spremenljivega. Gre za premik od poudarjanja jezikovnih oblik k funkcijam govornih dejanj. William Littlewood je ravno tako zagovarjal idejo, da mora učenec pridobiti splošne komunikacijske veščine, s pomočjo katerih se bo lahko soočil s vsakodnevnimi situacijami. Na jezik ne gleda več kot na strukturo, ampak kot na komunikacijsko funkcijo, ki jo jezik ustvarja. Ne osredotoči se več le na oblike jezika, temveč na to, kaj ljudje počnejo s temi oblikami, kadar želijo komunicirati drug z drugim.

Glede na te smernice je v jezikovni obliki izšel Skupni evropski jezikovni okvir, in sicer leta 2001, v evropskem letu jezikov, kot ga je razglasil Svet Evrope. Okvir opredeljuje komunikacijski vidik kot metodo, kjer je v središču učenec, kar mu omogoča, da že obstoječe znanje uporabi v konkretni situaciji. Metoda torej ne temelji le na učenju slovničnih, besednih in semantičnih pravil, ki se jih mora učenec naučiti, temveč izdelava serijo ciljnih nalog, ki jih mora učenec izvesti v resničnem svetu (CV, zaposlitveni intervju, telefonski pogovor, snemanje reklamnih spotov ...). Da učenec doseže določeno nalogo, mora usvojiti določene slovnične strukture in besedišče.

Skupni jezikovni okvir pri učenju tujih jezikov že zagovarja uporabo akcijskega pristopa. V njem najdemo sledeč opis akcijskega pristopa:

»Pristop, uporabljen v Okviru, lahko na splošno opredelimo kot akcijsko usmerjen, in sicer zato, ker uporabnike in učence jezikov obravnava kot »družbene agense«, torej kot člane družbe, ki morajo izvesti določena opravila (ne nujno povezana izključno z jezikom) v danih okoliščinah, v določenem okolju in na konkretnem področju delovanja. Govorna dejanja so del jezikovnih dejavnosti, te pa spet del širšega družbenega konteksta, ki jim edino lahko daje njihov polni pomen. Govorimo o »opravih«, ker gre za dejanja, s katerimi eden ali več posameznikov poskuša strateško in z uporabo lastnih specifičnih zmožnosti doseči konkreten rezultat. Akcijsko usmerjeni pristop upošteva spoznavne, čustvene in hotenjske danosti ter celotni razpon sposobnosti, ki so specifične za posameznika kot družbenega agensa in njegovo delovanje« (SEJO, 31).

Francoski jezikoslovec in univerzitetni profesor Christian Puren je opredelil akcijsko perspektivo na sledeč način (2006: 58–71): »Cette perspective actionnelle correspond à la prise en compte d'un nouvel objectif social lié aux progrès de l'intégration européenne, celui de préparer les apprenants non seulement à vivre mais aussi à travailler, dans leur propre pays ou dans un pays étranger, avec des natifs de différentes langues-cultures étrangères. Il ne s'agit plus seulement de communiquer avec l'autre, mais agir avec lui en langue étrangère.« (Ta akcijska perspektiva ustreza zavedanju novega družbenega cilja, povezanega z napredkom evropske integracije, ki naj ne bi pripravil učencev le na bivanje, ampak tudi na delo z maternimi govorci različnih jezikov in kultur, v njihovi državi ali v tujini. Ne gre več za komuniciranje z drugimi, ampak za delovanje v tujem jeziku. Pravi torej, da je učenec družbeni vršilec, ki mora opraviti ciljne naloge v določenem okolju in v določenih situacijah, naloge pa niso le jezikovne. Razlika med komunikacijskim in akcijskim pristopom je, da pri komunikacijskem pristopu govorimo o interakciji med govorci, za izmenjavo mnenj in doseganje medkulturnosti. Pri akcijskem pristopu pa gre za skupno doseganje ciljev, za sodelovanje in ustvarjanje sokulturnosti. Namesto glagola govoriti z nekom pri akcijski metodi uporabimo glagol delovati z nekom. Komunikacija torej ne zadostuje za doseganje skupnih ciljev, potrebno je skupno delovanje.

»La conception de l'apprenant comme individu intériorisant un système linguistique est abandonnée en faveur de l'idée d'un acteur social qui développe des compétences langagières variables à travers son interaction avec d'autres acteurs sociaux« (Ceberio, 2004: 4,5). (Koncept učenca kot posameznika, ki ponotranji jezikovni sistem, se zavrne v prid ideji o družbenem vršilcu, ki razvija raznolike jezikovne zmožnosti preko interakcij z drugimi družbenimi vršilci.)

Raziskava, ki jo je vodila argentinska univerzitetna profesorica María Elena Ceberio, analizira sestavne dele motivacije učencev v tujejezični situaciji. Rezultati so pokazali pomembno vlogo komunikacije in kulturne izmenjave med učenci. Govori o pomembnosti medsebojnega razumevanja, o sposobnosti, da razumejo jezik, da jih ostali učenci razumejo in da učenec postane »oseba, ki

komunicira«. Maria Elena Ceberio se zaveda, da je v šoli komunikacija z govornici maternega jezika, ki se ga učenci učijo, zelo redka, zato svetuje ustvarjanje nadomestnih situacij.

»Le point central est de faire en sorte que les élèves comprennent et connaissent les règles socioculturelles et soient au courant de l'intention de la communication« (Cuq et Gruca, 2003: 245). (Glavni cilj je pripraviti učence, da razumejo in poznajo družbenokulturna pravila in se zavedajo namena komunikacije.) Jezikoslovca Isabelle Gruca in Jean-Pierre Cuq menita, da tako pripomoremo k odpravi predsodkov in spodujanju strpnosti, kar povzroči, da učenci dobijo pozitiven odnos do govorcev tujih jezikov in so tako bolj motivirani za učenje.

Univerzitetni profesor David Nunan meni, da je komunikacijska metoda še vedno del učenja tujega jezika v razredu, saj pripravi učence do tega, da razumejo, ustvarjajo in se izražajo v ciljnem jeziku. Pri tem so učenci bolj osredotočeni na pomen kot na obliko. Akcijska perspektiva šolskemu učenju doda verodostojnost, česar komunikacijska metoda ni uspela doseči. Družbeno dejanje označi kot kolektivno dejanje s kolektivnim ciljem. Cilje primerja s cilji, ki jih doseže ekipa v podjetju, igralci nogometa v igri, politična stranka, ki se pripravlja na volitve, ali starši, ki skupaj vzgajajo otroke.

2 Gledališke dejavnosti pri poučevanju tujih jezikov

Za doseganje ciljev pri komunikacijsko usmerjenem pristopu ima gledališče nedvomno zelo pomembno vlogo. Igrati v gledališču pomeni, da igramo nekoga drugega, da presežemo realne okvire, ki nas obdajajo. Pri tem je zelo poudarjena igrivost in tako se učenec lahko igra z jezikom, ki se ga uči. Omili se strah, da bi prekršili slovnična pravila, in se tako ustvari pozitivna slika učenja jezika. Govoriti tuji jezik namreč pomeni, da se učenec znajde v komunikacijski situaciji, ki je zanj pogosto stresna. Potreba po takojšnjem odzivu, po spontanosti v komunikacijski situaciji lahko učenca zbega. Gledališče je torej namenjeno temu, da razbremeni učenca in mu prežene strah pred govornim sporočanjem. Ne le da premaga njegovo plašnost, temveč tudi povzroči, da govor v tujem jeziku privre na dan. Po drugi strani pa s pomočjo gledaliških delavnic pri pouku učenci odkrijejo umetniško plat jezika. Učenec postane ustvarjalec, pridobljeno besedišče prenaša in mu dodaja nove pomene.

Definicija gledališča Gisèle Pierra, avtorice dela *Une esthétique théâtrale en langue étrangère*: »L'art de produire les émotions par le rapport actif aux paroles d'une oeuvre mise en situation« (Pierra, 2001: 45). (»Umetnost, da ustvarimo čustva preko aktivnega odnosa med besedami nekega dela, ki je postavljeno v situacijo.«) Pierra pri gledaliških delavnicah poudarja pomembnost igrivega vidika in pravi, da je skrivnost gledališke igre, da igralec v sebi odkrije igro oziroma igrivost. Od tod izhajajo spontanost, sproščenost, naravnost, kar posledično pripelje do ljubezni do gledališča.

Že vrsto let poučujem izbirna predmeta francoski in španski jezik v zadnji triadi osnovne šole. V večini primerov so to učenci, ki nimajo posebnih učnih težav, pa vendarle jih je velikokrat težko motivirati na delo. Na šoli, kjer poučujem, pouk izbirnih predmetov poteka po pouku v obliki blok ur. Po celodnevem sedenju v šolski klopi se težko zberejo in težko sedijo na stoli še dve šolski uri. Zato velikokrat uporabljam dejavnosti, kjer se učenci gibajo in so dejavni. Uporaba različnih gledaliških dejavnosti je torej zelo dobrodošla, saj se učenci sprostijo in učijo na zabaven način. Večina učencev tako izgubi strah pred nastopanjem in ustnim izražanjem v tujem jeziku. V nadaljevanju bom naštel nekaj praktičnih primerov uporabe gledaliških dejavnosti pri pouku, ki sem jih izvajala med svojimi urami ali pa so jih izvedli lektorji s Francoskega inštituta Charles Nodier, ki skoraj vsako leto izvajajo delavnice na osnovnih in srednjih šolah.

Nahajamo se ...

Pri tej dejavnosti učenci vadijo besedišče v zvezi s prostori v mestu oziroma naravi, poleg tega pa vadijo improvizacijo. Učitelj na tablo napiše (oziroma jih napišejo učenci, če poznajo že nekaj besedišča) različne kraje, kjer se lahko nahajamo, npr. plaža, diskoteka, šola, gledališče, knjižnica ... Učenci hodijo v koloni eden za drugim, prvi učenec se ustavi in pove, kje se nahajamo: »Nous sommes à la plage.« Učenci odigrajo določeno situacijo, lahko brez besed, lahko pa se tudi pogovarjajo. Malo drugačna različica je, da učence razdelimo v skupine in vsaki skupini razdelimo lističe z zapisanim krajem, ki ga morajo nato uprizoriti. Ostali učenci ugibajo, za kateri kraj gre. Najprej lahko poskušajo kraj prikazati le z mimiko, nato pa se še pogovarjajo.

Določevalec

Ta dejavnost spodbuja domišljijo, obenem pa se naučijo pozorno poslušati drug drugega. Učenci stojijo v polkrogu, en učenec igra vlogo določevalca. S kazalcem pokaže na učenca, ki začne pripovedovati zgodbo, čez nekaj časa pokaže na drugega učenca itd. Vsak učenec govori od pet sekund do največ ene minute.

Kratka srečanja

Pri tej dejavnosti vadijo besedišče v zvezi s čustvi, obenem pa se naučijo zaigrati čustva. Učenci izžrebajo lističe, kjer so zapisani pridevniki, ki izražajo čustva (npr. jezen, žalosten, vesel ...). V dvojicah zaigrajo situacijo srečanja dveh znancev, pri tem pa izražajo vsak svoje čustvo oziroma počutje.

Jezikovne akrobacije

Ta dejavnost je odlična za vajo pravilnega izgovora. Učitelj razdeli lističe z zapisanimi povedmi, ki so zelo težko izgovorljive (ang. tongue twisters/fr. virelangues). Po dva učenca imata zapisano identično poved, vendar lističev ne

smejo pokazati drugim učencem. Učenci se sprehajajo po prostoru in izgovarjajo povedi, toda le s premikanjem ustnic, in poiščejo učenca, ki ima isto poved.

Sprehod

Učenci se pri tej dejavnosti s telesom odzovejo na zunanjo situacijo. Sprehajajo se po prostoru in učitelj opisuje situacijo, ki jo učenci zaigrajo. Npr.: Ste na plaži. Vroče je. Začne deževati. Zebe vas. Greste v mesto. Sprehajate se po pločniku itd. Različica je, da izmenično po en učenec opisuje določeno situacijo.

Barvne kroglice

Učenci vadijo besedišče v zvezi z barvami, lahko pa tudi drugo besedišče. Učitelj iz žepa izvleče namišljeno barvno kroglico, pove barvo in žogico vrže nekemu učencu. Učenec ponovi barvo, lahko se malo poigra z žogico in jo vrže naslednjemu učencu. Učitelj nato vrže žogico druge barve. Enako lahko uporabimo drugo besedišče, npr. živali.

Hitri zmenki

Pri tej dejavnosti učenci improvizirajo, uporabljajo domišljijo in se ustno izražajo. Učenci si zamislijo neko osebo, ki jo bodo igrali, nato pa v dvojicah intervjujajo drug drugega. Po izteku ene minute učitelj da zvočni signal in osebe se zamenjajo.

Jaz sem ...

Pri tej dejavnosti učenci določijo besedišče, ki ga bodo uporabljali, in se tako lahko bolj sprostijo. Učenci sedejo v krog. Cilj je, da v sredini kroga predstavijo namišljeno sliko. Prvi učenec pride v sredino in reče npr.: »Jaz sem ladja«, drugi učenec nadaljuje npr.: »Jaz sem morski pes«. Tako se nadaljuje, dokler ni v središču določenega števila učencev, nato začnemo z novo sliko, kjer uporabimo drugo besedišče.

3 Ciljno naravnane naloge pri učenju tujih jezikov

Če uporaba gledaliških dejavnosti pomaga učencem, da se lažje ustno izražajo v tujem jeziku, pa uporaba akcijske metode, kjer morajo učenci doseči nek cilj v interakciji z drugimi učenci in z uporabo različnih, tudi nejezikovnih spretnosti, nedvomno pomaga pri povečanju motivacije za učenje. Velikokrat učenci menijo, da poznavanje določenega besedišča ali slovničnih pravil ni pomembno in tega ne bodo mogli uporabiti v resničnem življenju, zato niso motivirani za učenje. Ko pa poskušajo doseči nek konkreten cilj, se učijo z veseljem. V nadaljevanju bom opisala nekaj dejavnosti, ki sem jih uporabila pri pouku francoskega oziroma španskega jezika.

Turistični vodiči

V resničnem življenju učenci po vsej verjetnosti ne bodo v francoščini vodili turistov po Parizu oziroma Madridu. Veliko verjetneje je, da bodo tujcem predstavili svoj kraj. Ko so usvojili osnovno besedišče v zvezi z mestom in opisovanjem znamenitosti, se lotijo opisovanja znamenitosti v svojem mestu. Pomagajo si z informacijami, ki jih najdejo na spletu, s turističnimi prospekti, ki jih dobijo na turističnem uradu, in s spletnimi slovarji. Učenci v dvojicah pripravijo opis neke znamenitosti, nato pa se vsi skupaj sprehodimo po mestu in poslušamo predstavitev turističnih znamenitosti, ki jih pripravijo učenci.

Obiščite Slovenijo!

Pri tej dejavnosti učenci uporabljajo besedišče v zvezi z opisom države in pravila za tvorbo velelnika. S pomočjo spletnega slovarja in informacij s spleta oblikujejo reklamni letak o Sloveniji. Poleg jezikovnih spretnosti sta pomembni tudi likovna in literarna ustvarjalnost, spoznajo pa se tudi z načini oglaševanja. Napravimo razstavo letakov.

Dober tek!

Učenci že poznajo besedišče v zvezi s prehrano in glagole, ki se uporabljajo v receptih. Vsaka skupina poišče na spletu recept neke tipične jedi (pri izbiri jim svetujem, da priprava jedi ne bi bila prezahtevna ali da bi bilo težko dobiti sestavine) in ga prevede v slovenščino. Skupine nato prinesejo vsaka svoje sestavine in nato v gospodinjski učilnici pripravijo jed. Vsi učenci nato poskusijo različne tipične jedi. Pri doseganju te dejavnosti so poleg jezikovnih spretnosti pomembne tudi kuharske spretnosti, zelo pomembno pa je tudi sodelovanje v skupini.

Idealna šola

Tudi pri tej dejavnosti učenci uporabljajo oglaševalske tehnike, obenem pa utrjujejo in nadgrajujejo besedišče v zvezi s šolo, šolskimi predmeti, urniki ... V skupinah oblikujejo reklamni plakat za šolo, ki bi jo želeli obiskovati. Reklamne plakate razstavimo.

4 Zaključek

Motivacija je kompleksen notranji proces, ki ga lahko spodbudimo oziroma podpremo. Pri tem lahko uporabljamo različne metode in pristope, med drugim tudi komunikacijskega, ki opogumlja učence, da se ustno izražajo, in akcijsko metodo, ki daje nov pomen interakciji med učenci in pripravi učence na realno življenje. Vendar se moramo zavedati, da so v razredu različni učenci s številnimi interesi, z različnim predznanjem, različnimi sposobnostmi in učnimi navadami. Zato je še toliko težje izbrati pravo metodo. Profesor se znajde pred izzivom, kako

učence motivirati. Motivacija pa ni odvisna le od učitelja, ampak tudi od učenčevega odnosa do jezika. Zato menim, da je za uspešno učenje ključno ustvariti stimulatívno učno okolje, kjer učenec izgubi strah pred izražanjem v tujem jeziku in kjer si želi, da bi pripomogel k doseganju skupnega cilja. Da bi to dosegli, je najbolje uporabljati različne metode in pristope, najslabša metoda je edina metoda.

5 Viri in literatura

Cadre européen commun de référence pour les langues (online). 2007. (citirano 12. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <https://rm.coe.int.16802fc3a8>.

Ceberio, M. E.: *Didáctica de las Lenguas extranjeras* (online). 2013. Dostopno na naslovu: www.didactica.unlu.edu.ar/.../ARTICULO%20CEBERIO%20%282.

Cuq, J-P. et Gruca: *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses Universitaire de Grenoble, 2003.

Eschenauer, S.: *Faire corps avec ses langues, théâtre et didactique* (online). Dostopno na naslovu: www.crimi.univ-nantes.fr/1403000125802/.

Nunan, D.: *Task Based Language teaching* (online). 2004. Dostopno na naslovu: <https://www.cambridge.org/core/books/task-based-language-teaching>.

Pierra, G.: *Une esthétique théatrale en langue étrangère*, Editions Harmattan, 2001.

Puren, C.: *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, CLE International, 1988.

Skupni evropski jezikovni okvir (online). 2011. (citirano 14. 5. 2017). Dostopno na naslovu: www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/.../razvoj.../Publikacija_SEJO.

Izvedba aktivnih športnih vikendov za dijake

David Celar

Biotehniški center Naklo, Slovenija, david.celar@bc-naklo.si

Izvleček

Avtor prispevka predstavi smotrnost izvajanja aktivnih športnih vikendov za dijake v srednji šoli. Športni vikendi s pestrim izborom različnih športnih vsebin dodatno obogatijo program športne vzgoje in dijakom nudijo dodatne možnosti, da izkusijo učenje v naravnem okolju. S takšno obliko učenja dijaki pridobijo dodatna znanja s področja dejavnosti v naravi ter neprecenljive izkušnje, ki lahko bistveno prispevajo h kakovosti njihovega življenja. V nadaljevanju avtor predstavi program že izvedenih športnih vikendov in povzame ključne elemente načrtovanja, organizacije in konkretne izpeljave športnih vikendov za dijake iz različnih razredov srednje šole. Ugotavlja, da sta za kakovostno izvedbo športnih vikendov potrebna natančno načrtovanje in dobro medsebojno sodelovanje.

Ključne besede: športni vikend, šola v naravi, srednja šola, organizacija aktivnosti v naravi, tabor

Realization of active sports weekends for high school students

Abstract

The author of the article presents the importance of implementing sports weekends for high school students. Sports weekends with different choices of activities enrich the physical education program. This form of learning allows the students to gain outdoors activities knowledge, which contributes significantly to the quality of their lives. The author also mentions sport weekends programs that are already implemented. He summarizes the key elements of planning, organizing and executing sports weekends for different high school classes. Finally, the most important ingredients for a successful execution of sports weekends are careful planning and good cooperation.

Key words: sport weekends, outdoors school, high school, organization of outdoors activities, camping

1 Športni vikend

Izraz športni vikend glede na cilje, smotre in način izvedbe delno ustreza poimenovanju šola v naravi. Po mnenju Kristana (1998) je šola v naravi posebna vzgojno-izobraževalna oblika, katere bistvo je, da razredi odidejo za nekaj časa v naravno, čim manj urbano okolje zunaj kraja stalnega bivanja (k morju, v gozd, gore, zasneženo naravo ipd.), kjer se v posebnih okoliščinah in programu nadaljuje pedagoško delo. V praksi se za športne vikende pogosto uporablja tudi izraz športni tabor oz. preprosto

tabor. Menimo, da je takšna oblika izvajanja dejavnosti, kot je športni vikend, izjemno koristna z vidika socializacije, pozitivne interakcije in sproščenega vzdušja. Burnik in Mrak (2010) menita, da posebna oblika izobraževanja omogoča, da se odnosi med udeleženci okrepijo, posamezniki se naučijo, kako se prilagoditi skupini in skupnim interesom. Menita, da so splošne socialne vezi in odnosi veliko bolj heterogeni, kar pa ne velja v običajnih izobraževalnih programih. Poleg vseh pozitivnih psihofizičnih vidikov izvedbe športnih aktivnosti v naravnem okolju dijaki izoblikujejo še pozitiven in odgovoren odnos do okolja ter skrb za naravno in kulturno dediščino. Oblikujejo tudi čustven odnos do narave, spoznajo pristočasne dejavnosti v naravi in pridobijo vrsto praktičnih veščin in splošno uporabnih znanj za življenje.

V Biotehničnem centru Naklo – Srednja šola dijaki nekaterih vzgojno-izobraževalnih programov (strokovne gimnazije, srednjega strokovnega izobraževanja in poklicno-tehniškega izobraževanja) opravijo del ur športne vzgoje v obliki prostih izbirnih dejavnosti. Obvezni del športne vzgoje je razdeljen na osnovni program in program izbirnih športov.

V učnem načrtu športne vzgoje za gimnazije (2008) je navedeno, da je namen programa izbirnih športov približati šport dijakovim potrebam, interesom in željam ter dijakom omogočiti spoznavanje novih športov ter poudariti razvedrilni značaj športa. V program so lahko vključene vsebine iz osnovnega programa, pa tudi drugi športi, ki jih ponudi šola. V programu izbirnih športov zasledujemo zapisane smernice, saj imajo dijaki možnost izbirati med mnogimi brezplačnimi športnimi aktivnostmi, ki potekajo tekom celega leta, in v strnjeni obliki tako imenovanih športnih vikendov. Glede organizacije programa izbirnih športov je v učnem načrtu (2008) zapisano, da je razporeditev ur programa prepuščena šoli, vendar morajo biti ure razporejene tako, da je športno-vzgojni proces načrten in nepretrgan. Vsebine plavanja in vodnih dejavnosti ter smučanja in zimskih dejavnosti pa šola izpelje, če ima za to ustrezne možnosti ali v okviru obveznih izbirnih vsebin. Pri izvedbi programov izbirnih športov je v učnem načrtu (2008) zapisana možnost, da šola v strnjeni obliki izvede organizirane planinske pohode, tečaje plavanja, in dejavnosti, ki jih je mogoče izvesti le v strnjeni obliki.

2 Športni vikendi v srednji šoli Biotehniškega centra Naklo

V Biotehniškem centru Naklo – Srednja šola v okviru programa izbirnih športov (t. i. tretje ure športne vzgoje) organiziramo izbirne, nadstandardne športne vikende. Dijaki imajo možnost izbirati med štirimi različnimi športnimi vikendi, ki vsebujejo športne dejavnosti, kot so tek na smučeh, sankanje, smučanje, drsanje, kolesarjenje, vožnja s kanuji, pohodništvo in različne športne igre. Poudarek je na gibanju v naravi, oblikovanju in spodbujanju zdravega načina življenja in prijetnem druženju v naravnem okolju. Vsi športni vikendi potekajo pod strokovnim vodstvom učiteljev športne vzgoje BC Naklo in strokovno usposobljenih zunanjih sodelavcev (npr. uslužbenci CŠOD za vodenje s kanujem, učitelji smučanja s potrjeno licenco ZUTS, planinski vodnik PZS itd.).

2.1 Program športnih vikendov

V Centrih šolskih in obšolskih dejavnosti (CŠOD) potekajo trije športni vikendi. Na Veliki planini in na dvodnevni pohodu na Triglav potekajo športne aktivnosti z gorniško vsebino. Razen slednjih dveh se športni vikendi začnejo v petek z odhodom

izpred šole ob 12.30, ko dijaki praviloma zaključijo s poukom, in se končajo v nedeljo s prihodom okoli 15. ure. Športni vikend na Veliki planini se začne z odhodom v soboto ob 8. uri in prihodom okoli 15. ure naslednjega dne. Tradicionalni pohod na Triglav praviloma poteka med tednom konec meseca avgusta. Izvedba programov športnih vikendov je v določeni meri odvisna od vremenskih pogojev, zato je včasih potrebno program prilagoditi, spremeniti oz. časovno prerazporediti glede na prvoten načrt pedagoškega dela.

V šolskem letu 2016/2017 smo prvi zimski športni vikend izvedli v Kranjski Gori v mesecu januarju. Program je vseboval sledeče aktivnosti:

- tek na smučeh (izveden v dveh skupinah v kombinaciji s pohodništvom),
- drsanje na urejenem drsališču (možnost izposoje drsalk),
- različno dolgi pohodi po bližnji in daljni okolici (Zelenci, Koča pri Srnjakih, Krnica ...),
- priprava spoznavnega, družabnega večera z igrami in plesom,
- sodelovanje na brezplačni prireditvi Svetovni dan snega, ki je potekala v Planici pod skakalnicami (odbojka in hokej na snegu ter igre na pripravljenih poligonih),
- različne športne in družabne igre (namizni tenis, balinčkanje, igre s kartami, igranje harmonike ...).

V mesecu februarju smo v Kranjski Gori izvedli tudi drugi zimski športni vikend. Program je vseboval sledeče aktivnosti:

- alpsko smučanje (v skupinah pod strokovnim vodstvom učiteljev),
- drsanje na urejenem drsališču,
- različno dolgi pohodi po bližnji in daljni okolici (Zelenci, nočni pohod do jezera Jasna ...),
- priprava spoznavnega, družabnega večera z igrami in plesom,
- različne športne in družabne igre (namizni tenis, balinčkanje, igre s kartami ...).

V začetku meseca maja smo izvedli športni vikend v Seči pri Portorožu. Program je bil sestavljen iz sledečih aktivnosti:

- ogled Tržaškega zaliva pri gradu Socerb in dva kratka pohoda (do vojaškega bunkerja na robu kraškega roba in do Svete jame, v kateri je znamenita podzemna cerkev),
- kolesarjenje,
- vožnja s kanujem (učenje tehnike veslanja v kanuju in spoznavanje obmorskega sveta),
- pohodi po bližnji in daljni okolici (pohod po obali do zunanjih fitness naprav na plaži, pohod do Pirana, pohod po Portorožu, pohod do krajinskega parka Sečoveljske soline ...),
- vadba v fitnesu,
- različne športne in družabne igre (nogomet, odbojka, namizni tenis, balinčkanje, igre s kartami ...).

Planinski športni vikend smo izvedli sredi meseca maja na Veliki planini. Program je vseboval:

- pohodništvo v spremstvu planinskega vodnika iz Planinskega društva Škofja Loka (vzpon s Kranjskega raka na Veliko planino, pohodi po Veliki planini od Črnuškega doma do Marije Snežne in Zelenega roba ...),

- spoznavanje zaščitenih rastlin,
- spoznavanje organiziranosti Planinske zveze Slovenije,
- spoznavanje planinske opreme,
- opazovanje vremena v gorah,
- druženje in ples (nekateri dijaki so vešči v igranju harmonike).

Tradicionalni pohod na Triglav poteka v sodelovanju s strokovno usposobljenimi planinskimi vodniki iz PD Škofja Loka. Udeležijo se ga lahko dijaki in njihovi ožji sorodniki ter učitelji Biotehniškega centra Naklo.

Vsako leto skušamo program nekoliko obogatiti, kar pa ni vedno lahko, saj si želimo, da bi bili izbirni športni vikendi cenovno dostopni čim večjemu številu dijakov.

2.2 Načrtovanje in izvedba športnih vikendov

Organizacija športnih vikendov zavzema vrsto nalog, ki se začnejo izvajati sredi aprila - s prijavo na razpis Centra šolskih in obšolskih dejavnosti na zelene razpoložljive proste termine v prihodnjem šolskem letu. Sledi pregled in potrditev dodeljenih prostih terminov s strani CŠOD-ja. Pred potrditvijo je potrebno preveriti, da športni vikend ne poteka v času šolskih počitnic. Potrjene datume, skupaj s predvideno ceno avtobusnega prevoza na dijaka in številom dijakov, je nato potrebno sporočiti načrtovalcu skupnih avtobusnih prevozov za prihodnje šolsko leto (pogodba z avtobusnim prevoznikom) in vodstvu šole zaradi načrtovanja letnega delovnega načrta šole. Pri načrtovanju programa za tretjo uro športne vzgoje poleg brezplačnih aktivnosti ponudimo tudi prosto izbirne športne vikende, ki jih zapišemo v letni delovni načrt. V tem dokumentu zapišemo tudi imena učiteljev športne vzgoje, ki bodo spremljali dijake na posameznih športnih vikendih.

Program tretje ure športne vzgoje v začetku šolskega leta objavimo na spletni strani Biotehniškega centra Naklo in na oglasni deski pred kabinetom športne vzgoje. V dokumentu glede izvedbe športnih vikendov zapišemo:

- smotre in cilje,
- glavne aktivnosti športnega vikenda,
- kraj izvedbe športnega vikenda,
- datum izvedbe,
- število razpisanih mest,
- okvirno ceno na dijaka,
- število vrednotenih ur za tretjo uro švz,
- postopek prijave na športne vikende.

Pri pripravi programa je potrebno predvideti in preveriti primerne terene za izvedbo športnih vikendov. To velja še posebej v primeru, če se zamenja lokacija izvedbe. Okviren program učitelji predstavimo pri urah športne vzgoje in dijakom razložimo, da je program tekom celotnega šolskega leta dostopen na spletu in na oglasni deski, ter da lahko sami načrtujejo, kdaj bodo opravili zahtevane obvezne izbirne vsebine tretje ure športne vzgoje. S tem jih želimo spodbuditi k razvoju čuta za samostojno in odgovorno načrtovanje obveznih izbirnih vsebin.

Prijave na športne vikende potekajo v dveh delih.

Konec meseca oktobra potekajo osebno v kabinetu športne vzgoje. Dijake vedno opozorimo, naj se ne prijavljajo, če nimajo poravnanih vseh finančnih obveznosti. Prijave potekajo na začetku šolskega leta zaradi odgovornega načrtovanja dijakov in zaradi javljanja števila prijavljenih udeležencev v CŠOD, ki je nujno en mesec pred prihodom.

V drugem delu prijave dijaki prevzamejo:

- podroben program športnega vikenda,
- prijavnico na športni vikend,
- seznam opreme za športni vikend.

Prijavnico na športni vikend dijaki vrnejo najkasneje do zadnjega tedna pred odhodom, podpisana mora biti z njihove strani in strani staršev. Brez podpisane prijavnice se dijak športnega vikenda ne more udeležiti.

Poleg že naštetih organizacijskih nalog je pred odhodom na športni vikend potrebno pripraviti vrsto tehničnih in programskih obveznosti:

- priprava vsebinskega programa športnega vikenda, prijavnice in seznama opreme,
- upoštevanje vseh zakonsko predpisanih normativov in standardov, potrebnih za kvalitetno in varno izvedbo pedagoških dejavnosti,
- priprava varnostnega načrta,
- pregled pripravljenih dokumentov z ravnateljico,
- naročilo avtobusov in komunikacija z avtobusnim prevoznikom pred odhodom na športni vikend,
- v računovodstvo sporočimo seznam udeležencev za plačilo akontacije, ki jo plačajo po položnici pred odhodom na športni vikend,
- prijava udeležencev v dom CŠOD mesec pred odhodom z vsemi zahtevanimi podatki (priimek in ime, datum rojstva, kraj rojstva, državljanstvo, diete),
- koordinacija z upravniki namestitvenih domov (CŠOD), izpolnjevanje zahtevane dokumentacije in sporočanje sprememb zaradi bolezni,
- kopiranje in razdeljevanje pripravljenega gradiva in kontrola nad vrnjenimi prijavnici,
- preverjanje dolgov dijakov do šole skupaj z računovodstvom (dijaki morajo pred odhodom poleg akontacije poravnati tudi ostale finančne obveznosti do šole),
- reševanje opravičenih odsotnosti prijavljenih (bolezni, poškodbe), za katere je potrebno priložiti zdravniško potrdilo,
- namesto opravičenih dijakov pred odhodom iščemo oz. vabimo dijake, ki bi jih nadomestili, saj bi odsotnost večjega števila dijakov povzročilo višje stroške avtobusnega prevoza in zmanjšalo število rezervacij v domovih CŠOD (v domovih rezerviramo točno število dijakov s spremljevalci, na to nas veže podpisana pogodba),
- priprava naročilnic za dodatne ponudbe programa (npr. drsanje, dodatni učitelji smučanja ...),
- učitelji športne vzgoje naredimo sestanek, kjer pregledamo program in se pogovorimo o potrebni tehnični opreми in športnih rekvizitih, ki jih bomo potrebovali ter o morebitnih dodatnih navodilih dijakom pred odhodom,

- v tednu pred odhodom naredimo sestanek z vsemi udeleženci športnega vikenda, kjer jim podamo morebitna dodatna navodila in ponovimo kodeks obnašanja in seznam nujne opreme,
- priprava prve pomoči in športnih rekvizitov,
- priprava potnega naloga,
- s strani vodstva podpisana in žigosana izjava o oprostitvi turistične takse,
- s strani vodstva podpisan in žigosan seznam vseh udeležencev (za policijsko prijavo udeležencev).

Na športni vikend moramo s seboj vzeti podpisane prijavnice dijakov, ki vsebujejo tudi informacije o morebitnih zdravstvenih posebnostih (bolezni, alergije, obvezna zdravila in zdravniške diete) in telefonsko številko vsaj enega od staršev. V primeru disciplinskih problemov se starši s podpisom zavezujejo, da bodo svojega otroka prišli iskat na lokacijo, kjer poteka športni vikend. Učitelji športne vzgoje med samim športnim vikendom poleg vodenja pedagoškega dela skrbimo še za red (nočna dežurstva, sprotno reševanje manjših in večjih nesporazumov, itd.). V primeru disciplinskih problemov in poškodb ustrezno obvestimo pristojne službe, vodstvo šole in starše. Vedno prosimo nekaj dijakov, da pripravijo kratko poročilo za objavo na spletni strani šole.

Po končanem športnem vikendu moramo narediti evalvacijo. Napišemo poročilo o opravljenih aktivnostih, uredimo končno poročilo za obračun v računovodstvu in pošljemo vtise dijakov o športnem vikendu koordinatorju za objavo novic na spletni strani. V poročilu za računovodstvo zavedemo vse morebitne spremembe, ki so se zgodile tekom športnega vikenda (zmanjšano plačilo zaradi opravičenega predčasnega odhoda, npr. zaradi poškodbe, itd.). V evidenci za tretjo uro športne vzgoje zabeležimo opravljeno število ur športne vzgoje in o opravljenih obveznostih obveščamo vodstvo, učitelje športne vzgoje in razrednike dijakov.

3 Zaključek

Vsaka organizacija različnih dogodkov, šole v naravi, taborov ali športnih vikendov, zahteva veliko natančnega načrtovanja, usklajevanja in fleksibilnosti pri končni izvedbi. Ne glede na vrsto dogodka so načrtovanje, organiziranje, vodenje in vrednotenje temeljne naloge učitelja športne vzgoje, ki so potrebne za uspešno izpeljavo in zadovoljstvo vseh udeležencev. Kljub temeljitemu načrtovanju se vedno zgodi kakšna nepredvidljiva, nova situacija. V takšnih trenutkih je za organizatorja najbolj pomembno, da ima ob sebi dobre sodelavce, ki s svojimi izkušnjami priskočijo na pomoč. Verjamemo, da je na takšen način možno izpeljati še veliko zanimivih, pestrih in kvalitetnih športnih aktivnosti, katerih cilj je, da obogatijo dijake z novimi življenjskimi izkušnjami in jim na obraz narišejo čim več veselih nasmehov.

4 Viri in literatura

Burnik, S., Mrak, I. (2010). *Mountaineering as an important part of outdoor education. V Encotering, experiencing and exploring nature in education - European Institute for Outdoor Adventure Education and Experiential Learning-10th annual EOE Conference*. Ljubljana: Center šolskih in obšolskih dejavnosti.

Kovač, M. in Medvešček, M.: *Učni načrt. Športna vzgoja (splet)*. 2008. (Citirano 1. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, 6. oktober 2017

Mednarodna konferenca 4. festivala KO UČIM, GRADIM / International Conference of 4th Festival KO UČIM GRADIM »TO TEACH IS TO BUILD«

Zbornik referatov/Collection of Papers

Izvedba programov v okviru izbirnih predmetov, interesnih dejavnosti oziroma obveznih izbirnih vsebin /
Optional subjects, extra curricular activities and school events

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_SPORTNA_VZGOJA_gimn.pdf

Kristan, S. (1998). *Šola v naravi*. Radovljica: Didaktika.

Dejavnosti v naravi

Mateja Cvetko

Osnovna šola Prežihovega Voranca Jesenice, Slovenija, matejacvetko2@gmail.com

Izvleček

Prispevek govori o tem, kako pri otrocih spodbuditi veselje do narave, do gibanja na prostem, do opazovanja in zaznavanja okolja s čutili. Pri interesni dejavnosti so se otroci posvetili različnim spretnostim, ki jih lahko izvajajo v naravi. Ob teh dejavnostih so se otroci sprostili, poskrbeli za boljše počutje, krepili ustvarjalnost in urili spretnosti na vzgojnih področjih. Z velikim navdušenjem so izdelovali izdelke iz naravnih materialov. V dejavnosti so bile vključene tudi igre naših babic in dedkov. Ugotovili so, da so bile igre včasih bolj preproste. Igrali so se z materiali, ki so jih dobili v naravi: les, palice, kamenje, odpadlo drevesno listje. Ugotovili so, da se narava spreminja glede na letne čase. Vsak letni čas pa pričara svojevrstne lepote v različnih naravnih okoljih.

Ključne besede: dejavnost v naravi, gibanje, opazovanje, letni čas, naravni material

Activities in nature

Abstract

The content of the article is dealing with ways to motivate children to enjoy nature, being physically active outdoors, watching and feeling their environment with their sensations. During extracurricular activities the children encountered various skills that they could carry out in nature. During these activities the children relaxed, improved their mood, developed their creative side and improved their behaviour and education. They enthusiastically created various products from natural resources. Games of our grandfathers and grandmothers were also introduced during these activities. They realized that the games from the past were less complicated. They played with materials obtained from nature: wood, sticks, rocks, leaves from trees. They realized that nature changes with the seasons. Each season magically transforms various natural surroundings in their own beautiful way.

Key words: activity in nature, physical activity, watching, season, natural resource

1 Uvod

Živimo v okolju, kjer se glede na gibanje Zemlje in položaj Sonca menjajo letni časi. Poznamo štiri letne čase: jesen, zima, pomlad in poletje. Vsak letni čas nam pričara svojevrstne spremembe, ki so značilne za vsakega izmed njih. Jeseni se dnevi krajšajo, noči pa daljšajo. Dnevi postajajo vedno bolj hladni, sivi in deževni. Tudi narava se spreminja in pripravlja na nastale spremembe. Pozimi vsa narava počiva pod lepo belo snežno odejo. Dnevi so še bolj kratki, mrzli in sivi. Za zimo nastopi pomlad. Dnevi se daljšajo, noči krajšajo, sonce je vedno bolj toplo. Narava se prebuja, iz zemlje

pokukajo prve pomladne cvetlice, drevesa cvetijo. Ljudje hitijo z delom na vrtu. Poleti so dnevi najdaljši, noči pa kratke. To je najtoplejši letni čas. Narava se bohoti v vsej njeni lepoti.

2 Dejavnosti v naravi v različnih letnih časih

Pri uvodni uri smo se z učenci dogovorili, da bomo opazovali gozd v vseh štirih letnih časih. Beležili bomo vse, kar bomo v njem opazili. Za našo šolo se razprostira prelep gozd. Tja smo se odpravili z učenci. S seboj smo vzeli rokavice in vrečke. Postavili smo se med drevesa in zaprli oči. Prisluhnili smo glasovom gozda. Slišali smo ptičje žvrgolenje, šumenje bližnjega potočka, šelestenje listov v vetru. Nekje v daljavi se je slišalo enakomerno udarjanje ob deblo. Sklepali smo, da se tako najbrž oglašata žolna ali detel. Občudovali smo prelepe jesenske barve listavcev. Ogledali smo si drevesa. Nekatera so bila velika in mogočna, druga manjša, na pol posušena. V našem gozdu rastejo listnata in iglasta drevesa, zato so učenci ugotovili, da se gozd imenuje MEŠANI GOZD. Poznali so tudi imena posameznih dreves. Tako so prepoznali smreko in bukev. S seboj smo imeli knjigi iz zbirke Sprehodi v naravo - Iglavci in Triglavski narodni park. S pomočjo knjige smo spoznali še druge vrste dreves. To so listavci: hrast, javor, breza in iglavci: jelka, bor in macesen. Nabrali smo različne plodove, odpadle drevesne liste, veje in mahove. Po posvetovanju z učenci smo iz vseh teh različnih naravnih materialov izdelali GOZDNO GOSPODIČNO. Za izdelavo so potrebovali: odpadlo jesensko listje, kuhalnico, krep papir, volno, gozdne plodove in pisalo. Na kuhalnico so učenci narisali obraz (oči, nos in usta). Nanjo so pritrdili laske iz volne. Iz krep papirja, na katerega so prilepili jesenske listke in plodove, so izdelali obleko, ki so jo ovili okoli palice na kuhalnici. Gospodično so postavili v kozarec in jo razstavili na šolskem hodniku.

Za našo šolo tik ob šolskem igrišču raste grm, na katerem so čudoviti rdeči plodovi. Zreli so jeseni. Popeljem jih mimo grma. Nekdo opazi rdeče plodove in vpraša, če je to užitno. Učencem naročim, naj si dobro ogledajo plodove, mogoče jih kdo prepozna, kajti ti plodovi so užitni. Vprašam jih, kje rastejo. Odgovorijo, da rastejo na drevesu. Spomnim jih na uro, ko smo odšli v gozd. Tam smo opazovali drevesa. Sedaj pa naj primerjajo drevesa v gozdu in to rastlino z rdečimi plodovi. Tako so ugotovili, da sta si drevo in ta rastlina med seboj različna. Povem, da je to grm. Po primerjavi drevesa in grma ugotovijo, da se med seboj razlikujeta po tem, da ima drevo deblo, grm pa več vej in je manjše. Na vprašanje »Kako se imenuje grm?« niso znali odgovoriti. Odtrgali so vsak svoj plod, ga tipali, vonjali in okušali ter spoznali, da so ga že pili kot čaj. To so šipkovi plodovi. Nabrali smo jih in jih odnesli v učilnico. Tam se nam je pridružila gospa Bernarda, mamica enega izmed učencev, in nas seznanila z zdravilnimi učinki šipkovih izdelkov. Povedala nam je, da je to navadni šipek, ki raste povsod po Sloveniji. Cveti od maja do julija, njegovi cvetovi so rožnati. Šipek je divja vrtnica in ena najstarejših okrasnih rastlin. V domačem zdravilstvu se njegovi plodovi uporabljajo pri pomanjkanju vitamina C, ki našemu organizmu veča odpornost, preprečuje in zdravi prehlad, gripo in druge bolezni. Pomaga tudi pri krvavenju iz dlesni, koristi slabokrvnim nosečnicam in doječim materam ter odpravlja utrujenost. Povedala nam je, kako iz šipkovih plodov pripravimo marmelado in pripravek za čaj. Šipkove plodove zmečkamo. V skodelico damo polovico žličke zmečkanih plodov. Prelijemo z vrelo vodo. Pustimo stati 10 do 15 minut in odcedimo.

Dnevi so hitro minevali in jesen se je prevesila v zimo. Z učenci smo odšli na opazovalni sprehod v gozd za našo šolo. Toplo so se oblekli in obuli. Odhiteli smo v bližnji gozd. Že na poti tja so izdihavali topli zrak, zaradi česar je nastajal svetel dim. Šalili so se, da kadijo. Zakaj pride do tega pojava? Zunanji zrak je mrzel, mi smo topli, zato izdihavamo topel zrak, pri tem nastaja reakcija v obliki sapa. Zopet smo se postavili med drevesa in zaprli oči. Prisluhnili smo glasovom. Glasovi so bili pridušeni, ne tako jasni in glasni kot jeseni. Slišali smo veter, ki se je zaganjal v krošnje dreves. Le tu pa tam se je oglasila kakšna ptica. Šumenja bližnjega potočka ni bilo slišati. Listnata drevesa so bila gola, njihove veje je prekrivala snežna odeja. Iglavci so sklanjali svoje krošnje pod snegom in se dotikali tal. Na gozdnih tleh smo opazili živalske sledi. Ugotavljali smo, čigave so. Primerjali smo jih s sledmi, ki so prikazane v knjigi Gozdne živali. To so bile sledi srne. Ker smo bili že utrujeni od vseh novih spoznanj, smo si privoščili igre na snegu.

Črnega moža smo določili z izštevanjo. An ban, pet podgan, štiri miši, v uh me piši, vija, vaja, ven! Črni mož je zarisal s palico v sneg črto, za katero se je postavil. Ostali so kakih 10 metrov od njega zarisali drugo črto v sneg in se postavili za njo.

Začne črni mož: »Kdo se boji črnega moža?«

Otroci: »Nihče!«

Črni mož: »Kaj pa če pride?«

Otroci: »Mu ubežimo!«

Nato se črni mož požene proti otrokom, ti pa skušajo mimo njega zbežati na drugo stran. Kogar črni mož ujame, mu v nadaljevanju igre pomaga uloviti otroke. Igra se konča, ko črni mož ulovi vse otroke. Tisti, ki se najdlje izmika črnemu možu, je v naslednji igri črni mož.

Zunanje šolsko igrišče je bilo pokrito s snegom. Učenci so se napravili v nepremočljiva oblačila in obuli toplo obutev ter odhiteli na zasneženo igrišče. Najprej so v snegu puščali odtise svojih stopal. Ugotovili so, da ima vsak drugačno sled, tako kot tudi gozdne živali. Iz snega, vej in kamenčkov so naredili snežena bitja. Vsako izmed njih je bilo nekaj posebnega in edinstvenega. Eden je imel veliko glavo in noge, spet drugi velik trup, tretji pa se je režal na vsa usta. Izdelali so si snežene kepe, jih postavili za snežena bitja, ki so jim predstavljala ščit, in se obmetavali z njimi. Igra je bila zabavna in razgibana, saj so bili prijetno utrujeni. Njihova lička pa so dobila zdravo rdečo barvo.

Bližal se je božično-novoletni čas, zato smo se odločili, da za naše najbližje izdelamo dišeče naravno milo iz sivke. V ta namen smo v našo družbo povabili gospo Bernardo, ki nam je tako lepo predstavila zdravilno moč šipka. Najprej nam je predstavila rastlino sivko. Povedala nam je, da je to zimzelena rastlina, ki jo vzgajajo kot zelišče ali za okras. S seboj je prinesla rastlino in lahko smo si jo ogledali in potipali. Njeni cvetovi so vijoličasti, listi pa sivi. Pomaga pri nespečnosti, nas pomirja, uporabljamo pa jo tudi za odišavljanje prostorov ter kot dodatek milom. Milom dodajamo posušene sivkine cvetove. Gospa Bernarda jih je posušila doma in jih nekaj odstopila tudi nam. Za izdelavo smo potrebovali lug, ki smo ga dali v lonec in ga grela do mehkega. Pripravili smo modelčke, v katere smo vlili pripravljeno zmes. V zmes smo dali koščke posušene sivke. Počakali smo, da se je zmes ohladila in strdila. Mila smo vzeli iz modelčkov in jih zavili. Z darilom smo razveselili naše najbližje.

Praznični čas je kmalu minil. Dnevi so postajali vedno daljši, sonce je grelo vedno topleje in stopilo ves sneg. V deželo je prišla pomlad. Čas je bil, da spet obiščemo naš gozd. V gozdu smo prisluhnili njegovim glasovom. Slišali smo glasove ptic in šumenje potoka. V daljavi smo zaslišali znani glas ku-ku. To je bila kukavica. Ptice selivke so se vrstile v naše kraje. Na gozdnih tleh smo opazili pomladne cvetlice: trobentice, teloh, vijolice. Na vejah listnatih dreves so poganjali popki, iz katerih bodo vzbrsteli novi zeleni listi. Na poti iz gozda proti šoli smo opazili, kako ljudje pripravljajo svoje vrtničke za sajenje zelenjave. Ob tem se je učencem utrnila misel, da bi tudi oni lahko imeli svoj vrtniček. Dogovorili smo se, da ga naredimo kar v razredu. Izdelali smo načrt, kakšen bo vrtniček; kam bomo posadili rastline in katere rastline bodo na našem vrtu. Odločili smo se, da bomo sadili in sejali v odsluženo emajlirano posodo, ki so jo mame že odpisale iz svojih kuhinj. V gozdu smo nabrali odpadle veje in ploščate kamenčke. Iz vej smo naredili oporo za vrtnine, kamenčke smo pobarvali in z njimi okrasili vrt. Posadili smo peteršilj, žajbelj, origano, šetraj, redkvica, rdečo peso in zeleno solato. Posejali pa bučke, kumare, korenje in fižol. Okrasili smo ga z vrtnimi lučmi, izdelanimi iz plastičnih kozarcev, in z ribnikom na koščku furnirja. Na ribniku so plavali lokvanji iz jajčnih lupin, v katere smo posejali seme kreše. Učenci so med seboj primerjali semena, ki so si med seboj zelo različna. Opazovali so, kako iz njih zraste nova rastlina. Ugotovili so, da rastlina za rast potrebuje svetlobo, primerno temperaturo, vodo in zrak. Za vrtniček so skrbeli dežurni učenci. Njihova naloga je bila, da je vrtniček primerno zalit in da so odstranjeni posušeni deli rastlin. Na njem so skoraj vsak dan opazili kaj novega (nova rastlina, hitra in počasna rast določenih rastlin, propadajoče rastline). Kljub temu da so učenci vzorno skrbeli zanj, vrtniček ni bil videti tako bujen kot tisti, ki jih imajo zunaj. Razmišljali so, da bi bilo najbolje, če ga preselimo ven. Mogoče bo to naš naslednji projekt.

Meseca aprila nam je Čebelarska zveza Slovenije podarila dve sadiki lipe. Odločili smo se, da ju posadimo za šolo. Za sajenje drevesa smo potrebovali lopato, kompost, opori za drevesni sadiki in vodo. Najprej smo izkopali jami, ki sta bili dovolj globoki, da sta imeli koreninski grudi dreves dovolj prostora. Paziti smo morali, da je bilo cepilno mesto na deblu nad zemljo. Deset centimetrov od drevesa smo v jamo zatakneli kol, ob katerega smo privezali deblo. Prst, ki smo jo izkopali, smo zmešali z malo komposta in jo z lopato zmetali nazaj v jamo. Okoli dreves smo zemljo dobro poteptali. Na koncu pa smo drevesi obilno zalili. Drevesi dobro napredujeta, saj imata že lepe zelene liste. Vsi si želimo, da bosta hitro zrasli, saj bodo čebele lahko pridno nabirale med. Po napornem delu smo se sprostili z igro.

Dva igralca, ki ju je določila izštevanka, se primeta za roke – to je most. Med seboj se tiho dogovorita, kaj bosta predstavljala. Prvi se odloči na primer za jabolko, drugi pa za hruško. Otroci se drug za drugim postavijo v vrsto. Vodja jih pripelje do mosta in začne se pogovor.

Vodja vrste: »Ali je kaj trden most?«

Most: »Kakor kamen, skala, kost.«

Vodja vrste: »Iz česa ste ga zidali?«

Most: »Iz samega kamna rezanga.«

Vodja vrste: »Ali sme naša vojska skoz?«

Most: »Če nam zadnjega pustite.«

Vodja vrste: »Če ga le ulovite!«

Igralca, ki držita most, dvigneta roki in otroci odkorakajo pod mostom. Zadnjega otroka pod mostom skušata ujeti. Če jima uspe, ga tiho vprašata: »Kaj ti je bolj všeč – jabolko ali hruška?« Ujeti igralec se odloči za eno stvar in stopi za tistega mostninarja, ki mu je to ponudil. Ko so otroci razvrščeni, se mostninarja primeta za roke, otroci pa primejo drug drugega za pas. Vlečejo vsak na svojo stran. Zmaga tista stran, ki potegne nasprotnike k sebi.

Postajalo je vedno bolj vroče in še zadnjič v tem šolskem letu smo se odpravili v gozd. Takoj smo občutili prijeten hlad, ki ga ustvarjajo sence drevesnih krošenj. Umirili smo se in zašilili ušesa. Slišali smo brenčanje žuželk, živahno čebljanje ptic, trkanje žolne, šumenje vetra v krošnjah, žuborenje potoka. Povsod okoli nas je bilo živahno. Na leski smo opazili zelene plodove lešnikov. Na drugem grmu so bili rdeči plodovi. To so bile slastne maline. Okoli štora so se pozibavale rdeče jagode. Dobro smo se okrepčali. Pripravljene smo bili na zabavne igre ob robu gozda.

Vzeli smo palico in na zemljo zarisali velik krog, ki je bil razdeljen na toliko delov, kolikor je igralcev. Igralec, ki začne igro, zakliče na primer: »Napovedujemo vojno Egiptu.« Nato vrže palico na ozemlje države, ki ji je napovedal vojno. Otroci se razbežijo, le lastnik napadene države mora hitro pobrati palico in zavpiti: »Stoj!« Vsi se morajo v trenutku ustaviti in lastnik napadene države poskuša s palico zadeti najbližjega. Ta se ne sme premakniti ali zbežati. Če ga zadane, mu sme vzeti kos ozemlja, če pa ga zgreši, mu mora kos ozemlja odstopiti. Tisti, ki jemlje, mora vedno stati na svojem ozemlju in zemljo »krasti« z eno samo neprekinjeno potezo. Nadaljuje tisti, ki mu je bila napovedana vojna. Zmaga tisti, ki pridobi čim več ozemlja. V primerni razdalji drug od drugega pokleknejo in se z rokami uprejo v tla. Prvi igralec v vrsti spretno preskakuje vse otroke. Ko preskoči zadnjega, tudi sam poklekne. Igralci drug za drugim preskakujejo druge igralce, tako kot bi skakali čez kozo v telovadnici. Igre je konec, ko se otroci utrudijo.

3 Zaključek

Z opazovanjem gozda v vseh letnih časih sem učencem omogočila njihovo osebno izkušnjo z naravo. S tem ko so se umirili in prisluhnili njenim glasovom, so začutili in spoznali njen mir in lepoto. Zaznali so njeno energijo in veličastnost. Odkrivali so njene skrivnosti in čudesa. Spoznali so, da so igre zabavne tudi brez modernih igrač. Menim, da bi učitelji lahko vsaj nekaj ur, ki jih preždemo v učilnicah, predstavili tudi v največjo učilnico, imenovano »narava.«

4 Viri in literatura

Dietel, G. in Ross, T.: *Vrtnarjenje v vseh letnih časih*. Tržič: Učila, 2002.

Kunaver, D. in Lipovšek, B.: *Ali je kaj trden most. Najlepše igre iz otroške zakladnice*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, 2006.

Danks, F. in Schofield, J.: *Igrišča narave. Igre, ročne spretnosti in dejavnosti, ki bodo otroke zvale ven*. Radovljica: Didakta, 2007.

Skobrne, P.: *Sprehodi v naravo. Triglavski narodni park*. Ljubljana: Cankarjeva založba, 1988.

Portal OblizniPrste.si (splet). (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

5 Priloge

Učni list: Gozd pomladi

Učni list: Gozd pozimi

Učni list: Gozd jeseni

Učni list: Gozd poleti

SLIŠIM:

VIDIM:

MOJE IME:

GOZD POMLADI

IGRAM SE:

IZDELAM:



SLIŠIM:

✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____

VIDIM:

MOJE IME:

GOZD POZIMI

IGRAM SE:

✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____

IZDELAM:



SLIŠIM:

✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____

VIDIM:

MOJE IME:

GOZD JESENI



IGRAM SE:

✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____

IZDELAM:

Izvedba programov v okviru izbirnih predmetov, interesnih dejavnosti, zbiranja obveznih izbirnih vsebin /
Optional school events

SLIŠIM:

✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____

VIDIM:

MOJE IME:

GOZD POLETI



IGRAM SE:

✓ _____
✓ _____
✓ _____
✓ _____

IZDELAM:

Organizacija obveznih in prostoizbirnih interesnih dejavnosti v programih srednješolskega izobraževanja kot motivacija za prostočasno branje literature

mag. Janja Florjančič

Šolski center Novo mesto, Srednja zdravstvena in kemijska šola, Novo mesto,
Slovenija, janja.florjancic@sc-nm.si

Izvleček

Prispevek prikazuje možnosti pri organizaciji interesnih dejavnosti v programih srednješolskega izobraževanja, ki pri dijakih zbujejo motivacijo za prostočasno branje literature. Avtorica se kot organizatorica interesnih dejavnosti in učiteljica slovenščine zaveda, da je mladim v današnji poplavi elektronskih medijev treba približati branje in odnos do knjige. V okviru obveznih vsebin je na šoli, kjer poučuje, koordinatorica projekta Rastem s knjigo, v katerega so vključeni vsi dijaki 1. letnika. V okviru prostoizbirnih dejavnosti vodi Bralni klub, v katerem je vsako leto več dijakov, ki se srečujejo enkrat mesečno, se pogovorijo o prebranih besedilih in izmenjujejo izkušnje o prebranem. V okviru Bralnega kluba obiskujejo Knjižne POPslastice, projekt Knjižnice Mirana Jarca Novo mesto, kjer se srečujejo z znanimi slovenskimi ustvarjalci z različnih področij.

Ključne besede: interesna dejavnost, motivacija za branje, prostočasno branje, bralni klub, bralne izkušnje

Organisation of compulsory and elective extra-curricular activities in secondary school programs as a free time reading motivation

Abstract

This article shows possibilities of organising extra-curricular activities in secondary school programs that would motivate students to read in their free time. The author realizes, as the extra-curricular activities organiser as well as being a teacher of Slovene, that it is absolutely necessary that in today's abundance of electronic media we show to the young the importance of reading and the right attitude towards books. In the school she works, she is a coordinator of the project "I grow up with a book" which includes all the first year students. As part of free-choice activities she conducts a "Reading Club" which is becoming more and more popular with students every year. The students meet once a month and discuss the books they have read. In the context of activities they attend Knjižne POPslastice (Book Treats), the project of Library Miran Jarc Novo mesto, where they meet famous Slovene creators from different areas.

Key words: extra-curricular activity, reading motivation, free time reading, reading club, reading experiences

1 Interesne dejavnosti

Interesne dejavnosti so sestavni del predmetnika oz. izobraževalnega programa v programih srednješolskega izobraževanja in sestavni del letnega delovnega načrta šole. Po vsebini in izvajanju se razlikujejo od običajnega pouka, izvajajo pa se kot vsebinski sklopi v čim bolj strnjeni obliki in ne kot razporejene ure v okviru urnika. Njihov namen je razbremeniti dijake šolskega pouka, pomenijo pa tudi način za razširjanje in poglobljanje splošnega in posebnega znanja, ki je povezano s cilji programov posamezne šole. Dijaki pridobivajo spoznanja o socialnem okolju, v katerem šola deluje, omogočeno pa jim je tudi odkrivanje področij, ki niso opredeljena s programom, po katerem se izobražujejo.

Na naši šoli dijakom ponujamo izbiro zanimivih programov in dejavnosti, saj se zavedamo, da pripomorejo k boljšemu počutju dijaka v šoli ter razširjajo in poglobljajo splošna in posebna znanja, povezana s cilji izobraževalnih programov.

Ure, namenjene interesnim dejavnostim, delimo na:

- obvezni del,
- vsebine, vezane na program in
- prosto izbiro dijaka.

Za dejavnosti prvih dveh alinej poskrbi šola, za prostoizbirne dejavnosti pa poskrbijo dijaki sami v svojem prostem času ali pa izberejo katero izmed dejavnosti, ki jih ponuja šola, npr. Bralni klub.

2 Spodbujanje branja oz. motivacija na šoli

Dijaki srednjih strokovnih šol imajo drugačne interese, drugačne jezikovne zmožnosti in bralne izkušnje kot gimnazijci. Če hočemo razvijati njihove temeljne zmožnosti, je treba »več prostora nameniti spodbujanju bralne motivacije in postopnemu širjenju primarnih bralnih interesov« (Krakar Vogel: 2008). Več časa je torej potrebno nameniti tematskemu in žanrskemu branju ter motivaciji dijakov na različne načine. Za dijake srednjih strokovnih šol je zelo pomembna zunanja motivacija oz. »dam – daš« odnos, ker jim (vsaj večini) branje ne predstavlja užitka in koristnega preživljanja prostega časa, temveč je za njih nekaj, »kar se mora« in zato do branja čutijo odpor.

Odnos dijakov do književnosti in branja v šoli je v veliki meri odvisen od učitelja. Učitelj naj bi bil spodbujevalec dejavnega učenja in literarnega branja pri dijakih. Poleg samozavesti in veselja do dela je velikega pomena tudi njegova profesionalna usposobljenost.

Učitelj mora biti razmišljujoči praktik in svojega predmeta ne sme poučevati mehanično z izvajanjem kurikularnih določil. Kritično mora razmišljati o ciljih, vsebinah in izvedbi, raziskovati in spreminjati svoje ravnanje. (Marentič Požarnik 2000)

Ker želim dijakom približati prostočasno branje, jih motivirati, da postanejo vseživljenjski bralci, poleg poučevanja, kjer poskušam uporabljati različne pristope za branje, na šoli organiziram in vodim tudi dejavnosti, ki prispevajo k dvigu bralne kulture dijakov.

2.1 Rastem s knjigo

Rastem s knjigo je nacionalni projekt spodbujanja bralne kulture, ki ga izvaja Javna agencija za knjigo Republike Slovenije v sodelovanju z Ministrstvom za kulturo, Ministrstvom za izobraževanje, znanost in šport, Združenjem splošnih knjižnic, Zavodom Republike Slovenije za šolstvo, Društvom šolskih knjižničarjev Slovenije in Društvom slovenskih pisateljev ter v sodelovanju s splošnimi knjižnicami, javnimi in zasebnimi osnovnimi in srednjimi šolami, osnovnimi šolami s prilagojenim programom, z zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami ter zamejskimi osnovnimi in srednjimi šolami.

Kot organizatorica kulturnih interesnih dejavnosti na šoli sem tudi koordinatorica projekta Rastem s knjigo. Celotna populacija 1. letnika naše šole je vključena v ta projekt. Po dogovoru s Knjižnico Mirana Jarca Novo mesto si dijaki ogledajo knjižnico, spoznajo njeno dejavnost, predstavijo pa jim tudi izbrano knjigo, ki jo prejme vsak izmed njih. Obisk knjižnice torej vključuje spoznavanje knjižničnega informacijskega znanja, seznanjanje z najnovejšim mladinskim leposlovjem ter predstavitev izbranega avtorja in knjige. Dijaki naše šole so v projekt vključeni od začetka, to je od leta 2010, ko je projekt Rastem s knjigo prišel tudi v srednje šole. Uradni začetek projekta je vsako leto 8. septembra, ob mednarodnem dnevu pismenosti, ko so knjige že dostavljene v vse splošne knjižnice po Sloveniji. V šolskem letu 2016/17 se je projekta udeležilo 10 oddelkov dijakov SS in SP izobraževanja, ki se izobražujejo v programih zdravstvena nega, kozmetični tehnik, kemijski tehnik, farmacevtski tehnik in programu bolničar – negovalec.

Dijaki podarjeno knjigo preberejo kot domače branje, učitelji pa se z njimi o delu pogovorimo, ga analiziramo in ovrednotimo. Dela so privlačna in berljiva, dijaki pa radi segajo po njih.

Cilji nacionalnega projekta »Rastem s knjigo SŠ« so:

- spodbujanje dostopnosti kakovostne in izvirne slovenske mladinske leposlovne literature;
- promocija vrhunskih domačih ustvarjalcev mladinskega leposlovja;
- spodbujanje motivacije za branje pri dijakih in njihovega obiskovanja splošnih knjižnic;
- motivacija založnikov k večjemu vključevanju sodobnih slovenskih piscev v založniške programe za mladino ter povečevanje deleža izdanega izvirnega slovenskega mladinskega leposlovja.

2.2 Bralni klub

Da bi dijakom približala knjigo in med njimi spodbudila interes za branje in bralno kulturo, sem razmišljala o klubu, ki bi povezoval tiste dijake, ki radi berejo in bi se radi pogovarjali o tistih književnih temah, ki so jim najbolj blizu.

V šolskem letu 2008/2009 sem na pobudo Bralne značke Slovenije, ki je pripravila poskusni predlog programa branja za člane bralnih klubov oz. skupine srednješolcev, ki bi se želeli pogovarjati o knjigah, ki na različne načine in z različnih avtorskih perspektiv govorijo o najstnikih in težavah, ki jih ti imajo, ustanovila Bralni klub. Bralni klub je letos potekal že deveto leto in od začetnih 10 do 15 dijakov je bilo letos prijavljenih 49 dijakov, redno pa je obiskovalo vse dejavnosti 38 dijakov, ostali pa občasno. Dijaki, ki obiskujejo Bralni klub, so večinoma tisti, ki jih poučujem sama, kar pomeni, da me poznajo, poznajo moj način dela in mi nekako zaupajo. Poleg samega branja jih v klub pritegne tudi prost dan ali dva v šolskem letu, ko se odpravimo na razne dejavnosti. Torej je za dijake zelo pomembna tudi zunanja motivacija.

Dejavnost je namenjena dijakom, ki radi berejo in se želijo sproščeno pogovarjati o prebranem, z vrstniki deliti mnenja ter jih argumentirati. Je torej projekt širjenja bralne kulture na šoli in med dijaki. Prvo leto smo prebirali dela s priporočilnega seznama Bralne značke Slovenije, v naslednjih letih pa smo se odločili, da vsakdo bere tisto, kar ga zanima, in prebrano na zanimiv način predstavi ostalim: izpostavi tudi problem dela, ga poskuša opredeliti in utemeljiti ter spodbuditi kolege v klubu, da izrazijo svoje mnenje in bralne izkušnje ter s tem razvijajo kritično mišljenje.

Bralni klub se sestaja enkrat mesečno po dogovoru. Namen bralnega kluba je spodbujati bralne navade dijakov, vzgajati dobre bralce, nadgrajevati bralne zmožnosti, dvigovati bralno kulturo, spodbujati kritično mišljenje, sposobnost razpravljanja in vrednotenja prebranega oz. izmenjava mnenj in pogledov na prebrane knjige, pogovor o knjigah, približati dobre in zanimive knjige ter kvalitetno preživljati prosti čas.

Z dijaki bralnega kluba obiskujemo literarne prireditve (POPslastice) in spoznavamo kulturne ustanove v bližnji okolici ter v Ljubljani, v novembru pa obiščemo knjižni sejem v Cankarjevem domu. V okviru Bralnega kluba smo obiskali Narodno in univerzitetno knjižnico, Slovenski etnografski muzej, Muzej novejšje zgodovine Slovenije, RTV Slovenije, Državni zbor Republike Slovenije in se udeležili celo koncerta MGL in AGRFT ROCK's.

V letošnjem šolskem letu sem dijake razdelila v dve skupini, in sicer po letnikih: dijaki 1. in 2. letnika ter dijaki 3. in 4. letnika. Prva skupina je brala knjige, povezane s slepoto, po pogovorih o prebranem pa smo v aprilu na zaključno srečanje povabili predstavnike Medobčinskega društva slepih in slabovidnih Novo mesto, med katerimi je bil tudi slepi dijak s psom vodnikom. Srečanje je bilo pozitivna izkušnja za dijake, saj se jih večina iz te skupine izobražuje za poklic tehnik zdravstvene nege.

V drugi skupini je bila večina dijakov, ki se izobražujejo za poklic farmacevtskega tehnika, zato smo po zaključku bralne sezone, kjer je bila tema iskanje identitete, obiskali Tiskarno Novo mesto, eno izmed vodilnih tiskarn za potrebe farmacevtske

industrije v Sloveniji, kjer izdelujejo večbarvne zloženke s slepim tiskom in Braillovo pisavo ter navodila manjših in večjih formatov.

2.3 Knjižne POPslastice

Z Bralnim klubom se udeležujemo Knjižnih POPslastic, ki jih organizira Knjižnica Mirana Jarca Novo mesto. Od oktobra do marca oz. maja v knjižnici potekajo srečanja, na katerih dijaki skozi različne ustvarjalne in kulturne pristope spoznajo pomen branja in knjige.

Poudarek projekta je na šestih vsebinskih sklopih, ki opredeljujejo nekatere temeljne človekove lastnosti, ki jih na izviren in prepoznaven način s pomočjo slovenskih in tujih knjižnih vsebin ter skozi svoja strokovna znanja in usposobljenost predstavijo gostje.

Na ta način želijo mladostnikom približati kvalitetne in izvirne knjižne vsebine s pomočjo gostov in vrhunskih strokovnjakov s področja branja in pisanja, igre in televizije, glasbe, slikarstva ali fotografije ter jim ponuditi možnost branja, razpravljanja, srečanja in druženja z vrstniki podobnih interesov ter z njihovimi vzorniki in znanimi osebami.

Namen projekta je promovirati in širiti bralno kulturo, skozi knjigo širše kulturno povezovati in izobraževati, spodbujati in oblikovati vseživljenjske bralne navade, spodbujati kritično mišljenje ter zagotoviti višjo bralno sposobnost mladih.

Znana imena s slovenskega prostora in raznolikost njihovih poklicev vabijo dijake, da pred odhodom na Knjižne POPslastice pobrskaajo po spletu, kaj preberejo in se poučijo o ljudeh, ki jih bodo s pomočjo moderatorke spoznali. Spet je prisotna zunanja motivacija, saj Knjižne POPslastice po navadi potekajo v času zadnjih ur pouka, ki jih imajo člani Bralnega kluba opravičene. Po dejavnosti eden izmed njih napiše prispevek, ki ga objavimo na spletni strani šole in na tak način poskušamo širiti dejavnost Bralnega kluba. Z udeležbo na POPslasticah dvigujemo bralno kulturo in literarno ter vsesplošno razgledanost dijakov, članov Bralnega kluba.

3 Zaključek

Vsi naštetih pristopi niso vedno učinkovita motivacija za pristočasno branje in na podlagi izkušenj učiteljev, mentorjev ter mojih lastnih jih tudi ne moremo posploševati. Sprejemanje pristopov pri dijakih je odvisno od njihovega zanimanja, njihove motivacije in motiviranosti učitelja, da bo te dejavnosti z entuzijazmom ter veliko volje in veselja vodil. Strokovni delavci moramo omogočiti mladim bogate bralne izkušnje, spoznavanje raznolikega gradiva različnih žanrov umetnostnih in neumetnostnih besedil, jih spodbujati k samostojnemu branju, jim svetovati pri izbiranju primernih gradiv ter pri izboru upoštevati individualne razlike in izbor prilagoditi posameznikovim bralnim zmožnostim ter kolikor je to mogoče tudi njihovim interesom. Pri dejavnostih, ki spodbujajo pristočasno branje, ne smemo pozabiti na zunanjo motivacijo, ki je v srednji šoli vedno bolj pogosta kot notranja. Zunanja motivacija izhaja od prijateljev, staršev, učiteljev – torej od drugih in dijak je motiviran zaradi ocen, točk ali pohval. Zunanja motivacija, ki jo uporabljam sama pri interesnih dejavnostih, s katerimi želim

spodbujati branje, je izlet, ekskurzija, obisk koncerta. Dijakom je treba dati možnost, da pripovedujejo o tem, kar so prebrali, se o tem pogovarjajo in izražajo svoja doživetja. Pripovedovanje o branju in razmišljanje o prebranem predstavlja pozitivno izkušnjo ob branju. S pozitivnimi izkušnjami pa rastejo bralci, ki bodo po leposlovju posegali tudi v odraslem obdobju. Na ta način poskušam motivirati dijake, da bi brali in branje vzljubili ter postali motivirani bralci za celo življenje.

Načini, ki sem jih navedla, niso odlični, prav gotovo pa pripomorejo k širjenju branja in bralne kulture. Sicer pa je nesmiselno razmišljati o tem, kaj je dobro oz. slabo, ker je slabo lahko le tisto, česar ne poskusimo.

4 Viri in literatura

Florjančič, J.: Motivacija bralcev za branje literature ob prostem času v povezavi z metodami književnega pouka. Magistrsko delo. Novo mesto, 2014.

Krakar Vogel, B.: Prenova srednješolskega književnega pouka v luči aktualnih vzgojno-izobraževalnih tendenc. Slovenščina v šoli. 13–18. Ljubljana, 2008.

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

Srednje strokovno izobraževanje. Interesne dejavnosti. Dostopno na naslovu: <http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi/interesne/interesneSSI.htm> (25. 3. 2017)

Interesne dejavnosti. Srednja zdravstvena in kemijska šola, Šolski center Novo mesto.

Dostopno na naslovu: <http://www.sc-nm.si/szks/dejavnosti/interesne-dejavnosti-ind> (28. 5. 2017)

Ohranjanje dediščine

Mateja Hafner

Osnovna šola Orehek Kranj, Slovenija, mateja.hafner@osorehek.si

Izveček

Ob besedi dediščina se večina ljudi spomni na nekaj iz preteklosti. Kljub vsemu napredku in hitremu tempu življenja pa ne smemo pozabiti, da je dediščina del narodove zgodovine in igra veliko vlogo pri prepoznavnosti kulture naroda. Ohranjati je treba naravno in kulturno dediščino. Vrtci, šole in društva si močno prizadevajo, da bi se naša kulturna dediščina ohranila. Danes je to mogoče zagotavljati na različne načine. Pomembno vlogo pri tem imajo osnovne šole, saj zajemajo vse otroke, ti pa so še relativno vedoželjni in zainteresirani za delo. Naloga šole je vključevanje v različne državne in evropske projekte, naloga učiteljev pa pripravljanje različnih metod in oblik dela (npr. raziskovanje, intervjuvanje, izdelovanje), različnih dni dejavnosti, izbirnih predmetov in interesnih dejavnosti. Z ljudskim petjem, plesom, otroškimi igrami, izštevankami, običaji, šegami in kostumi se učenci lahko srečujejo pri interesni dejavnosti Folklor.

Ključne besede: ohranjanje kulturne dediščine, ljudski ples, igra, ljudska pesem, poznavanje

Heritage preservation

Abstract

When people hear the word heritage they recall something from the past. Despite all the progress and the fast pace of life, we must not forget that part of the nation's heritage and history plays a big role in the recognition of the culture of the nation. Natural and cultural heritage should be preserved. Kindergartens, schools and different societies work hard to preserve our cultural heritage. Today, it is possible to provide it in a variety of ways. Important role lies on primary schools, as they cover all children who are still relatively curious and interested in working. The task of the school is to participate in various national and European projects. The teachers' role is to prepare different methods and forms of work (eg. research, interviewing, manufacturing) and to organize different days of activities, optional subjects and extracurricular activities. In the extracurricular activity called Folklore, students come across folk singing, dancing, children's games, nursery rhymes, traditions, customs and costumes.

Keywords: preservation of cultural heritage, folk dance, plays, folk song, knowledge

1 Ohranjanje dediščine

Smo v moderni dobi, za katero je značilen napredek in nenehno spreminjanje. Včasih spreminjamo celo dobro utečene in uspešne prakse, saj hrepenimo po nečem drugačnem, novejšem. Pri tem pozabljamo, da je narava ena sama, naše spreminjanje

narave pa mnogokrat ni reverzibilno – ko jo enkrat spremenimo, je ne moremo več povrniti nazaj v prvotno stanje (npr. iz pozidanega področja bo malo verjetno še kdaj nastal travnik). Želimo si modernejših mest in vasi, da bi lažje živeli, pri tem pa pozabljamo, da sta naravna in kulturna dediščina pomembna elementa prepoznavnosti krajev, ljudi in naroda oz. države. Ne zavedamo se, da s spreminjanjem in moderniziranjem posredno izgubljammo lastno pripadnost domovini. Pred poseganjem v naravo in kulturo se namreč le redko vprašamo, kako bi iz trenutnega stanja (npr. starejše hiše, kozolca) lahko naredili nekaj novega, nam prijaznejšega, a s tem ne bi uničili dela preteklosti. Zavedati se moramo, da imamo skoraj vse niti v rokah ljudje sami. Vplivati ne moremo edinole na naravne pojave in katastrofe, ki pa so včasih tudi uničujoče, zato je še pomembnejše, da naši posegi v kulturno in naravno dediščino le-te ne uničujejo, ampak jo le dopolnjujejo.

Vsaka država, vsak narod oz. kultura ima tudi svoje ljudsko izročilo. Gre za del zgodovine naroda, za stvari, ki so nastale, se ohranile in še danes tvorijo del kulture. Pomembno je, da se le-ta ohranja in prenaša iz roda v rod, k čemur lahko pripomoremo v vrtcih, šolah, različnih društvih in kulturnih ustanovah. Pri tem pa se moramo zavedati, da je na našem ozemlju vedno več pripadnikov različnih narodov, ki imajo svoje ljudsko izročilo in kulturo. Pri obravnavanju vsebin slovenskega ljudskega izročila v šoli otrok drugih narodnosti ne zapostavljamo, ampak jih vključujemo v dejavnosti in pouk. S tem krepimo njihovo samozavest in pripadnost kulturi, v kateri živijo, slovenskim otrokom pa širimo obzorja in jih navajamo na ohranjanje ljudskega izročila. Tako ustvarjamo pozitivna učna okolja, razvijamo osebnosti in veščine.

1.1 Zakaj je potrebno ohranjati dediščino?

Ko v šoli učence vprašamo, ali je potrebno ohranjati kulturno dediščino, so mnenja, da to ni potrebno. Njim se zdi pomembno le trenutno doživljanje v domači okolici. Mislijo, da je bilo življenje in delo, kot ga poznajo danes, že od nekdaj takšno, torej ves čas enako in nespremenjeno. Prav zaradi tega jim je potrebno malce približati preteklost, jih seznaniti oz. jim predstaviti, kakšno je bilo življenje nekoč, saj gre za pomemben del kulture naroda. Otroci nimajo predstave, kako so nekoč živeli brez elektrike in tekoče vode. Za njih je to nepredstavljivo, saj imajo danes skoraj vsi ti dve dobrini za samoumevni. Hkrati opažamo, da se današnji otroci vse manj igrajo zunaj na prostem, saj jim večji izziv predstavljajo računalniške igrice in virtualni svet. Še pred desetimi leti so otroci večino svojega prostega časa preživeli zunaj, kjer so se igrali ali pa pomagali staršem. Danes pa so večinoma v stanovanjih in pred računalniki. Čeprav jim tega ne moremo očitati, saj se svet spreminja in mi z njim, moramo pri tem vendarle ohranjati trezno glavo in uporabljati razum.

Način življenja v zadnjih sedemdesetih letih se je močno spremenil. Zadnja leta je opazen velik napredek na področju elektronike in tehnike. Internet je postal skladišče najrazličnejših informacij, zakladnica znanj in vedenj o preteklosti pa so naši pradedki in prababice, ki pa jih na žalost ni več mnogo med nami. Pred leti je na enem izmed predavanj za učitelje na naši šoli ga. Dušica Kunaver poudarila, da gre naše poznavanje dediščine v zaton, saj ni več veliko ljudi, ki bi bili stari osemdeset let in več. Le-ti so bili najbolj izvirni pri igranju na prostem, saj so tam preživeli največ časa. Doma so namreč morali delati zunaj, pomagati so morali svojim staršem na polju in v gozdu. Da jim je čas hitreje minil, so se igrali z naravnimi materiali in si sami izdelovali igrače. Živeli so v materialnem pomanjkanju, današnji otroci pa živijo v socialnem

pomanjkanju. Premalo časa namreč namenimo pogovoru in skupnemu druženju v krogu družine. Vzrokov za to je veliko, npr. dolg delovni čas, zahtevno delo v službi, hitenje po različnih opravkih. Če odrasli ne bomo širili informacij o delu, otroških igrar in življenju v preteklosti, bo šla ta preteklost v pozabo. Zato je pomembno, da se poleg učencev izobražujejo tudi učitelji.

1.2 Kako v šoli ohranjati ljudsko izročilo in kulturno dediščino?

V šoli lahko ljudsko izročilo in kulturno dediščino ohranjamo v okviru rednega pouka pri skoraj vseh predmetih. Najlažje pa naše izročilo in dediščino vključujemo v pouk slovenščine, pouk glasbene in likovne umetnosti, športa, spoznavanja okolja, družbe, zgodovine in geografije. V učnih načrtih so zajete teme, pri katerih učenci spoznavajo in se učijo o življenju in delu v preteklosti. Poleg rednega pouka pa organiziramo tudi različne kulturne in tehniške dneve, ki spodbujajo razvijanje pozitivnega in spoštljivega odnosa do drugih ustanov (npr. muzejev, galerij) ter do materialnih (npr. stavbna dediščina: kozolci, spomeniki idr.) in pisnih virov (npr. knjige). Učenci najbolj uživajo, ko sami ustvarjajo in raziskujejo. Osnovne šole lahko učencem zadnje triade ponudijo tudi različne izbirne predmete, vezane na kulturno dediščino, npr. Ljudski ples, Odkrivamo preteklost mojega kraja, Klekljanje, Državljska kultura, Etnologija – Kulturna dediščina in načini življenja.

Na naši šoli so vsi učenci vključeni v večletni državni projekt Etika v vzgoji in izobraževanju in eden od desetih modulov je tudi modul Tradicija, ki razvija zavedanje, da tradicija ni vezana le na preteklost, ampak je tudi bistveni del naše sedanjosti in naše prihodnosti. V okviru tega modula, ki je poglobljeno trajal 4 mesece, so učenci preko različnih delavnic spoznavali in raziskovali slovenske praznike, običaje, šege in navade. Upodabljali so stare predmete in izdelovali njihove replike, pri slovenščini pa so brali različna umetnostna besedila, ki opisujejo življenje in delo v preteklosti. Poleg vključenosti v omenjeni projekt je Osnovna šola Orehek Kranj vključena tudi v vseevropski projekt Dnevi evropske kulturne dediščine za Slovenijo in vsako leto sodeluje tudi na Tednu kulturne dediščine. Za šolsko leto 2016/17 je bila določena tema Dediščina okoli nas – namenili smo ji kulturni dan. Najpomembnejše je, da izhajamo iz domačega okolja, saj je to okolje učencem znano in se zato lažje vključijo v potek dela. S tem učenci krepijo pripadnost, spoznavajo in razvijajo veščine. Nekateri učenci so imeli nalogo, da so raziskali domači kraj in svoje ugotovitve nato predstavili v šoli. Zanje so učitelji pripravili različne delavnice, ki so bile prilagojene njihovim starostim. Na teh delavnicah so spoznavali, raziskovali in se pogovarjali o kulturni dediščini (stavbni, arheološki, jezikovni, umetnostni idr.) ter razvijali pozitiven odnos do kulturne dediščine oz. ozaveščali pomembnost le-te. Spoznavali so tudi ljudsko izročilo (npr. otroške ljudske plesne, izštevance, igre, izdelovali so punčke iz cunj). Ob koncu dneva so učenci izdelke posameznih delavnic razstavili v avli šole in jih na ta način predstavili tudi drugim učencem. Izdali so tudi koledar z motivi iz okolja. Kulturni dan je predstavljal začetek za nadaljnje delo pri pouku.

Tako kot za druge države je tudi za Slovenijo značilna multikulturnost, zato je tudi prebivalcem drugih narodnosti v Sloveniji potrebno omogočiti ohranjanje lastne kulture. To upoštevamo tudi v šoli, saj imajo učenci drugih narodnosti možnost predstaviti svoje običaje in sošolce tudi kaj naučiti. Izven šole se pa lahko včlanijo v svoja kulturna društva, ki skrbijo za ohranjanje kulturne dediščine.

2 Interesna dejavnost: Folklor

V šoli lahko dediščino ohranjamo v okviru rednega pouka ali v okviru interesnih dejavnosti. Na podružnični šoli že vrsto let vodim interesno dejavnost Folklor, ki je namenjena učencem od 1. do 5. razreda. Učence organiziram v dve skupini, da med njimi ni prevelikih starostnih razlik. V interesno dejavnost se lahko vpiše vsak, ki ga veseli ples, petje in igra.

Na naši šoli je kar nekaj učiteljev, ki so se in se še ukvarjamo s folklorno dejavnostjo in smo člani različnih folklornih skupin. Učiteljice na razredni stopnji pa se udeležujemo tudi seminarjev, na katerih se seznanjamo z različnimi plesi, igrami in izštevankami, ki jih morda še ne poznamo. Prizadevamo si, da plesi, igre, šege in običaji ne bi šli v pozabo. Nekateri učenci se ob zaključku osnovne šole vpišejo v folklorne skupine, ki jih v Sloveniji ni malo.

2.1 Cilji interesne dejavnosti

Vsaka dejavnost mora za kakovostnejše delo imeti cilje, k doseganju katerih stremi. Le-te je potrebno prilagajati starosti učencev. Pri interesni dejavnosti Folklor sledim naslednjim ciljem:

- učence seznaniti s pomenom ohranjanja ljudskega izročila
- učence seznaniti z oblačilno kulturo in z različnimi kostumi, ki so prepoznavni za posamezne slovenske pokrajine
- učenci spoznavajo ljudske običaje, ples, izštevank in igre domačega okolja ter celotne Slovenije
- učence naučiti nekaj ljudskih plesov, iger, izštevank in pesmi
- učence pripraviti na javno nastopanje
- učence spodbujati, da bodo preko plesa razvijali možnosti telesnega izražanja in da bodo osebnostno rasli
- učence motivirati in navdušiti za plesanje.

2.1 Vloga plesa

Ramovš (1992) je mnenja, da je ples bil in še vedno je človekov spremljevalec pri vseh pomembnejših življenjskih dogodkih, v prazničnih dneh ali ob zaključku večjih opravil. Ples je že od nekdaj del družabnega življenja. Le-ta se je skozi leta spreminjal in se v različnih variantah tudi ohranil. Otroci so bili vedno del plesnega dogajanja. Naprej so bili v vlogi opazovalcev, ko so odrasli plesali na zabavah. Odrasle so le opazovali s peči, nato pa so na paši ali v skednju poskušali ples ponoviti. Tako so ples ohranjali in razvijali naprej. To je tudi razlog, da se plesno izročilo otrok razlikuje od plesnega izročila odraslih.

2.2 Otroško plesno izročilo

Slovensko otroško plesno izročilo obsega predvsem preproste plesne igre oz. rajalne igre (npr. Bela, bela lilija, Rdeče češnje rada jem, Prišla majka s kolodvora). Pravih plesov ne poznajo, saj v otroškem gibalnem načinu ni posebne razlike med plesom in igro. Tako so se do danes ohranili npr. Al' je kaj trden most, Kovtri, Kačo zviyat.

Nekateri izmed otroških ljudskih plesov, ki so razširjeni po vsej Sloveniji, pa so: Ob bistrem potočku je mlin, Ringa, ringa raja, Al' je kaj trden most, Izidor ovčice pasel, Jaz sem muzikant.

Učenci, ki obiskujejo interesno dejavnost, si želijo, da bi se čimprej naučili plesati in bi lahko zaplesali določen ples. Na prvi uri je to težko doseči, saj imajo učenci različno plesno predznanje, različni smisel za ritem in obvladovanje prostora. Zato običajno za začetek izberem lažji ples, da učence spodbudim in motiviram za nadaljnje delo.

Vsaka učna ura vsebuje ogrevanje (različne vaje za ritem, za obvladovanje prostora, držo itd.), učenje ali utrjevanje plesa, poslušanje pesmi in sprostitvev. Preden se začnemo določen ples učiti, pa učencem ples predstavim, torej jim povem, iz kje ples izvira, kdo in kako so ga plesali ter kdaj oz. ob kateri priložnosti so ga včasih plesali. Pokažem jim videoposnetek plesa, da si ga lažje predstavljajo. Potem skrbim, da učenci postopno usvajajo plesne korake, ki jih sčasoma povezujejo v plesne figure. Tako se učenci naučijo kar nekaj plesov (npr. mrzulin; štajeriš; kovtrčki; ta požugana; zibenšrit; pekovska; fruške, jabuke, slive), ki so prilagojeni njihovi starosti in sposobnostim.

2.3 Ljudsko in otroško petje

Včasih so si s petjem krajšali delo ali pa čas ob zaključku del (npr. ob koncu košnje, mlatve, žetve), ob praznikih, peli so na podoknicah in na vasovanju, na porokah ipd. Tudi danes nas spremlja glasba, ki jo predvajajo različni mediji. Mladi poslušajo različne zvrsti glasbe, le peščica med njimi posluša tudi ljudsko in narodnozabavno glasbo. Tako ljudska pesem med mladimi izgublja svoj pomen. V preteklosti se je ljudska pesem ohranjala preko ustnega izročila, zato so se nekatere pesmi spreminjale, nekatere pa tudi pozabile. Danes se vse manj poje, zato ljudska pesem počasi izginja. Da temu ne bi bilo tako, učenci pri folklori ne le plešejo, ampak tudi pojejo. Naučijo se različnih ljudskih pesmi, kot so npr. Gregčev Peter, Pekovska, Navzgor se širi rožmarin, Tri tičice, Pastirček. Nekateri pesmi pa učenci poznajo že od prej. Ugotavljajo, da se včasih besedilo po pokrajinah spreminja. To je tudi ena od iztočnic za raziskovanje ljudskih pesmi domačega kraja in za pogovor z učenci.

2.4 Otroške igre in izštevankе

Učencem še vedno največ pomeni igra in zabava. Tudi včasih, pred več kot 80 leti, so se igrali, vendar na drugačen način kot danes. Zato učence spodbujam, naj svoje stare starše vprašajo, kakšne igre so se igrali in kako so se zabavali oni. Vprašajo naj jih tudi, kdo jih je teh iger naučil. Učenci nato v šoli z navdušenjem predstavijo igro, ki so se jo igrali njihovi stari starši. Danes se učenci najraje igrajo špano, rihtarja bit', vaganje, škarjice brusit, kozo klamf in podobne. Učenci z navdušenjem poslušajo tudi stare starše sošolcev, ko pridejo v šolo predstaviti otroške igre in izštevankе iz njihovega otroštva. Tako z igro in izštevankami popestrimo učenje plesa.

2.5 Običaji in šege

Z učenci 5. razreda smo se v domačem kraju in okolici lotili raziskovanja običajev in šeg, ki so povezani s človekom od rojstva do smrti. To smo izvedli v okviru interesne dejavnosti ter v okviru rednega pouka pri predmetih družba in glasbena umetnost.

Učenci so zbrali gradivo o običajih, povezanih z rojstvom, s kmečkimi opravili, vasovanjem, šrango in poroko ter s smrtjo. Poleg ustnih virov domačinov in njihovih materialnih virov (pesmarice, zibelke, prti, kmečko orodje idr.) so učenci dodatne informacije poiskali v različnih knjigah. Po dveh mesecih raziskovanja so pripravili predstavitev za učence na šoli. Za popestritev predstavitve so poskrbeli s plesom, pesmijo, igro in demonstracijo kmečkih opravil. Podoknico so zapeli kar pod šolskim oknom. Vsi prisotni, tj. učenci 5. razreda in gledalci, so bili nad delom in prikazom navdušeni, saj so spoznali nekaj novega in zanimivega. Navdušilo jih je tudi dejstvo, da so nekateri običaji na vasi še ohranjeni (vasovanje, podoknice, šranga, molitev ob smrti idr.).

3 Zaključek

Zavedamo se, da je ohranjanje dediščine pomembno, saj s tem izkazujemo čast preteklosti in pripadnost narodu. Čez nekaj desetletij bo namreč tudi naša sedanost postala del preteklosti in dediščine. V šoli se vsak na svoj način prizadeva ohranjati ljudsko izročilo in kulturno dediščino. Pomembno je, da svoje znanje prenašamo na mlajše rodove. Zavedati pa se moramo tudi, da je otrokom preteklost, o kateri bi radi govorili odrasli, tuja. Če želimo preteklost približati otrokom, moramo najprej spoštovati njihovo sedanost, kateri so bolj naklonjeni, saj jo poznajo, pri predstavljanju preteklosti pa moramo uporabiti pristope, ki so prilagojeni starosti otrok, razvijati moramo njihovo samopodobo in skrbeti za njihovo osebno rast. Za to pa je pomemben pozitiven odnos do dela, seznanjanje z različnimi viri informacij (uporaba knjig, različnih TV oddaj, interneta, računalnika, radia itd.) ter uporaba preizkušenih metod dela (pogovor, raziskovanje, prikaz, utrjevanje, učenje).

Ure, namenjene folklori, tako pri nas hitro minejo. Učencem se zdijo zanimive, saj jim prinašajo nova spoznanja o preteklosti, omogočajo pa jim tudi, da se vživijo v vloge raziskovalcev in zapisovalcev ljudskega izročila. Pri delu uživajo, ker se jim zdi imenitno, da lahko svoje življenje primerjajo z življenjem njihovih najbližjih in se od njih tudi kaj naučijo. Na novo pridobljeno znanje pa nato širijo med ostale sošolce.

4 Viri in literatura

Fuchs, B. (2004). *Ljudski plesi v osnovni šoli*. Priročnik za učitelje, mentorje in vaditelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Knific, B. in Knific, M. (2007). Otrok in plesno izročilo. *Etnolog*, št. 17, str. 43–60.

Ramovš, M. (1992). *Polka je ukazana: Gorenjska, Dolenjska, Notranjska*. Ljubljana: Založba Kres.

Vesela šola – bogatenje učenčevih znanj

Petra Hrovat

Osnovna šola Prežihovega Voranca Jesenice, Slovenija, petra.hrovat@telemach.net

Izvleček

Že več kot dvajset let na šoli poteka interesna dejavnost Vesela šola, pri kateri učenci od 4. do 9. razreda pridobivajo dodatna znanja iz najrazličnejših tem. Interesno dejavnost za otroke od četrtega do šestega razreda že nekaj let vodi mentorica Petra Hrovat. Učenci pri tej dejavnosti širijo poznavanje različnih področij življenja, iščejo podatke v besedilih in na spletni strani Vesele šole rešujejo interaktivne naloge. Velik poudarek Vesele šole je na branju, ki je pomemben dejavnik učenja. V tiskani prilogi revije *PIL* učenci glasno berejo in se učijo najti bistvene podatke. Učijo se jih zapisati v obliki miselnega vzorca. Mentorica sestavi različne vrste vprašanj, na katera odgovarjajo tako, da svoje odgovore napišejo na črto ali pa jih poiščejo in podčrtajo v besedilu. Učenci širijo znanje o različnih zanimivih področjih, izboljšujejo branje z razumevanjem in se učijo, kako v besedilih poiskati ključne podatke.

Ključne besede: Vesela šola, interaktivna naloga, branje, miselni vzorec, ključni podatek

Happy School (Vesela šola) – A way to improve pupils' knowledge

Abstract

At our school we have had an optional activity called Happy School (Vesela šola) for more than 20 years. Pupils' knowledge from 4th to 9th classes can be expanded by learning various topics. Children from 4th to 6th classes are mentored by Mrs Petra Hrovat who has been helping them learn different, new themes every year. Pupils search for information in the articles and try to solve various interactive exercises on »Vesela šola« website. Reading, considered to be the most important way of learning, is emphasised the most. A printed insert to the *PIL* magazine is meant for pupils to read aloud and to learn how to find and underline essential information. They learn how to write the new data in the form of mind maps. Different kinds of questions have been formed by the mentor. The answers can be written on a line or the key information can be underlined in the text. Their knowledge of various interesting areas is improved, they develop their ability to comprehend what they read and search for key information in texts.

Key words: Happy School (Vesela šola), interactive exercise, reading, mind map, key information

1 Učenje iskanja podatkov v besedilu

Med uvodno uro interesne dejavnosti Vesela šola učencem predstavim cilje, ki jih bodo dosegli s pomočjo različnih dejavnosti. Vse teme so objavljene v reviji PIL in na spletnem mestu Vesele šole. Mesečno temo obdelamo tako, da učenci rešujejo interaktivne vaje na računalnikih, ostale ure so namenjene spoznavanju besedil.

Cilji, ki jih z dejavnostmi uresničujemo, so:

- spoznavanje različnih tem,
- širjenje besednega zaklada,
- sposobnost na več načinov poiskati bistvene podatke,
- zapisovanje bistvenih podatkov,
- urjenje interpretativnega glasnega branja,
- sodelovanje v heterogeni skupini,
- spoznavanje različnih poučnih internetnih strani,
- udeležba na vsaj enem tekmovanju,
- čim boljši dosežek na tekmovanju.

Vesela šola je »/.../ **posebna priloga** revije Pil s svojim **spletnim portalom**. Spletno mesto Vesele šole ponuja naloge iz aktualnih tem v obliki učnih poti za lažjo in težjo stopnjo. Doseglo naj bi tudi tiste mlade, ki niso naročniki revij, s svojimi skupinami v e-socialnih omrežjih, kot je Facebook. **Vesela šola** je izobraževalni projekt, namenjen osnovnošolcem od 4. do 9. razreda in njihovim mentorjem. Mlade **spodbuja k celovitemu pridobivanju znanja, veščin in spretnosti**. Tematske niti se stekajo v tekmovanje, ki se ga lahko udeležijo vsi učenci, tudi tisti v prilagojenem programu. Namen Vesele šole je širjenje splošnega znanja na hudomušen in igriv način. Vsebine so raznovrstne in so vezane na aktualne teme današnjega časa – lahko gre za obeleževanje posebnih dogodkov ali za preprosto dopolnjevanje znanja s področij težje razumljivih tem. Teme so lahko povezane z učnim načrtom osnovne šole, lahko pa so izbrane zato, da bi učence seznanili tudi s takimi vsebinami, ki v učnem načrtu za osnovnošolce niso predvidene. Vesela šola zaokrožuje tematske niti z zaključnim državnim tekmovanjem.« (<http://www.veselasola.net/o-veseli-soli/o-veseli-soli>)

1.1 Učna pot interaktivnega učenja

Na interesno dejavnost se prijavijo učenci, ki jih zanimajo vsebine, ki niso vezane izključno na učni načrt osnovne šole. Ker odkrivanje obravnavane teme poteka na spletnem portalu www.veselasola.net, preko učne poti, se učenci z novo vsebino najprej seznanijo v računalniški učilnici, kjer dela vsak na svojem računalniku. Uvodni del je skupen za vse, predstavim jim temo, ogledamo si uvodni posnetek, ki to temo napoveduje, nanjo pa so vezane naloge različnih tipov. Učenci so praviloma zelo spretni pri delu z računalnikom. Naloge rešujejo individualno, sama pa njihovo delo nadzorujem in pomagam, če potrebujejo pomoč. Učenci samostojno berejo in raziščejo vse povezave, ki so potrebne za razumevanje nalog.

Učencem samostojno delo pri reševanju spletnih nalog na učni poti zelo ugaja, saj na ta način lahko sami pridobijo veliko novih informacij, hkrati pa ob izbranem odgovoru takoj dobijo tudi povratno informacijo, če je rešitev ustrezna.

Naloge so raznolike, učenci se z reševanjem že pripravljajo na šolsko ter državno tekmovanje Vesele šole, ki vključujeta podobne tipe nalog.

Ena od dvajsetih nalog vedno zahteva tudi poznavanje tujega jezika in učenci jo morajo rešiti v angleščini, ki jo obvladajo bolje kot nemščino. Na ta način širijo tudi besedni zaklad prvega tujega jezika.

Pri spletnem reševanju nalog lahko sodelujejo v nagradnem žrebanju, saj se lahko po dvajsetih rešenih nalogah uvrstijo tudi v spletno tekmovanje vseh, ki so rešili učno pot na spletni strani. Učencem so všeč naloge in tudi povratne informacije, v katerih preberejo zanimive komentarje, ki jih spodbujajo za nadaljnje delo, če pa je rešitev napačna, dobijo namig, kako priti do pravilnega odgovora.

Učenci bogatijo svoje znanje med reševanjem interaktivnih nalog preko spoznavanja različnih spletnih strani. Naučijo se, kje poiskati razlago ključnih podatkov v besedilu oziroma v nalogi. Spoznajo veliko spletnih strani, ki so namenjene širšemu izobraževanju. Te strani so: [Fran](#), [Wikipedija](#), Infodrom, eucbeniki, otroski.rtvsllo.si, YouTube in druge.

Bistveno pri takem reševanju je, da se naučijo poiskati informacije, ki jih potrebujejo za svoje delo.

1.2 Glasno branje s podčrtavanjem bistvenih podatkov

Zanimanje za novo temo je učence že spodbudilo za reševanje učne poti. Ko v učilnici vodim debato, sedimo za mizami tako, da se gledamo, in temo še nadgradimo. Najprej jim vsebino, ki je vstavljena v revijo PIL, predstavim. Skupaj preletimo slikovno gradivo in večje naslove. Na prvi strani so kratko, zanimivo napisani glavni poudarki teme, kar v učencih spodbudi radovednost.

Vsak učenec prebere krajše vsebinsko povezano besedilo, ostali pa ga poslušajo. Po branju postavim vprašanje, ki se nanaša na bistvo prebranega. Učenci hitro najdejo odgovor, saj ga lahko vidijo v besedilu, ki ga imajo pred seboj, prav tako pa so ga slišali med glasnim branjem. Ko povedo odgovor, ga z barvnim pisalom podčrtajo. Če naletimo na neznano besedo, jo razložim, včasih pa jo poiščemo na spletni strani. Posebno pozornost namenim učencem, ki še niso usvojili tekočega branja. Ne izpostavljam jih glasnemu branju, ampak jih na začetku vključujem v razprave, iskanje odgovorov ter sledim njihovem razmišljanju o obravnavani snovi.

S podčrtovanjem odgovorov se učijo ločevati bistvene podatke od nebistvenih. Njihovo pozornost usmerim k odebeljenemu tisku, v katerem poiščejo bistvo daljšega besedila. Po branju in podčrtavanju izvedemo kviz, ki je na zadnji strani tiskane priloge revije PIL. Ob pregledu rešitev skupaj ugotovimo, če so razumeli in si zapomnili bistvo nove teme.

2 Učenje zapisovanja najdenih podatkov

Do šolskega tekmovanja iz Vesele šole, ki poteka vsako leto v marcu, predelamo šest tem, kar pomeni, da učenci dobijo veliko novih podatkov. Pomembne informacije morajo znati skrajšano in smiselno zapisati, da si jih lažje zapomnijo. Tako med našimi srečanji nastajajo zapiski, iz katerih se pred tekmovanjem intenzivneje učijo. Velik poudarek namenjamo pravilnemu zapisovanju snovi, saj učenci, ki pravilno izdelajo zapiske, v dolgoročni spomin lahko shranijo več informacij.

2.1 Pisanje snovi v obliki miselnega vzorca

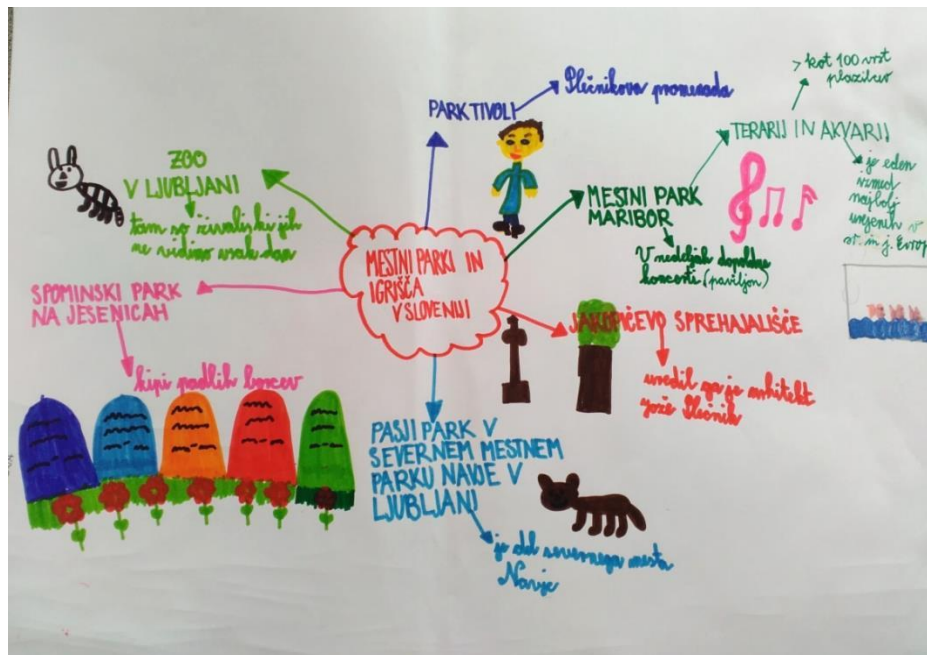
Temo v tiskani prilogi revije PIL, Mestni parki in igrišča, smo z učenci začeli z možgansko nevihto in izdelavo pojmovne mreže (miselnega vzorca). Kot pravita Pečjak in Gradišar (2012), je možganska nevihta preprosta tehnika, pri kateri učenci naštevajo/asociirajo vse, kar vedo o določeni temi oziroma pojmu. Učitelj (lahko tudi eden od učencev) zapisuje njihove misli na velik list papirja ali na tablo. Možganska nevihta je najprimernejša za delo v parih, v skupinah, s celim razredom, ker pogovor med učenci spodbuja nadaljnje razmišljanje in ugotavljanje novih odnosov med posameznimi informacijami.

Pred podrobnejšo obravnavo teme je vsak učenec v obliki miselnega vzorca napisal, kaj o določeni temi že ve. Z miselnim vzorcem so začeli po tem, ko so se seznanili z vsebino besedila. Učencem sem razložila, kako naj se pisanja miselnega vzorca lotijo in kaj naj pri pisanju upoštevajo, saj je bilo njihovo predznanje o tej obliki zapisa različno:

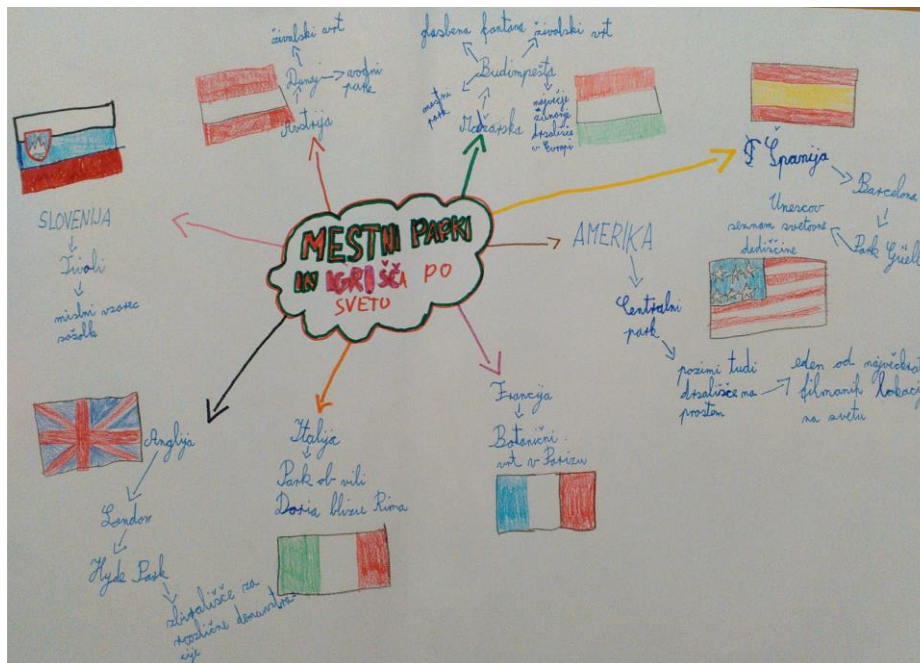
- za podlago vzamejo večji format papirja (primeren je risalni list),
- na sredino z velikimi tiskanimi črkami napišejo v oblaku naslov,
- iz glavnega naslova potegnejo črte/puščice za podnaslove ali za pomembnejše podatke, ki se navezujejo na naslov,
- črte/puščice enakomerno razdelijo okoli glavnega naslova,
- tudi podnaslove in pomembne podatke naj napišejo z velikimi tiskanimi črkami,
- uporabljajo naj posamezne besede, ne oblikujejo stavkov,
- besede naj bodo različno velike, različnih barv,
- za pisanje naj uporabijo flomastre, da bo miselni vzorec barvit in zanimiv,
- besede naj poudarijo tako, da jih podčrtajo, pobarvajo, dajo v oblak,
- zaželeni so avtorjevi posebni znaki, asociacije, risbe, simboli,
- v izdelku naj se odraža avtorjeva ustvarjalnost.

Po prebrani temi so v dvojicah začeli z zapisom v obliki miselnega vzorca. Vsak par je imel le del teme. Da so vadili pisanje in da so bili vsi aktivni, je vsakdo napisal svoj miselni vzorec glede na dogovor, ki sta ga učenca v paru dosegla.

Za zapis so si lahko izbrali teme z naslovi: Mestni parki in igrišča v Sloveniji, Mestni parki in igrišča po svetu ter Mestni parki in igrišča na splošno (kaj so, čemu/komu so namenjeni, vrste, bonton...). Pri ponovnem branju so bili pozorni le na podatke, ki so bili pomembni za njihov miselni vzorec.



Slika 1: Miselni vzorec Mestni parki in igrišča v Sloveniji



Miselne vzorce so opremili tudi z risbami in na ta način še bolj nazorno pokazali, kaj je bila tema njihovega izdelka. Že med našimi prvimi srečanji smo napisali navodila za pisanje miselnih vzorcev na plakat, ki smo ga obesili na steno učilnice. Tako so lahko učenci med ustvarjanjem sami ugotavljali, če bo njihov miselni vzorec dovolj jasn in zanimiv. Povedali so mi, da radi pišejo miselne vzorce, saj jim tako delo dopušča

ustvarjalnost, ki je pri drugi vrsti zapisov ne najdejo. Edina »pomanjkljivost« pri miselnih vzorcih je, da tak zapis zahteva več časa, mi pa smo bili omejeni na eno šolsko uro tedensko, kar pomeni, da smo morali eno temo predelati v štirih srečanjih. Eno srečanje je potekalo v računalniški učilnici, vsaj dve srečanja smo potrebovali za poglobljeno branje, za zapis snovi je tako ostala le še ena šolska ura. Poleg tega smo se med srečanja pogovarjali tudi o tem, koliko so o določeni temi že vedeli od prej, o njihovih izkušnjah ter o tem, kaj menijo o izbrani temi.

2.2 Iskanje odgovorov na zapisana vprašanja

Pogosto smo mesečno temo predelali tudi tako, da smo skupaj prebrali besedilo, sledila so vprašanja, ki so se navezovala na prebrano. Pripravila sem učne liste z vprašanji, na katera so morali kratko in jedrnatno odgovarjati. Vprašanja sem sestavila na dva načina. Prvi način je od učencev zahteval, da so na črto ob vprašanju zapisali kratke odgovore. To je učencem vzelo več časa, saj so morali z razumevanjem prebrati vprašanje in napisati odgovor. Več časa so potrebovali tudi zato, ker so pri odgovorih pazili na pravopisne posebnosti. (Priloga 1) Drugi način je od učencev zahteval, da so vprašanja le prebrali (Priloga 2), v besedilu poiskali odgovor, ga podčrtali in ga označili s številko. Reševanje takih vprašanj je potekalo hitreje. Pri tovrstnih odgovorih niso vadili zapisa besed, vendar jim je ugajalo, da so ob označenih odgovorih v besedilu videli sliko in si z njeno pomočjo lažje in hitreje zapomnili določeni podatek.

3 Zaključek

Interesna dejavnost Vesela šola uresničuje cilje iz Učnega načrta za slovenščino v 4., 5. in 6. razredu (Križaj Ortar, M., Bešter, M. idr., 2002, 37), ki jih udeleženci usvojijo v šolskem letu, in sicer: »1 Tiho (in glasno) berejo kratka neumetnostna besedila, in sicer poljudnoznanstvena besedila, povezana s temami drugih predmetnih področij (npr. opis kraja, opis dogajanj v naravi, opis razvoja človeka/živali, opis rastline, opis predmeta, izdelka, naprave, preproste razlage/definicije pojmov), /.../. 1.1 Po drugem branju a) ob besedilu odgovarjajo na učiteljeva vprašanja o bistvenih podatkih; b) ob učiteljevi pomoči uredijo bistvene podatke v miselni vzorec in ga ustno upovedijo ter tako ustno obnovijo, lahko pa tudi pisno; c) sami urejajo bistvene podatke v miselni vzorec in ga ustno upovedijo ter tako ustno obnovijo, lahko pa tudi pisno.«

Že deseto leto vodim interesno dejavnost Vesela šola na naši šoli. Po vsakoletnem pozitivnem odzivu učencev ob koncu šolskega leta sklepam, da so zadovoljni z načinom dela, ki ga uvajam v svoje ure. Na srečanjih se medsebojno povežemo, učenci z veseljem sprejemajo nove informacije, skupaj se veselimo uspehov vsakega posameznika na šolskem tekmovanju, ponosni smo na vsakogar, ki se udeleži državnega tekmovanja, še posebej, če doseže zlato priznanje in postane državni prvak. Spoznala sem, da sem naredila prav, ko sem izbirala različne dejavnosti, s katerimi smo uresničili cilje, ki smo si jih postavili na začetku naših srečanj. Veseli me, ko povedo, da jim je bilo zabavno na naših srečanjih in da bodo naslednje šolsko leto spet prišli.

Zavedam se, da učencem z načinom vodenja lahko veliko dam. Pri interesni dejavnosti Vesela šola neobremenjeno bogatijo svoje poznavanje različnih zanimivih področij ter se izpopolnjujejo v branju in iskanju ključnih podatkov v besedilih, kar pa je temelj za uspešno učenje in kasnejši študij.

4 Viri in literatura

Pečjak, S. in Gradišar, A.: *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2012, str. 143–144.

Križaj Ortar, M., Bešter, M. idr.: *Učni načrt, Program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo, 2002.

MK. *O veseli šoli* (splet). 2017. (citirano 1. 6. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.veselasola.net/o-veseli-soli/o-veseli-soli>.

[Veler, A.: Roald Dahl 100. *PIL*, 47 \(2016\), 2, str. 41–52.](#)

[Jevšnik, T. idr.: Dvoboj mesojedk in orhidej. *PIL*, 47 \(2016\), 4, str. 41–52.](#)

Priloge

Učni list: Roald Dahl 100

Učni list: Dvoboj mesojedk in orhidej

Priloga 1

PIL 2 ROALD DAHL 100 Vesela šola 4. – 6. razred

1. Od kod izhaja Dahlova družina? Kje je bil rojen? _____
2. Kako se je počutil v šoli? Zakaj? _____
3. Kje je bival v času šolanja? _____
4. Kako je bil oblečen v šoli? _____
5. Kdaj in kje so uvedli obvezne uniforme? Čemu so bile namenjene včasih in čemu so namenjene danes? _____
6. Kateri hobi si je Roald našel med šolanjem? _____
7. Zakaj in komu je med šolanjem pisal pisma? Kdaj je svojo pošto spet dobil v roke? Koliko pisem je mama shranila? _____
Zanimivost: angleške poštna znamke z motivi iz knjig R. Dahla
8. Kje je preživel počitnice? _____
9. Katero slaščico je imel najraje? Kje jo je preizkušal in ocenjeval? _____
10. Kje se je zaposlil po končani srednji šoli? _____
11. Komu se je pridružil v 2. sv. vojni? Kaj se mu je zgodilo? _____
12. Kaj je delal po tem, ko ni mogel več pilotirati? _____
13. Kje je bila objavljena njegova prva zgodba? Koga je navdušila? _____
14. Kdo je bila njegova prva žena? Koliko otrok sta imela? Kje so bivali? _____
15. Katere nesreče so se zgodile njegovi družini? _____
16. Zakaj je postal izumitelj? Zakaj je ustanovil dobrodelno fundacijo? _____

17. Katera je bila njegova prva izdana knjiga? _____

18. Opiši značilnosti njegovih knjig (junaki, potek zgodbe, zaključek...!)

19. Po čem je Dahl znan pri svojem pisanju? _____
20. Po katerih njegovih delih so bili posneti filmi? _____
21. Kateri slovenski avtor otroke zabava s smešno-gnusnimi besedili? _____
22. Katera slov. avtorica je neizprosna do zlobe, požrešnosti, krivičnosti? _____
23. Kateri ilustrator je ves čas sodeloval z Dahlom? _____
24. Po kom je nastalo veliko Dahlovih knjižnih junakov? _____
25. Kako se s tujko imenuje oseba, ki ima zelo rada knjige? _____
26. Pobrskaj na strani 50 za angleškimi besedami:
- vseh starosti - _____
 - pripovedovalec zgodb - _____
 - strm - _____
 - sosednje države - _____
 - čokolada - _____
 - klasična otroška literarna dela - _____
 - pilot lovec - _____
 - segati daleč v notranjost kopnega - _____
 - severni tečajnik - _____
 - polno življenje - _____

Priloga 2

PIL 4 DVOBOJ MESOJEDK IN ORHIDEJ Vesela šola 4.– 6. razred
V prilogi poišči odgovor in si ga označi.

1. Kje uspevajo mesojedke?
2. Kje dobijo potrebne snovi?
3. S čim se prehranjujejo?
4. Kdo so njeni »tatovi« in kaj imajo od njih?
5. Kje rastejo orhideje?
6. Katerim rastlinam pravimo epifiti?
7. Kaj pri orhidejah privabi žuželke?
8. Kakšne velikosti so v naravi cvetovi orhidej in kaj predstavljajo cvetovi?
9. Kaj je endemit?
10. Koliko vrst mesojedk je na svetu?
11. Kakšno obliko imajo saracenijske? Kako se imenujejo listi?
12. Kako lovi muholovka plen?
13. Kaj pomeni, da je večina orhidej avtotrofnih?
14. Kaj je vanilija?
15. Katere so v Evropi najbolj priljubljene orhideje?
16. Koliko vrst mesojedk živi v Sloveniji?
17. Kaj je posebnost mastnic?
18. Kako delujejo mesojede mešinke?
19. Orhideje v Sloveniji- geofiti?
20. Zakaj so orhideje ogrožene pri nas?

21. Kaj prinese Darwinov izračun?
 22. Orhideje vrste mačjih ušes. Zakaj posnemajo samice črmljev in divjih čebel?
 23. Ali obstaja ljudožersko drevo?
 24. Kdo je »kriv« za poimenovanje Orchis? Kaj je salep?
 25. Katera je najbolj priljubljena cvetoča lončnica med orhidejami?
- Zdaj pa še KVIZ! Si znal/-a vse?

Lego Mindstorms in RoboCup Junior Rescue Line

Špela Jenko

Osnovna šola Šenčur, Slovenija, spela.jenko@os-sencur.si

Izvleček

Lego kocke so brezčasne igrače za majhne in velike otroke. Hkrati so odličen didaktični pripomoček, ki spodbuja kreativnost in inovativnost. Didaktični komplet Lego Mindstorms ponuja še dodatne izzive ne samo za gradnjo, temveč tudi za programiranje in reševanje problemov oz. izzivov. Robotsko tekmovanje se imenuje RoboCup Junior Rescue Line ali Reševanje Črta. Tekmovanje predstavlja simulacijo reševanja žrtev po naravni katastrofi, npr. potresu. Namen interesne dejavnosti je spodbujanje sodelovanja, skupinskega dela, inovativnosti, kreativnosti in raziskovanja.

Ključne besede: Lego Mindstorms, Reševanje Črta, interesna dejavnost, skupinsko delo, tekmovanje, kreativnost, inovativnost

Lego Mindstorms and RoboCup Junior Rescue Line

Abstract

The Lego bricks are a timeless toy for younger as well as for older children. They are an excellent didactic accessory stimulating creativity and innovativeness. The Lego Mindstorms didactic set offers additional challenges in building as well as programming and thus also in solving problems and finding solutions. Pupils attending extracurricular activity are preparing for the competition in robotics called RoboCup Junior Rescue Line. The competition consists of the simulation of rescuing injured in a natural disaster, such as an earthquake. The aim of the extracurricular activity is to encourage cooperation, team work, innovativeness, creativity and research.

Key words: Lego Mindstorms, RoboCup Junior Rescue Line, optional subject, team work, competition, creativity, innovativeness

1 Lego Mindstorms Education EV3

Lego Mindstorms Education EV3 je zadnja generacija pripomočkov Lego Mindstorms in je naslednik druge generacije kompleta Lego Mindstorms NXT 2.0. Lego Mindstorms Education EV3 osnovni set vsebuje:

- EV3 inteligentno kocko,
- baterijo za polnjenje,
- veliki servo motor,
- srednji servo motor,
- ultrazvočni senzor,
- barvni senzor,
- gyro senzor,
- senzor na dotik,
- kable,
- 541 lego kock,
- programsko opremo, prosto dostopno preko spleta.

Osnovni set učencem omogoča sestavljanje in programiranje najrazličnejših modelov.

1.1 EV3 inteligentna kocka

Inteligentna kocka je najpomembnejši del kompleta – možgani robota. Kocka predstavlja 6 barvno osvetljenih tipk, visokoločljiv črnobel zaslon, zvočnik, USB vhod, čitalec mini SD kartic, 4 vhode in 4 izhode. Kocka podpira USB, Bluetooth in WiFi komunikacijo z računalnikom in ima programski vmesnik, ki omogoča programiranje in branje podatkov neposredno na kocki.

1.2 Baterija za polnjenje

Litij-ionska baterija za polnjenje je oblikovana za uporabo v EV3 inteligentni kocki. Zagotavlja daljši čas delovanja kot AA baterije in se jo lahko polni brez razstavljanja modelov.

1.3 Veliki servo motor

Veliki motor je močan, "pameten" motor. Ima vgrajen senzor obratov z ločljivostjo ene stopinje. Motor je oblikovan tako, da se uporabi kot pogonski motor robotov. Omogoča programiranje natančnih in močnih robotskih gibov.

1.4 Srednji servo motor

Tudi srednji motor vsebuje senzor obratov z ločljivostjo ene stopinje, vendar je ta motor manjši in lažji kot veliki motor. Srednji motor je zaradi velikosti in teže bolj odziven kot veliki motor.

1.5 Ultrazvočni senzor

Ta senzor ustvarja zvočne valove in odčitava njihove odmeve, da izmeri razdaljo od predmeta. Lahko deluje tudi kot sonar ali pa zazna zvok, ki sproži začetek programa.

1.6 Gyro senzor

Z njim merimo robotovo rotacijsko gibanje in spremembe v njegovi orientaciji. S tem senzorjem lahko merimo kote in ustvarimo uravnoveženega robota.

1.7 Barvni senzor

Ta vsestranski senzor razloči med osmimi različnimi barvami in zazna intenzivnost svetlobe. Z njim lahko sestavimo sortirnik barv in eksperimentiramo z odbojem svetlobe različnih barv.

1.8 Senzor na dotik

Je enostavno, vendar izjemno natančno orodje, ki zazna, ali je njegov sprednji gumb pritisnjen ali sproščen. Sposoben je šteti enkratnih ali večkratnih pritiskov.

1.9 Kabli

Z njimi povežemo inteligentno kocko s senzorji in z motorji.

1.10 Programska oprema

Programska oprema omogoča programiranje na osnovi ikon. Prilagojena je uporabi v razredu. Je zelo enostavna za učenje, uporabo in razumevanje. Programiranje poteka po principu "povleci in spusti".

2 RoboCup Junior Rescue Line ali Reševanje Črta

RoboCup Junior je robotsko tekmovanje, organizirano na osnovi mednarodno veljavnih pravil. Ekipe samostojno zgradijo robote iz poljubne sestavljanke ali v samogradnji, s katerimi tekmujejo v različnih disciplinah, kot npr.: Reševanje, Ples in Nogomet.

Reševanje predstavlja reševanje žrtev po naravni katastrofi, npr. potresu. Naloga robota je, da se čez različne ovire uspešno prebije do območja nesreče, tam poišče žrtve in jih nato prenese na varno območje.

2.1 Arena

Tla arene za reševanje so razdeljena na ploščice (velikosti 300 mm x 300 mm). Arena za reševanje je izvedena v eni ravnini. Znotraj arene za reševanje se nahaja evakuacijsko območje v velikosti približno 1200 mm x 900 mm, ki je omejeno s štirimi stenami. Evakuacijsko območje ima vrata (odprtino v steni), skozi katera pelje robot.

2.1 Proga, križišča, kontrolne točke in evakuacijsko območje

Proga, po kateri mora peljati robot, je označena s črno črto, široko od 1 do 2 cm. Na progi se nahajajo križišča. Pred križišči so nameščene zelene oznake (25 mm x 25 mm), ki določajo smer vožnje. Črta, ki označuje progo, je lahko prekinjena, na njej pa so lahko tudi ruševine (prevozne ovire) in ovire, ki jih mora robot obvoziti. Tekmovalna proga vsebuje več kontrolnih točk. Ena kontrolna točka je fiksna in implicitna, ostale so nastavljive. Nastavljive kontrolne točke določi vodja ekipe s postavitvijo oznake kontrolne točke na tekmovalno ploščico. Oznako kontrolne točke predstavlja plošček, visok od 5 do 12 mm s premerom do 70 mm. Oznaka kontrolne točke se ne sme nahajati na ploščici, ki se točkuje. Na posamezni ploščici se lahko nahaja samo ena oznaka kontrolne točke. V evakuacijskem območju se nahajajo žive in mrtve žrtve ter evakuacijska točka (trikotnik 30 cm x 30 cm, ki je visok 5 mm). Mrtve žrtve predstavljajo črne (električno neprevodne), žive pa srebrne (električno prevodne) kroglice premera od 4 do 5 cm. Vhod v evakuacijsko območje je označen s trakom bleščeče srebrne barve. Položaj evakuacijske točke in položaj žrtev se določi pred pričetkom posamezne tekme z metom kocke.

2.2 Tekmovalna ekipa

Na državnem tekmovanju RoboCupJunior Slovenija za osnovne šole lahko sodelujejo ekipe učencev, ki obiskujejo osnovne šole v Sloveniji, do vključno 9. razreda. Tekmovalna ekipa ima lahko najmanj dva in največ pet članov.

2.3 Točkovanje

Za uspešno izvedene pomike robota prejme ekipa:

- 15 točk za vsako križišče,

- 10 točk za vsako oviro na progi,
- 10 točk za vsako prekinitvev v črti,
- 5 točk za vsako hitrostno oviro.

Ko robot doseže posamezno kontrolno točko, ekipa pridobi dodatne točke za vsako ploščico, ki jo je robot prevozil od predhodne kontrolne točke. Število točk je odvisno od števila poskusov, in sicer:

- 1. poskus: 3 točke/ploščico,
- 2. poskus: 2 točki/ploščico,
- 3. poskus: 1 točko/ploščico,
- 4. in nadaljnji poskusi: 0 točk/ploščico.

Po tretjem neuspešnem poskusu je ekipi dovoljeno, da robota prestavi na naslednjo kontrolno točko. V primeru neuspešne vožnje po črti je ekipi dovoljeno reševanje žrtev. Robot ima pri reševanju žrtev v evakuacijskem področju poljubno število poskusov. Če pri reševanju žrtev ni napredka, lahko ekipa začne s ponovnim poskusom tako, da robota postavi na začetek evakuacijskega območja. Reševanje žrtev se zaključi:

- ko to določi vodja ekipe,
- po izteku omejenega časa,
- v primeru, ko robot zapelje izven evakuacijskega območja.

Za uspešno vrnitev (izhod) iz evakuacijskega območja (po uspešnem reševanju vsaj ene žrtve) in ponovni vožnji po črti ekipa pridobi 20 točk.

Število točk, ki jih ekipa pridobi za uspešno reševanje posamezne žrtve, je sledeče:

- 30 točk za živo,
- 15 za mrtvo žrtev.

Čas za izvedbo vožnje je za vsako ekipo omejen (npr. 5 min) in ga določi tekmovalna komisija pred začetkom tekmovanja (RoboCupJunior Rescue Line – Rules 2017).

2.4 Interesna dejavnost Robotika

Interesna dejavnost robotika je namenjena učencem 8. in 9. razreda. Namen interesne dejavnosti je priprava učencev na mednarodno tekmovanje RoboCup Junior Rescue Line.

Učenci se za to dejavnost odločajo v velikem številu. Razlog za veliko število prijavljenih vidim v obliki pouka, ki je drugačen, a hkrati zelo kreativen. Učenci radi ustvarjajo in na zadane izzive iščejo rešitve s pomočjo kompleta Lego Mindstorms in pripadajoče programske opreme. Motivacijo pa dviguje tudi tekmovalnost, saj se le najboljše tri ekipe uvrstijo na področno tekmovanje.

Delo pri interesni dejavnosti poteka tako, da učenci najprej oblikujejo skupine, ki so sestavljene iz dveh ali treh članov, saj tekmovanje in interesna dejavnost temeljita na skupinskem delu.

V skupinah se učenci spoznajo s kompletom Lego Minstorms EV3 Education. S pomočjo pripadajočih navodil sestavijo osnovno robotsko vozilo, na katerega sprva ne priključijo nobenega senzorja. Ko končajo s sestavljanjem, jim predstavim še programski jezik EV3, s pomočjo katerega sprogramiraš robota. Gre za programski jezik, ki je prijazen do uporabnika, saj omogoča programiranje na osnovi ikon.

Dokazano je, da se največ naučimo z izkustvenim učenjem, učencem postavim izziv. Na tleh, s pomočjo izolirnega traku, oblikujem kvadrat z diagonalama. Njihova naloga je, da sestavljenega robota sprogramirajo tako, da natančno po črti prevozi kvadrat in diagonali.

Robot se mora ustaviti na istem mestu, kjer je z vožnjo začel. Vsaka skupina poskuša sprogramirati robota tako, da se čimbolj približa zahtevanemu. Za reševanje danega izziva morajo biti učenci dovolj kreativni, iznajdljivi, sodelovalni in predvsem vztrajni. Izziv opravljajo toliko časa, dokler jim ga ne uspe popolnoma pravilno izvesti. Z reševanjem izziva učenci pridobijo izkušnje s programiranjem in upravljanjem robotka le s pomočjo motorjev.

Drug izziv je sledenje neprekinjeni črni črti s pomočjo barvnega senzorja. Ponovno jim s pomočjo izolirnega traku na gladko belo leseno podlago oblikujem število 5. Skupine morajo sprogramirati robota tako, da ta odpelje celotno pot, ne da bi zapeljal izven označenega območja. Pri tem ne smejo poti odpeljati po istem principu kot v prvem izzivu, ampak morajo uporabiti barvni senzor. Barvni senzor ima sposobnost merjenja odbite svetlobe. Večji kot je odboj, bolj je robot oddaljen od črne črte. Ta naloga predstavlja kar velik izziv za programiranje, saj je potrebno uporabiti neskončno in "if zanko".

Naslednji izziv je uporaba ultrazvočnega senzorja. Robot mora slediti črni črti s pomočjo barvnega senzorja in med sledenjem obvoziti na črti postavljeno oviro. Da izziv ni prelahak, mora robot po oviri spet poiskati črno črto in nadaljevati s sledenjem črti. V tej fazi postane programiranje robota že zelo zahtevna naloga. Večkrat se zgodi, da ji katera od skupin ni kos. Učenci morajo vsekakor imeti ogromno potrpljenja, iznajdljivosti in logičnega mišljenja, da uspešno opravijo izzive.

Zadnji izziv pred dokončno pripravo na tekmovanje pa je sledenje črtni črti s pomočjo dveh barvnih senzorjev.

Skupine, ki tudi ta izziv uspešno opravijo, so pripravljene na začetek priprav na tekmovanje. Učence seznanim s pravili tekmovanja. Pravila so zelo natančno zapisana v angleškem jeziku, saj gre za tekmovanje svetovnega formata. Del pravil je prilagojenih tekmovanju v Sloveniji. Naloga robota je reševanje ponesrečencev (žrtev). Pot in nevarnosti, ki jih med vožnjo premaga robot, se točkujejo. Zmaga ekipa, katere robot zbere med vožnjo, ki je časovno omejena, največje število točk.

Prva naloga skupin oz. ekip je čim bolje sestaviti robota. Predno se lotijo programiranja, morajo ekipe sestaviti takega robota, ki bo lahko sledil prekinjeni črni črti, se izognil oviri, spet sledil črni črti in na koncu našel žrtev ter jo odložil na določeno mesto. Če želijo ekipe z robotom opraviti vse predpisane naloge, morajo zelo skrbno preučiti, katere senzorje potrebujejo, kam jih bodo namestili, kako bodo našli žrtev in s pomočjo česa jo bodo odnesli na določeno mesto. Ekipe poskušajo sestaviti robota tako, kot so si zamislili, kar velikokrat ni najlažje. Po tem, ko je robot sestavljen, se lotijo programiranja. Sam program je zelo zahteven in kompleksen. Programiranju sledi preizkušanje programa z robotom. Ekipe velikokrat ugotovijo, da programi, ki bi morali delovati, ne delujejo. Razlogov za to je lahko več, od zgradbe robota, nestabilnosti senzorjev, različne svetlobe, nenatančnosti senzorjev, napak pri programiranju ... Ekipe vedno znova preizkušajo in spreminjajo sestavljene programe, premikajo senzorje, na novo sestavljajo robote ... Priprave na tekmovanje se v resnici nikoli ne končajo. Vedno ostaja prostor za nove ideje, nov model robota ali nov drugačen program.

3 Zaključek

Pri delu morajo biti učenci zelo ustvarjalni in inovativni. Moja naloga pri tem je predvsem usmerjanje in predajanje izkušenj. Za sestavljanje robota in programa učenci porabijo zelo veliko časa in energije. Robot mora biti namreč dokončan in sprogramiran do dneva tekmovanja. Marsikdo na poti do cilja obupa in zapusti ekipo. V bistvu gre za neke vrste raziskovalno-eksperimentalno delo. Učenci pridobijo zelo veliko izkušenj, tako pozitivnih kot negativnih. Vodilo tekmovanja se glasi: »Pomembno je sodelovati, se naučiti čim več novega in ne zmagati.« Želja po izgradnji čim boljšega in izvirnega robota daje tekmovalcem spodbudo za aktivno usvajanje novih znanj in izkušnje vseživljenjskega učenja. Izkušnje in znanja, ki jih s pripravo na tekmovanje pridobijo, jim zagotovo odprejo nova obzorja znanj in pogledov na svet sodobne tehnologije. Zagotovo marsikoga izmed njih to delo navduši do te mere, da se odloči za šolanje v eni od tehiških strok.

4 Viri in literatura

Pridobljeno s 30. 5. 2017 s <http://www.legama.si/pregled-produktov-za-ev3>

Pridobljeno s 30. 5. 2017 s <https://robobum.um.si/robobum/o-tekmovanju>

Rozman A.: *Razvijanje algoritmičnega mišljenja osnovnošolcev s pripomočkom lego Mindstorms*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2016

Žabkar J. in Lotrič U.: *Programiranje v EV3* (splet). Dostopno na naslovu: https://ucilnica.fri.uni-lj.si/pluginfile.php/21015/mod_resource/content/2/prosojniceEV3.pdf

Pridobljeno s 30. 5. 2017 s

<http://www.eigrace.com/media/User%20Guide%20LEGO%20MINDSTORMS%20EV3%2010%20All%20SL.PDF>

Interesne dejavnosti – vključevanje dijakov v novo socialno okolje?

Matejka Kljun

Srednja šola tehniških strok Šiška, Slovenija, matejka.kljun@ssts.si

Izvleček

Dijake novince ob začetku šolskega leta čakajo novi izzivi, ki jih ponuja šola, kjer bodo preživeli naslednje tri, štiri ali pet let – odvisno od programa. To čustveno razburkano mladostniško obdobje dijakov in dijakinj je zelo ranljivo in dojemljivo za vse impulze iz okolja. Na kakšen način dijakom približati osnovne moralne vrednote, jim jih predstaviti, da se jih bodo dotaknile in jih bodo sčasoma osvojili? Kako dijakom pomagati pri vključevanju v družabno življenje šole in kasneje v formalne ter neformalne družbene norme? Kako te fante in dekleta opremiti z osnovnimi socializacijskimi komponentami in jim razviti socialne ter komunikacijske veščine, ki jih vodijo v nova poglobljena medsebojna poznanstva? V prispevku je predstavljenih nekaj primerov delavnic v okviru interesnih dejavnosti, s katerimi šola dijakom in dijakinjam v tem mladostniškem prehodnem obdobju pomaga pri vključevanju v življenje na šoli in jih obenem uči za samostojno in odgovorno življenje po šolanju.

Ključne besede: delavnice, interesne dejavnosti, moralne vrednote, socializacija, srednja šola, vzgoja

Extra-curricular workshops – Integrating students into a new social environment

Abstract

At the beginning of every school year the newcomer students have to face many challenges offered by the school where they will spend three, four or five years, depending on the programme. Students experience an emotionally turbulent period and are very vulnerable and sensitive to all stimuli from the environment. The question is how to present the basic moral values to the students, how to demonstrate them in a way that they will accept and eventually adopt them. How to equip these boys and girls with socialization components together with social communication skills that will lead them to new and enriched interpersonal relationships. In the presentation some extra-curricular workshops that the school offers to their students in their adolescent transitory period will be highlighted. This is one of the ways in which students are helped to get involved in the school life and taught for a responsible and independent life after school.

Key words: workshops, extracurricular activities, moral values, socialization, secondary school, upbringing

1 Uvod

Srednja šola tehniških strok Šiška je šola, ki zajema izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja (SPI), programa električar in računalnikar, srednjega strokovnega izobraževanja (SSI), program tehnik mehatronike, in poklicno-tehniškega izobraževanja (PTI), programa elektrotehnik in tehnik računalništva. V te programe so večinoma vpisani fantje iz Ljubljane in širše okolice. Na šoli je preko 800 dijakov. Tretjina jih prihaja iz mestnega okolja, ostali dijaki prihajajo s podeželja. Večina dijakov se v šolo vsakodnevno vozi z vlakom ali avtobusom oz. v kombinaciji s primestnim in mestnim potniškim prometom, nekaj od njih pa jih med tednom ostaja v dijaških domovih.

Interesne dejavnosti so razdeljene na obvezni del (kulturni in športni dnevi), vsebine, ki so povezane s programom in prosto izbiro dijakov. So sestavni del predmetnikov izobraževalnih programov na šoli in so eden od načinov za razširjanje in poglobljanje splošnega in posebnega znanja. Slednje je lahko povezano s cilji programov v smislu strokovnega znanja (robotika, obisk prireditve Dnevi elektrotehnike v Bistri ...) ali pa v povezavi s preventivo v življenju znotraj in zunaj šolskega prostora (delavnice o kajenju, preventivne delavnice o nasilju, Sem sreča v nesreči ...).

Gre za dejavnosti, ki se izvajajo kot vsebinski sklopi v strnjeni obliki in ne kot razporejene ure v okviru urnika. Šola jih načrtuje v predpisanem minimalnem obsegu v posameznih vrstah programov.

Hkrati pa je dijakom omogočena tudi prosta izbira med posameznimi ponujenimi dejavnostmi, ki niso opredeljene s programom, z namenom, da spoznavajo svoje talente, jih razvijajo in tako ohranjajo svojo prvinskost. Pri tem dijaki razvijajo svoje kritično mišljenje, krepijo odgovornost za svoje odločitve in posledično tudi do dela ter učenja (šolski radio, šolski ansambel, mesečna branja ...).

Sem profesorica umetnosti in geografije na šoli, obenem pa tudi mentorica več interesnih dejavnosti v različnih vlogah (koordinatorka RK na šoli – humanitarna akcija, krvodajalska akcija, preventivne delavnice Sem sreča v nesreči, mentorica šolskega ansambla in šolskega radia ...).

2 Interesne dejavnosti šole, ki dijakom prvih letnikov pomagajo pri njihovem vključevanju v novo okolje

Uvodoma predstavljam prireditev Krst novincev in z njo povezana dogodka: tekmovanje za naj razred novincev ter nagradni izlet za najboljši razred. Glavni namen je vzpodbuditi druženje dijakov in njihovo medsebojno spoznavanje izven učilnic, kjer se lahko izkažejo v kakšni športni ali glasbeni veščini, v navijanju za sošolce ali pa samo uživajo v dogodku.

Tekmovanje za naj razred novincev izvajamo že četrto leto zapored in je kot nekakšna predpriprava na tradicionalno prireditev Krst novincev, ki pa na šoli poteka že preko deset let. Dijaki se v tekmovanju za naj razred novincev pomerijo v športnih veščinah, glasbenih nastopih (dijaki glasbeniki) in v količini zbranih šolskih potrebščin ter igrač,

namenjenih v dobrodelne namene v sodelovanju z Rdečim križem Slovenije (Območno združenje Ljubljana). Športne dejavnosti potekajo ob lepem vremenu na šolskem dvorišču, v slabem pa v prostorih šolske telovadnice. Organizacijo prevzemajo dijaki zaključnih letnikov, a pod mentorstvom športnih pedagogov. Tisti oddelek, ki nabere največ točk, postane naj razred novincev. Ta se vsako leto odpravi na zasluženi izlet v Krško, v interaktivno in multimedijsko središče o energiji in energetiki – Svet energije. Tam dijaki aktivno spoznajo svet energije preko različnih animacij, maket in interaktivnih eksponatov, preizkusijo pa lahko tudi vrsto eksperimentov, povezanih z električno energijo, elektrotehniko in magnetizmom. Dijaki tako izvejo veliko novega s strokovnega področja, obenem pa imajo priložnost, da vzpostavijo prijateljske vezi v bolj sproščenem, »neformalnem« okolju, kot ga sicer ponuja učilnica.

Krst novincev je tradicionalna prireditvev in slavnostni trenutek dijakov prvih letnikov, ko postanejo čisto pravi »Šiškarji« in se potrdijo kot polnopravni člani šole. Vstop v srednjo šolo je prelomnica v njihovem življenju, saj je to obdobje, ko se iz dečkov preobrazijo v mlade fante. Organizacijo prireditve in vodenje prevzemajo izbrani dijaki zaključnih letnikov, sodelujejo pa tudi dijaki ostalih letnikov, predvsem v okviru šolskega ansambla. Ti popeljejo dijake novince skozi protokol krsta z nekaterimi ustaljenimi točkami, kot so: posaditev drevesa generacije, dvig »fazanje« zastave, naš slavni delta (simbol šole) korak in pa veliko glasbe.

Rastem s knjigo je nacionalni projekt Javne agencije za knjigo RS. Namen in cilj projekta je spodbujanje bralne kulture med mladimi in v okviru tega projekta naši dijaki prvih letnikov izobraževalnih programov SSI in SPI programov obiščejo Knjižnico Šiška. Dijaki se z osnovnimi knjižnično-informacijskimi znanji seznanijo v šolski knjižnici pod strokovnim vodstvom naše knjižničarke. V Knjižnici Šiška pa se med strokovno vodenim pogovorom, pod mentorstvom tamkajšnje knjižničarke, seznanjajo z najnovejšimi deli s področja tuje in domače književnosti. Dijaki aktivno sodelujejo v pogovoru, izražajo svoja mnenja in kritična stališča do sodobnih tem, kot je odnos družbe, predvsem mladostnikov do sovrstnikov, ki imajo zaradi svoje drugačnosti posebne potrebe, a imajo hkrati pravico vključenosti v družbeno sredino. Dijaki dobijo vpogled v širšo okolico tudi z ogledom Ljubljane, ki sodi v kontekst kulturnega dne. S to interesno dejavnostjo dijakom približamo Ljubljano kot slikovito mesto kulture in umetnosti, obenem pa imajo možnost spoznati širši prostor, v katerega prihajajo vsakodnevno v šolo.

V nadaljevanju bom predstavila nekaj preventivnih delavnic, s katerimi šola dijake opozarja na škodljivost kajenja, na to, da smo v prometu pazljivi, o strpni vrstniški komunikaciji, o varni spolnosti in o ozaveščanju, kako ravnati v primeru različnih naravnih nesreč.

Preventivne delavnice o nenasilju so organizirane na začetku šolskega leta in jih izvajajo izkušeni mladinski delavci Društva Center za pomoč mladim. Delavnice potekajo v manjših skupinah, da vsak dijak lahko izrazi svoje mnenje in izkušnje, posluša druge ter hkrati sprejema raznolikost. Delavnice krepijo njihove medsebojne vezi, poleg tega pa se dijaki med seboj bolje spoznajo in lažje razumejo odnose, v katere so vpeti v vsakodnevnom življenju. Na šoli velja pravilo ničelne tolerance do

nasilja in učitelji dijake vedno znova nagovarjamo h konstruktivnemu razgovoru v primeru konfliktov ter o pomenu strpne komunikacije.

Preventivne vrstniške delavnice o negativnih učinkih kajenja izvaja Mladinska zveza Brez izgovora Slovenija. Usposobljeni srednješolci v okviru omenjene organizacije dijakom vrstnikom posredujejo znanje o različnih problematičnih tematikah. Delavnice so lepo sprejete, saj so teme predstavljene na njim zanimiv in interaktiven način, kot so ponazoritev situacij s pomočjo igre vlog, skupinskega iskanja zdravih alternativ in s pomočjo pogovora.

5xstop je cool je naslov delavnice o prometni varnosti in jo izvajajo moderatorji Zavoda Varna pot ter mlada žrtev prometne nesreče. Prvi del delavnic poteka v učilnicah, v manjših skupinah dijakov. Moderatorji dijake preko diskusije in simulacij z različnimi pripomočki opozarjajo na nevarnost alkohola v prometu, o pomenu varnostnih sistemov ter posledicah ob njihovi neuporabi. V drugem delu se vse skupine dijakov srečajo v telovadnici, kjer strokovnjakinja vodi pogovor in predvaja nekaj poučnih filmov na temo »Mladi in promet«. Vrstnica ali vrstnik, ki je utrpel/a hude poškodbe v prometni nesreči, pa s svojo zgodbo dijake spodbuja k oblikovanju pozitivnega odnosa do prometne varnosti, saj pretresljiva izkušnja nekoga, ki je prometno nesrečo doživel, zaleže veliko bolj kot to, kar mladostnikom povedo starši, učitelji ...

Na svetovni dan boja proti aidsu na šoli izvedemo informativno kampanjo pod različnimi gesli, ki se iz leta v leto spreminjajo. Svetovalna služba priskrbi plakate, zloženke in informativno gradivo za avlo šole, na šolskih informativnih zaslonih pa se vrtijo PPT-prezentacije, ki jih posreduje profesor sociologije. Z njimi dijake naše šole osveščamo z aktualnimi podatki o okužbah z virusom HIV v Sloveniji, informacijami o tem, kako preprečiti okužbe, kako se pred različnimi okužbami s spolno prenosljivimi boleznimi zaščititi, kje se ob tveganih spolnih odnosih testirati ter nekaj nasvetov o varni spolnosti. Nekaj dijakov zaključnih letnikov v avli deli kondome, ki jih priskrbi šolska svetovalna služba z Inštituta za varovanje zdravja RS v Ljubljani. Na to temo se vključujejo tudi dijaki šolskega radia, ki vrtijo tematsko glasbo in obveščajo o kampaniji.

Sem sreča v nesreči je projekt RK Slovenije – Območnega združenja Ljubljana in Mestne občine Ljubljana (Oddelek za zaščito, reševanje in civilno obrambo). Naša šola se v projekt vključuje kot partnerska organizacija, k sodelovanju pa so, poleg dijakov 1. letnikov SSI programa, vključeni tudi 4. letniki PTI programov. Delavnice vsebinsko obsegajo splošne napotke v primeru večjih nesreč, poplav, potresa in požara, s katerimi ukrepi se na nesrečo pripraviti, kako ob nesreči ravnati ter kaj po njej storiti. Vodijo jih prostovoljci RK. Po delavnici so dijaki vabljeni na nadaljnje sodelovanje in izobraževanje z RK kot prostovoljci, ki širijo znanje drugim. Naši dijaki to znanje širijo učencem v osnovnih šolah.

3 Interesne dejavnosti v višjih letnikih in aktivna vloga dijakov

Šola zadnjih nekaj let gradi aktivno sodelovanje z Rdečim križem Območnega združenja Ljubljana. Omenjene so že bile delavnice z naslovom Sem sreča v nesreči, poleg teh pa smo s pomočjo RK pri nas oživili tudi ekipo prve pomoči, vsakoletno

krvodajalsko akcijo za zaključne letnike in humanitarno akcijo z naslovom Za otroški nasmeh.

Že tretje leto za vse dijake drugih letnikov organiziramo tečaj prve pomoči kot obvezni del (zdravstvena vzgoja), za dijake višjih letnikov pa kot prosto izbirno vsebino v sklopu interesnih dejavnosti. Tečaj, ki obsega 10 šolskih ur, izvajajo prostovoljci RK Slovenije – Območnega združenja Ljubljana. Po opravljenem tečaju dijaki lahko opravljajo tudi izpit iz prve pomoči, ki za voznike motornih vozil velja neomejeno. Predavanja potekajo ob uporabi sodobnih didaktičnih orodij in pripomočkov, s prikazom praktičnih vaj, temeljnih postopkov oživljanja na lutki ter uporabe AED (avtomatski zunanji defibrilator).

Ekipo prve pomoči na naši šoli so lansko šolsko leto osnovali profesorji in profesorice, ki so se dodatno izobraževali za bolničarje. Profesorji/bolničarji in profesorice/bolničarke so prostovoljci, ki svoje znanje o prvi pomoči nudijo dijakom, ki se odločijo delovati v okviru srednješolske ekipe prve pomoči (SŠ EPP). Gre tako za teoretično znanje kot tudi praktično. Ekipo prve pomoči pa svoje znanje in spretnosti preizkuša na tekmovanjih t. i. srednješolskih ekip v znanju prve pomoči. V okviru te interesne dejavnosti so dijaki lansko leto tudi sodelovali na dogodku, ki ga je organiziralo Predstavništvo Evropske komisije v Sloveniji. Cilj dogodka je bila promocija in obeleževanje evropske številke za klic v sili 112. Takrat so naši dijaki naključnim mimoidočim predstavili temeljne postopke oživljanja in prvo pomoč poškodovancem.

Krvodajalska akcija šole je bila letos izvedena že tretje leto, prav tako v sodelovanju z Rdečim križem območnega združenja Ljubljana. Prostovoljci RK so po predhodnem dogovoru najprej obiskali šolo in imeli predstavitveno uro za dijake zaključnih letnikov in jim podali osnovne informacije v zvezi s krvodajalstvom. Po dogovoru smo določili datum krvodajalske akcije, zbrali prijave polnoletnih dijakov in se z avtobusom izpred šole odpeljali na Zavod za transfuzijsko medicino Ljubljana, kjer nas je pričakal prostovoljec – motivator ter na transfuzijski postaji izpeljali akcijo. Vzdušje je bilo prijetno, v duhu, želim pomagati. Nekateri dijaki srednjega strokovnega izobraževanja (SSI) so transfuzijsko postajo spoznali že v drugem letniku, saj vsako leto, v okviru predmeta vzgoja za zdravje, organiziramo obisk in predstavitev le-te.

V jesenskem času, na prehodu iz novembra v december, na šoli organiziramo dobrodelno akcijo z naslovom Za otroški nasmeh za novoletno obdaritev otrok iz materialno šibkih družin. Zbiranje sredstev poteka vsako leto v drugem tednu v decembru, prav tako na pobudo Rdečega križa Slovenija (Območno združenje Ljubljana). V tem tednu dobrodelnosti na šoli zbiramo sladkarije, rabljene igrače, otroške knjige in obleke... Na šoli poskrbimo za promocijo in obvestila, ki jih dijaki, ki vodijo šolski radio, v tem tednu večkrat preberejo, dežurni dijaki na oglasne deske obesijo plakate, sodelujejo pa tudi razredniki, ki zberejo vse prinesene stvari.

Humanitarna nota se nadaljuje tudi v centru Vita, kjer skrbijo za ljudi, ki so utrpeli poškodbe glave. Šola je dolga leta sodelovala z delavci tega zavoda, ki so dijake ozaveščali in preventivno opozarjali na vzroke ter posledice poškodb glav. Dijaki so center in varovance tudi obiskali ter nekateri postali prostovoljci. Pomagali so

varovancem pri njihovih vsakdanjih opravilih, jim delali družbo, včasih pa tudi popravili kakšno napako na računalniku.

Zelo močno se je dijakom vtisnil v spomin obisk Zavoda za slepo in slabovidno mladino v Ljubljani, ki so jih ob predstavitvi povabili tudi na zajtrk v temi. Šola je ob tem z zavodom navezala tesnejše vezi. V interdisciplinarnem sodelovanju naše šole, Srednje šole tehniških strok Šiška, Srednje lesarske šole Ljubljana in Srednje gradbene, geodetske in okoljevarstvene šole, so dijaki prostovoljci v zavodu postavili in uredili sobo za goste. Dijaki gradbene šole so prostor pripravili in uredili, dijaki lesarske šole so ga opremili, naši dijaki pa so napeljali elektroinštalacije. Kljub temu da trenutno z njimi ne sodelujemo, je to sodelovanje vredno omembe in mogoče čas, da naslednje leto sodelovanje z Zavodom za slepo in slabovidno mladino obnovimo.

Skozi vse te interesne dejavnosti se dijaki oblikujejo v zrele mlade moške in ženske. Eni prej, drugi kasneje. Dijaki zaključnih letnikov so sposobni suvereno izpeljati marsikatero nalogo. Med njimi naj omenim dijake informatorje, ki nosijo razpoznavne oznake (rumeni trak okoli roke) in pomagajo dijakom novincem v prvih mesecih bivanja na šoli. Nanje se lahko obrnejo po nasvet in pomoč. Dijaki zaključnih letnikov dijake novince prav tako popeljejo skozi obred iniciacije pripadnosti šoli in prevzemajo organizacijo tekmovanja za naj razred novincev. Sodelujejo tudi z učitelji pri predstavitvah predmetov na informativnih dnevih šole, na sejmju Informativa na Gospodarskem razstavišču in prevzemajo odgovorne naloge pri pomembnejših obiskih in dogodkih na šoli (Dan za kariero – šolski sejem, obisk zamejskih Slovencev).

Utrip na šoli zaobjemajo in opišejo dijaki v šolskem glasilu, ki ga, pod mentorstvom profesorice slavistk, sestavijo in tehnično uredijo sami. Dijaki šolskega radia, poleg vsakodnevnega predvajanja glasbe med glavnim odmorom, objavljajo tudi sporočila o aktualnem dogajanju na šoli. Dijaki zaključnih letnikov skozi prvo obdobje šolskega leta urijo mlajše in v drugem polletju jim predajo vajeti. Na podoben način deluje tudi šolski ansambel, ki popestri marsikatero prireditev v šoli in tudi izven nje. Tisti dijaki glasbeniki, ki so v zaključnih letnikih, so idejno vodilni.

4 Zaključek

Vsako šolsko leto kaj prinese in odnese, se pa število interesnih dejavnosti povečuje, saj bogatijo življenje na šoli. Čeprav smo strokovna šola in je stroka zelo pomembna, tudi vzgajamo. Vse te interesne dejavnosti so vredne truda, saj so dijakom dodatna opora pri njihovem prehajanju v odraslost, vzgajajo za odgovornost do sebe in do drugih, vzpodbujajo k ustvarjalnosti in razvijanju raznolikih sposobnosti, krepijo zdrav življenjski slog, širijo obzorja, razumevanje sveta in znanja, empatije in senzitivnosti do drugačnosti. Preko njih se dijaki učijo raznih veščin, vzpodbujajo kreativnost in nenazadnje so pomembne za vzgojo srca.

5 Viri in literatura

Društvo center za pomoč mladim (splet). (2017). Dostopno na naslovu: <http://www.cpm-drustvo.si/>.

Mladinska zveza Brez izgovora Slovenija (splet). (2017). Dostopno na naslovu: <http://www.noexcuse.si/>.

Rastem s knjigo (splet). (2017). Dostopno na naslovu: <http://www.jakrs.si/bralna-kultura/rastem-s-knjigo/>.

Rdeči križ Slovenije, Območno združenje Ljubljana (splet). (2017). Dostopno na naslovu: http://www.ljubljana.ozrk.si/sl/O_nas/.

Srednja šola tehniških strok Šiška (splet). (2017). Dostopno na naslovu: <http://www.ssts.si>.

Srednje strokovno izobraževanje, Interesne dejavnosti (splet). (2017). Dostopno na naslovu: <http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi/interesne/interesneSSI.htm>.

Svet energije (splet). (2017). Dostopno na naslovu: <http://www.svet-energije.si/>.

Zavod Varna pot (splet). (2017). Dostopno na naslovu: <http://www.varna-pot.si/default.aspx>.

Šolsko novinarstvo kot prostor samouresničevanja

Andreja Kosec

Osnovna šola Bistrica, Slovenija, andreja.kosec@os-bistrica.si

Izvleček

Novinarski krožek je dejavnost, ki učencem nudi nadgradnjo pri pisanju sicer običajnih šolskih besedil. Pisanje pa je najmanj priljubljeno šolsko delo, zato je za motiviranje treba poiskati primerno spodbudo. V šolskem letu 2016/2017 so člani novinarskega krožka OŠ Bistrica pri Trziču spoznali časopisno hišo Gorenjski glas in s tem delo novinarja ter proces nastanka časopisa. Projektno delo, ki je kot odziv na obisk nastalo v učilnici, je bila priloga šolskega glasila Stezice z imenom Glas Stezic. Učenci so jo skupaj z mentorico zasnovali z rubrikami, ki niso značilne za šolsko glasilo – Črna kronika, Gospodarstvo, Kultura, časopisno poročilo Iz naših krajev. Teme rubrik so bili aktualni šolski dogodki. Učenje iz resničnega življenja se je izkazalo kot pozitivna izkušnja, saj so bili učenci notranje motivirani in s svojim delom zadovoljni. Povsem samoiniciativno in s profesionalnim pristopom pa so posneli tudi reportažo o šolskem dogodku in jo objavili na kanalu YouTube.

Ključne besede: šolsko novinarstvo, šolska kronika, motivacija, Stezice, Gorenjski glas, časopisni članek, kritično razmišljanje

School press activities as a place for self-realization

Abstract

Press activity club is an extracurricular activity that provides pupils and students with an upgrade in writing school texts. Writing is not a preferred school work among students, thereby a motivation has to be implemented by appropriate stimulus.

In a school year 2016/2017 members of Press activity club at Primary school in Bistrica pri Trziču visited daily press house Gorenjski glas, the work of a press media and the process of writing an article. As a result, a project work in school, an attachment of school monthly press Stezice was issued with the title Glas Stezic. The pupils have created the articles in the attachment with the help of their mentor. It included topics that differed from ordinary ones (Crime, Economy, Culture, Press report from our region). The topics of special issue were current school events. Learning from real life proved to be a positive experience since students were internally motivated and satisfied with their own work. With their own initiative and with the professional approach they have also recorded the piece on the school event and posted it on YouTube channel.

Key words: school journalism, school chronicle, motivation, Stezice, Gorenjski glas, newspaper article, critical thinking

1 Motiviranje učencev za učenje in dodatno delo

Šola, torej učitelji, od učencev pričakujemo, da bodo z veliko notranje motivacije sprejeli učenje kot trajnostni cilj v življenju. Realno gledano pa to ni samoumevno. Prav nasprotno. Opažamo, da učenci ob pretežno frontalno zasnovanem in izvedenem učnem načrtu vse manj angažirano, samoiniciativno pa skoraj sploh ne usvajajo učnih ciljev. Od šole pričakujejo, da jim bo posredovala vedenja, ki jih bodo ponavljali, dokler se jih ne bodo naučili za zadovoljivo oceno. Zunanja motivacija, ocene torej, so učinkovitejša spodbuda za uresničevanje dejavnosti v šolskem procesu, o čemer piše Woolfolk (2002). Daleč najmanj priljubljen predmet je po mojih izkušnjah slovenski jezik, kar večina prizna šele, ko šolanje zaključi. Pri tem navajajo pisanje različnih besedil in govorno predstavljanje le-teh kot najtežje. Pisanje (še posebej kreativno) od pisca zahteva ne le odlično znanje jezika, temveč tudi poznavanje tematike, torej povezovanje že usvojenega znanja v besedilu, ki bo učinkovito posredovalo svoj namen. Hkrati pa naj bi bilo napisano v publicistični funkcijski zvrstnosti. Aktivno sodelovanje v šolskem novinarskem krožku zahteva od učenca vse navedene veščine, a si mnogi svoje sodelovanje predstavljajo zelo poenostavljeno. Zato je ob začetku šolskega leta vpis velik, z vsakim mesecem pa zasledim osip takšnih, ki niso pripravljeni aktivno sodelovati.

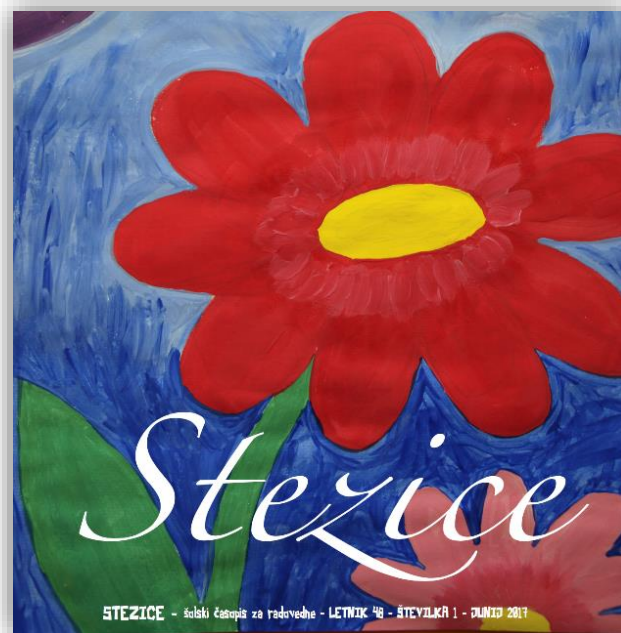
Interesne dejavnosti, kot izhaja pomen iz samega poimenovanja, stremijo k zadovoljitvi interesov učencev, ki želijo svoja znanja, veščine, tudi potrebe obogatiti z izkušnjami, osebnimi željami po kreativnosti. S tem namenom sem v lanskem šolskem letu ure novinarstva skušala pripraviti čim bolj dinamične, raznolike, hkrati pa polne dejavnosti, s katerimi so se učenci vključili v nastanjanje novinarskih prispevkov. Ob projektih in obsežnejših nalogah se je pokazalo, kateri učenci – novinarji so se v krožek vključili notranje motivirani. Ti so v nalogah in ciljih ob koncu šolskega leta videli izziv in priložnost, doseči nekaj novega, na kar bodo ponosni.

2 Šolsko glasilo Stezice

Šolsko glasilo OŠ Bistrica pri Trziču z imenom Stezice izhaja že več kot 40 let, praviloma ob koncu maja. Sama ga urejam in sem mentorica 8 let. Preden sem se zaposlila v šoli, sem opravljala delo časopisne in radijske moderatorke ter novinarke, zato sem skušala tudi v šolo vpeljati način dela, ki sem ga poznala. S profesionalnim pristopom ob »svoji« prvi številki sem spoznala, da bom glasilo morala narediti sama ali pa bo njegov obseg preskromen. Idealna predstava vodenja interesne dejavnosti se je hitro sesula. Ob spoznavanju vedno novih učencev in iskanju tematik, ki bi jih zanimale kot ustvarjalce oz. bralce, sem vsako novo številko glasila nekoliko spremenila. Tako sem najprej spremenila format iz klasične A4-oblike v kvadratno. Potem sem prispevke učencev pričela umeščati v rubrike in jim dodajala uvodne

vrstice. Rubrike sedaj vsako leto nekoliko spreminjam – dodajam nove ali stare prebesedim – glede na razpoložljiva besedila, ki jih dobim od vseh učencev šole. Z leti pa sem začela novinarje pripravljati ne le na poustvarjalna in kreativna besedila, ampak tudi na delno raziskovalna. Vsebina le-teh ni šolska, pač pa širše družbena, npr. ekologija, zdravje, umetnost.

V rubriki predstavimo problematiko v širšem družbenem kontekstu, pri čemer povzamemo spletne in tiskane vire, ob le-teh pa pridobimo še podatke za šolsko področje. Kadar je mogoče, združimo sorodno tematiko še z umetnostnimi besedili, ki jih napišejo učenci pri pouku ali doma.



Slika 1: Naslovnica šolskega časopisa Steziice 2016/2017

2.1 Dodana vrednost – spoznavanje dela poklicnih novinarjev in časopisne hiše

Koncept glasila je sicer dorečen, a vsebine in teme dopolnjujemo in spreminjamo vsako leto. S šolskim letom 2015/16 so šolanje zaključili devetošolci, ki so bili na novinarskem področju izredno delavni in inovativni. Na naših sestankih so sami predlagali teme, ki so jih želeli obeležiti v glasilu in tudi nadgraditi z raznolikimi besedilnimi vrstami. V šolskem letu 2016/17 pa so se v krožek vpisali predvsem šestošolci z zelo različnimi predstavami o delu šolskega novinarja. Večina je želela zgolj opraviti izbor, neke vrste cenzuro prispevkov. Tako sem morala z novo generacijo učencev na novo definirati koncept dela. Ker verjamem, da dobri izdelki nastanejo samo ob visoko postavljenih zahtevah in standardih, sem od učencev to tudi pričakovala. Običajno tekom šolskega leta obiščemo radijsko postajo, kjer učenci

spoznajo delo celotne radijske ekipe in se tudi poskusijo kot moderatorji. V aprilu pa smo obiskali časopisno hišo Gorenjski glas v Kranju. Na našo željo so nas sprejeli v četrtek, 13. 4. 2017, ko je bila v hiši prisotna celotna redakcija, saj časopis izide ob petkih. Gospa Jana Triler je učence popeljala po pisarnah zaposlenih in jih seznanila s potekom nastanka časopisa – od dogodka, ki se zgodi, do novinarja, ki zanj izve, do priprave časopisnega članka, objave in končnega izida časopisa. Zelo nazorno jim je svoje delo predstavil glavni in odgovorni urednik, g. Cveto Zaplotnik, ob čemer so učenci dobili predstavo, kako natančno morajo biti prispevki zapisani – da se štejejo besede, da praznega prostora na časopisni strani ne sme biti, predvsem pa dejstvo, da **morajo biti informacije preverjene**. Kritično razmišljanje za otroke ni samoumevno. Spoznali so, da običajno nimajo pomislekov glede napisanih novic in da v informacije, ki jih preberejo, ne dvomijo, ampak jih sprejmejo za resnične brez pomislekov, npr.: »Če je pisalo v časopisu, bo že držalo.« V resnici pa mora novinar vsako informacijo preveriti pri zanesljivem viru, saj je za verodostojnost zapisanega odgovoren in mora to tudi zagovarjati.

Pomemben urednikov poudarek pa je bila **aktualnost časopisnih prispevkov**, s čimer je še posebej povezana **ažurnost** in odzivnost na dogodke, ki imajo t. i. »omejen rok trajanja«. Presenečeni pogledi učencev so bili jasen znak, da se tega ne zavedajo. Ob tem sem se zamislila tudi sama, saj jim pri oddaji šolskih člankov podaljšujem čas ob upoštevanju njihovih izgovorov, koliko obveznosti da imajo v popoldanskem času in kje vse so morali biti. Na srečo Stezice izidejo ob koncu šolskega leta; vprašala sem se, kolikokrat bi nam uspelo iziti med letom ob točno določenih dnevih.



Slika 2: Urednik Gorenjskega glasa, g. Cveto Zaplotnik, nazorno prikazuje svoje delo



Slika 3: Učenci Brina, Peter, Zala, Gašper, Polonca in Eva pri oblikovalki: navdušeni nad igranjem z besedili

Novinarke in novinarji so jim nadalje predstavili, kako nastaja rubrika Kronika, gospodarski članki, lokalne novice, intervjuji itd. Nazadnje so se zadržali še pri oblikovalki in lektorju. Spominsko fotografijo je ob zaključku obiska posnel uradni fotograf Gorazd Kavčič.

Učenci so bili vidno navdušeni nad videnim in slišanim. Pozitivne vtise smo v naslednjih dneh strnili v učilnici, kjer smo se odločili za nadgradnjo Stezic – izdajo priloge, s katero bi obeležili obisk časopisne hiše in se še naučili besedilnih vrst, ki za šolska glasila niso običajna. Presenečeni pa so v šolo prinesli pokazat časopisni članek, v katerem je novinarka Danica Zavrl Žlebir že v petkovi izdaji časopisa obeležila njihov obisk s prispevkom in fotografijo, kar je bila še dodatna spodbuda za delo.

3 Projektno delo kot nadgradnja

3.1 Priloga šolskega glasila – Glas Stezic

Zaradi vseh okoliščin in finančnih omejitev nismo mogli izdati samostojne priloge Glas Stezic, kar je bila prvotna ideja. Prostorsko in časovno omejeni smo se odločili, da bomo z nekaj vzorčnimi primeri napisali najbolj značilne novinarske prispevke, o katerih so slišali in jih tudi videli na Gorenjskem glasu. Učenci so že vedeli, katero vrsto časopisnega besedila bodo uporabili. Pomoč so potrebovali pri idejah, katere dogodke obeležiti, koga povprašati, kako podrobno pisati, največje težave pa jim je povzročal publicistični jezikovni slog. Tako sem se tudi sama kot urednica dela lotila resneje.

Postavila sem končne datume za oddajo prispevkov, določila obliko časopisnih poročil z naslovjem, uvodom, jedrom z bistvenimi informacijami in navedbo vira, podpisom, pri čemer smo se seveda zgledovali pri Gorenjskem glasu, saj smo vendarle želeli narediti vtis profesionalcev. Odločili smo se za rubrike Šolska kronika, Kultura, Gospodarstvo, Iz naših krajev. Načelo aktualnosti smo upoštevali pri zbiranju idej za teme. Najboljša metoda je še vedno metoda možganske nevihte – ob naštevanju vseh šolskih dogodkov, ki so se zgodili v aprilu in so bili načrtovani za maj, smo hitro našli tudi ustrezne teme, zanimive za celotno šolo.

Najlažje je bilo napisati časopisno poročilo o dogodku – seveda o obisku časopisne hiše. Z naslovjem, uvodom in fotografijami smo premostili začetne težave. Ker naš namen ni bil napisati časopis s številnimi prispevki, ampak zgolj vzorčnimi, smo iskali naprej.

Kultura je zelo širok pojem, ki pa v šolskem okolju pomeni predvsem literaturo, glasbo, morebiti tudi slikarstvo. Prav neverjetno naključje je bilo povabilo Knjižnice dr. Toneta Pretnarja Tržič na literarno srečanje s pisateljem Vinkom Möderndorferjem. Po kakovostnih mladinskih romanih ga pozna vsaj zadnja triada osnovne šole, zato smo se obiska veselili. Vsak si je moral zamisliti vsaj eno vprašanje zanj, saj je bil naš namen izvedba in objava intervjuja. V zanimivem pogovoru po uradnem delu so šolski novinarji z nekaj treme ugotovili, da je pisatelj preprost in odprt človek, ki »rad pripoveduje zgodbe«. Zapis intervjuja, ki se je kmalu zatem zgodil v učilnici, je bil napisan spontano in hitro. Na poti proti šoli pa smo poslušali še radijski intervju z njim in uživali ob vpetosti v zgoščeno dogajanje, ki se zgolj v učilnici ne more zgoditi.



Slika 4: Zala, Nika, Žiga in Primož v pomenku s pisateljem

Naslednji izziv je bila rubrika Gospodarstvo. Zopet smo združili moči in ugotovili, da bo drugo soboto v maju na šoli že tradicionalno potekal Dan gibanja in druženja vseh generacij, ki je kulturno-športno-zabavna prireditev za učence in njihove družine. Vrhunec običajno niso pohodi in štafete, pač pa razglasitev rezultatov zbiralne akcije starega papirja. In prav to priložnost smo iskali. OŠ Bistrica namreč ob vsaki zbiralni akciji zbere tudi preko 44 ton papirja, kar razredom lahko prinese kar nekaj denarja, še posebej zaželena pa je denarna nagrada za prve tri uvrščene, ki znaša od 100 do 300

evrov. Tako smo zbrali podatke pri mentorici šolske skupnosti in tudi tretja rubrika nam je uspela dokaj posrečeno.

Največji izziv pa je bil napolniti rubriko Črna kronika. Poleg tega, da se na šoli dogodki, ki bi vanjo sodili, redko zgodijo, so tudi tabu tema. Kako torej previdno pisati o nečem, kar je »skrivnost«? Hudomušno, seveda! Dve vrsti dogodkov sta se ponavljali tekom celotnega šolskega leta – učenci so naskrivaj praskali črke z vrat učilnic in nenavadno veliko je bilo poškodovancev. Na humoren način smo neljubo dogajanje zabeležili v Stezicah. Ideja nam je bila vseč in rubriko bomo najbrž ohranili tudi v bodoče.

3.2 Novinarji na terenu

V preteklem šolskem letu pa so se pri učiteljici računalništva kalili fotografski in filmski talenti, ki so k sodelovanju povabili nadobudne novinarke. Posneli so atraktivne reportaže ter jih objavili na YouTube kanalu.

<https://www.youtube.com/watch?v=GZ5UkZ7ghdY>

4 Zaključek

Z leti sem se naučila dokaj hitro prepoznati značaj učencev. Ta občutek mi zelo pomaga pri izbiri učencev za določene dejavnosti. Ker je primarna dejavnost šolskega časopisa Stezice pisati novinarska, literarna in druga besedila, morajo učenci pokazati kreativnost, vztrajnost, delavnost, notranjo motivacijo (radovednost, zanos, interes). Cilj delovanja je torej dejavnost sama, uresničeni cilji pa so nagrada. Da bi v preteklem šolskem letu novinarski krožek pričarala bolj dinamičen, sem se odločila za obisk časopisne hiše, kar se je izkazalo za zelo dobrodošlo popestritev pouka, saj so se dejavnosti, povezane s tem, oplemenitile še z drugimi dogodki, ki smo jih spontano vključili.

Mnogokrat izvenšolske dejavnosti zahtevajo veliko prilagajanja in dogovarjanja v kolektivu, da so lahko učenci dejavni na več področjih. Šola bi danes morala biti bolj odprta za medpredmetno in izvenšolsko sodelovanje, saj se učenci ob tem učijo biti bolj samostojni, spoznavajo sebe in svoje interese z delovanjem, ki ni zgolj učenje s ponavljanjem za kratkoročni cilj – oceno. Projekti, mnogokrat medpredmetni, ki nastajajo ob teh dejavnostih, učence notranje bogatijo in jim širijo obzorja. Hkrati pa jih med seboj povezujejo. To je šola za življenje, ki je naravnana tako, da učenci vidijo in uživajo sadove svojega dela, da se aktivno vključijo v okolje, v katerem živijo, pa najsi bo to snovanje šolskega eko vrta ali druženje s starostniki, lahko pa je projekt nenazadnje šolski časopis, ki vključuje raznovrstne interese in je odprt prostor za želje. Tu ni ne časa ne prostora za dolgočasenje, ker zahteva veliko časa in volje, nagrada pa je samouresničevanje vsakega, ki v delo vloži del sebe.

5 Viri in literatura

Woolfolk, A.: *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy, 2002, str. 165–166.

Priloge

fotografije priloge šolskega časopisa Glas Stezic

Glas Stezic

ŠPORT

Bistrica, april 2017

Šolsko prvenstvo v odbojki

V torek, 18. 4. 2017, je na OŠ Bistrica potekalo občinsko prvenstvo v mali odbojki. Sodelovale so tri šole, in sicer OŠ Bistrica, OŠ Tržič in OŠ Križe. Vsaka šola je izbrala približno 14 tekmovalcev (sedem fantov in sedem punc), da so imeli rezerve. Zmagale so deklice 6. in 7. razredov OŠ Bistrica, za njimi so bile deklice iz OŠ Križe, na zadnjem mestu pa so pristala dekleta OŠ Tržič. Med fanti je zmagala OŠ Križe, OŠ Tržič je osvojila drugo mesto, tretje mesto pa so si priigrali fantje OŠ Bistrica, ki so proti Križanom prvi niz izgubili z 21:12, v drugem so povedli z 21:18, tretjega pa zopet izgubili s 15:13. Tržičani so ugnali Bistričane s skupnim izidom v nizih 2:1, tako so Tržičani osvojili 2. mesto.

Čestitke vsem!

Šolsko prvenstvo v rokometu

V ponedeljek, 3. 4. 2017, je na OŠ Bistrica potekalo občinsko prvenstvo v rokometu. Sodelovale so OŠ Bistrica, OŠ Tržič in OŠ Križe. Zmagale so deklice OŠ Bistrica, srebrne so bile učence OŠ Tržič in bronaste OŠ Križe.

Bravo dekleta!



Občinsko prvenstvo v atletiki

V četrtek, 11. maja 2017, je na naši šoli, pravzaprav v našem športnem parku, potekalo občinsko tekmovanje v atletiki, katerega so se udeležile vse osnovne šole občine Tržič. Skupno se ga je udeležilo 70 tekmovalcev. 6. in 7. razredi so se pomerili v 6 disciplinah, in sicer v skoku v daljino ter višino, v metanju vorteksa, teku na 60, 300 in 600 metrov. 8. in 9. razredi pa so dodatno tekmovali v suvanju krogle in v štafeti. Z izrednimi rezultati so se izkazali zlasti devetošolci, in sicer je Maja Banovič iz 9. a je dosegla 1. mesto v metu vortexa in tudi v suvanju krogle, sošolka Nika Jakovljevič je dosegla 3. mesto v metu vortexa in prav tako v teku na 60 m, Tanja Knific je skočila najvišje in bila 1. v skoku v višino, Ula Košir je tekla na 300 m in dosegla 1. mesto, Dominik Vid Novak je bil 1. v teku na 60 m, Jure Kleindienst je dosegel 3. mesto v skoku v daljino. Kristijan Stojčević je zmagal v skoku v višino, Blaž Pogačnik pa je bil 3. Na štafetah pa so si tako fantje kot punce pritekli 3. mesto.



Stezic

Glas Stezic

ŠOLSKA KRONIKA

Bistrica, 13. april 2017

Izginjajoče črke

V drugi polovici šolskega leta so učitelji in tudi učenci opazili, da se napis na vratih učilnic nenavadno spreminjajo. Tako so nepridipravi priimek učiteljice Kosce spremenili v Kos, učiteljico Matejo so spremenili v Matej, zbrisali so ime in priimek učiteljice za geografijo in jo preimenovali v ceografijo. Po pozornem opazovanju so učitelji zasačili posamezne učence zasačili pri samem dejanju; med drugim naj bi bil kriv tudi D. G. Po sklepčnem mnenju učiteljskega zbora bodo nepridipravniki škodo morali plačati sami (BERI NJIHOVI STARŠI), saj šola samolepilne črke plačuje po uradnem ceniku. Takšna objestnost pa ne more biti spregledana.

A. K.

Nenavadno veliko poškodb

V mesecu aprilu smo lahko na šoli opazili marsikatero poškodbo. Tako si je med drugim 13. 4. levo roko poškodoval A. A. iz 6. razreda. Ni mogel vnovčiti izgovora, more pisati, čeprav ga je kljub temu večkrat pri 17. 4. pa si je desno roko zlomila U. E iz 6. razreda si je želela aktivno sodelovati pri zapisovanju snovi. Čas je tako izkoristila drugače.

V 7. razredu pa smo bili priča poškodbam nog z zvini, nategi in hujše udarnine so učence pri uporabi bergel.

Glas Stezic

FINANCE

Bistrica, april 2017

Zbiranje starega papirja se obrestuje

V aprilu izvedena akcija zbiranja papirja je bila ponovno uspešna – učenci so zbrali več kot 44 ton starega papirja.

Na delovno soboto, 6. maja 2017, je na šoli potekal tradicionalni Dan gibanja in druženja vseh generacij kulturnega in športnega dogajanja so bili ob koncu prireditve razglašeni tudi težko pričakovani rezultati sponzorske zbiralne akcije. Težko pričakovani zato, ker papir prinaša denar, dodatno pa so finančno nagradjeni pr razredi. Najbolj denar potrebujejo devetošolci, zato se tudi najbolj potrudijo. Tokrat so ga največ zbrali učenci 6. razreda, in sicer 4897 kg, preračunano na učenca so to 204 kg in 740 zasluženih evrov! S prvim mestom pr priložili še 300 evrov nagrade. Drugouvrščeni so bili učenci 3. a, ki so zbrali 3120 kg papirja in 480 evrov z vredno 200 evrov. S 4455 kg zbranega papirja pa so si 500 evrov in 100 evrov nagrade priložili v 9. a.

Po besedah Tatjane Lah, vodje šolske skupnosti in organizatorke teh zbiralnih akcij, si pohtevalo pa res zaslužijo učenci, saj so tudi tisti na zadnjem mestu zbrali 58 kg papirja na učenca.

Učenci se potem sami odločijo, ali bodo denar hranili za razredne dejavnosti ali pa ga dobijo posamezniki.

**Intervju z Vinkom Möderndorferjem
»Imam več ljubic v življenju in jih svobodno menjavam«**

Izjavo v naslovu bi lahko razumeli kot nemoralno ali vsaj oporečno, če bi jo vzeli iz konteksta. V resnici pa je to ena od mnogih metafor Vinka Möderndorferja, s katero opisuje svoj odnos do knjig in dela. Zase predvsem pravi, da je pripovedovalec zgodbe, ki se mu zapišejo v različnih oblikah – kot pesmi, zgodbe, dramske igre. Vse zbrane v Knjižnici dr. Toneta Pretnarja, 25. aprila, pa je gotovo presenetila izjava, da je kot najstnik želel postati policaj. Mnogo vprašan je mu zastavili učenci med pogovorom s knjižničarko Sabino, nekaj pa smo mu jih kasneje zastavili tudi šolski novinarji. Priložnost smo izkoristili tudi za fotografiranje s tem pisateljskim zvezdnikom in za podpisovanje knjig.

Kakšen učenec ste bili v osnovni šoli? Ste imeli za spise same petice?

Ne, niso bile same petice, ampak sem bil pa za spise od učiteljice večkrat pohvaljen in to mi je zelo dobro delo. Mislim, da je pohvala pomembna. Slovnice pa nisem maral in je še vedno ne maram. Včasih me lektorji, ki popravljajo moje zgodbe, tudi okarajo, ampak se ne dam. Vejice včasih ne postavim zaradi pravila, ampak zaradi občutka.

Rekli ste, da ste v mladosti želeli postati policaj, a na zeleno šolo niste bili sprejeti. Kako je to vplivalo na vaše življenje, ustvarjanje, pričakovanje o sebi v prihodnosti?

Bil sem zelo razočaran. Nisem hotel nadaljevati šolanja na kateri koli šoli. Na skrivaj pa me je na gimnazijo vpisala mama in sem šel, ampak še celo leto sem bil jezen. Ščasoma sem se sprijaznil. Mogoče pa kot policaj ne bi postal pisatelj.

Kaj bi postali, če ne bi bili pisatelj?

Ker sem obiskoval pedagoško gimnazijo, bi bil sroččen tudi, če bi postal učitelj. To se mi zdi lep poklic. Kot pisatelj pa sem zelo srečen, saj delam, kar me veseli. Včas sem na počitnicah in hkrati ves čas nekaj delam (režira v gledališču, predava študentom, pripoveduje zgodbe v pesmih, dramah, romanah ... op. p.).

Kdo je na vas kot pisatelja najbolj vplival?

Mislim, da je bila to moja mama Mojca (to se mi zdi zelo lepo ime). Vedno me je spodbujala pri branju in delu. Hotela je, da bi napisane pesmi tudi izdal. Nekajkrat mi je v šoli opravičila izostanek samo zato, da sem doma dokončal branje knjige.

Od kod jemljete navdih, snov za pisanje zgodb?

Treba je v življenju gledati in videti – gospo na drugi strani, opaziti človeka pred seboj ... Videti, da je življenje zanimivejše kot film. Problem družbe je pomanjkanje sočutja, smo preveč egoistični. Najbrž bo o tem govorila naslednja knjiga za mlade.

Kako nastane zgodba in koliko časa nastaja?



Ne znam vam točno povedati. Nastaja lahko pol leta ali dvajset let. Zgodbe nosim v sebi – zbiram podobe, iščem občutke, podatke. Temu rečem nosečnost in to je najpomembnejši del nastanka zgodbe. Ko pa napišem in vse popravim, da urednik in lektor vse pregledata in knjiga izide ali pa tudi ne. In ko izide, je ne berem več. Postane drugo bitje, ki ji bralci dajo življenje ali pa tudi ne. Pisatelj mora imeti občutek, idejo, zgodba pa se začne pisati sama. In pisatelj vedno piše o sebi, čeprav piše o drugih osebah in vse zgodbe so resnične, čeprav so izmišljene.

Kakšna je dobra in kakšna je slaba literatura?

Slaba je tista, ki je ne moreš prebrati. Knjigo pač zapreš. Lahko pa se zgodi, da ti bo čez leta postala všeč oz. jo boš takrat šele razumel. Dobra literatura je prepričljiva. Da izveš, ali je dobra ali slaba, moraš knjigo najprej vzeti v roke in brati.

Kaj počnete, ko ne pišete?

Ob sobotah grem vedno v knjižnico, tudi če si ničesar ne sposodim. Knjige in knjižničarke so moje prijateljice. Rad se sprehajam med knjižničnimi policami v knjigarnah in knjižnicah (drugi se pač po parku). Ker literatura da svetu nekaj, kar mu manjka. Da zgled, da si na nekaj bolj pozoren, kar mogoče spremeni pogled na svet.

*Vinko Möderndorfer je ena bolj zgovornih oseb, ki nam je dal drugačen pogled na nastanek in branje zgodbe. (Primož Lah)
Ima zanimiv pogled na svet mladih, o katerem tudi šeli pisati v svojih zgodbah in v njih predstaviti njihove težave. (Zala Šarabon)
Nedvomno navdihuje mlade za branje in predstavi pomembnost razumevanja sveta s knjigo v roki. (Žiga Stucin)
Vseč mi je, da je v knjigi Kot v filmu skočil v kožo dvanajstletnika in pokazal, da so težave rešljive. (Polonca Jekovec)*

Interesna dejavnost: Eko vrt nas povezuje in oskrbuje

Tanja Kozel

Osnovna šola Antona Tomaža Linhart, Radovljica, Slovenija,
tanja.kozel@gmail.com

Izvleček

Učenci so zaradi načina življenja in nezdrave prehrane vedno bolj izbirčni. Vedno več je debelih otrok. Učence je treba poučiti o posledicah nezdrave prehrane in neaktivnosti. Namen interesne dejavnosti je, da učence spodbudimo k večjemu uživanju zdrave hrane in gibanju na svežem zraku. Naš šolski vrt temelji na biodinamičnem načinu vrtnarjenja. Na vrtu je posajenih tudi nekaj trajnic, ki jih lahko spoznavamo prek celega šolskega leta. Učenci prek igre spoznavajo moč začimb in njihovo uporabo. Iz šolske zelenjave pripravljajo zdrave obroke. V zimskem času spoznavajo zdrave sadno-zelenjavne napitke, kalijo semena v kalilniku in pripravljajo semena na traku. Spomladi na vrtu posadijo sadike.

Ključne besede: vrt, gibanje, povezanost, zdrava prehrana, zdravje

Extracurricular activities: Eco garden connects and supplies us

Abstract

Students are increasingly picky when making food choices, which impacts upon their lifestyles and diet. There is a lot of obese children. Students must be taught about the consequences of such a diet and inactivity. The purpose of this extracurricular activity is to encourage them to consume more healthy food and do more exercise in the fresh air. Our school garden is based on biodynamic agriculture. In the garden, we have planted some perennials and we will learn about this type of farming. Students learn through practical activities about the strength of spices and their health benefits. They will prepare healthy meals. In the wintertime, they will learn about: healthy fruit and vegetable smoothies, how to germinate the seeds, prepare seed tapes. In spring they will plant the vegetables.

Key words: garden, do exercise, connection, healthy diet, health

1 Šolski eko vrt – interesna dejavnost

Na naši šoli vsako leto ponudijo pestro izbiro interesnih dejavnosti, ki pomagajo učencem, da se sprostijo, poglobljajo svoje znanje in se preizkušajo v različnih aktivnostih. Veliko je zunanjih izvajalcev, kjer večino stroškov pokrijejo starši. Nekaj dejavnosti vodijo učiteljice zaposlene na šoli, ki pa ponujajo brezplačne dejavnosti. Prijavnice se razdeli v septembru na prvem roditeljskem sestanku. Interesna dejavnost poteka od oktobra do junija. Večina dejavnosti poteka v času podaljšanega bivanja.

V letošnjem šolskem letu smo se odločili za novo interesno dejavnost, ki bo za učence zanimiva, poučna in koristna. Poimenovali so jo eko šolski vrt. Že nekaj let opažamo, da imajo učenci že na razredni stopnji motnje hranjenja. Nekateri se prenaledajo z nezdravo hrano, kar posledično pripelje do prekomerne teže, spet drugi ne jedo, da se ne bi zredili.

O motnjah hranjenja govorimo, ko hrana postane sredstvo za reševanje čustvenih stisk. Motnje hranjenja uvrščamo med psihične motnje, ker so vzroki za njihov nastanek čustvene stiske, čeprav se navzven lahko kažejo s telesnimi znaki. Lahko pride do anoreksije, bulimije ali kompulzivnega prenaledanja.

V raziskavi pri preteklih generacijah učencev smo ugotovili, da učenci pojedjo premalo sadja, predvsem pa zelenjave. Sadje vzamejo najpogosteje ob vzpodbudi, le, če jim učitelj sadež nareže na manjše koščke in jih vzpodbuja, da poskusijo tudi zelenjavo.

Odlična priložnost za učiteljico in za učence je šolski vrt, ki je v neposredni bližini šole (ob šoli, pri šolskem igrišču). Vrt je odmaknjen od ceste in na njem se vrtnari po biodinamični metodi.

1.1 Biodinamično vrtnarjenje

Biodinamika je način kmetovanja, ki temelji na konceptu življenjskih sil. Te sile delujejo v naravi in prinašajo ravnotežje in zdravljenje. Biodinamično kmetovanje se ravna po navodilih avstrijskega znanstvenika in filozofa Rudolfa Steinerja. Imel je predavanja na 'poljedelskem tečaju', kjer so kmetje ugotavljali, da je obdelovalna zemlja vse bolj izčrpana in da se zdravje in kvaliteta pridelkov in živine po uporabi kemičnih gnojil slabša. Tako je bilo biodinamično kmetovanje prvo 'organsko' ali ekološko kmetovanje, ki se je razvilo kot alternativa kemičnemu poljedelstvu. Za oživljanje zemlje preko

kompostov je priporočil izdelovanje kompostnih preparatov iz zdravih zelišč. Svetoval je cvetove rmana, kamilice, regrata in baldrijana, koprivo in hrastovo lubje. Za vsak postopek izdelave preparata je opisal čas in živalske ovojnice, kjer preparati zorijo.

Pogosto so slišati pripombe, da je izdelovanje preparatov čudna stvar. Uporabljati dandanes rogove, mehur, črevesje se zdi ljudem nesprejemljivo. Nihče pa se ne čudi, da izdelujemo dobre klobase in druge specialitete iz mesa prav v črevesju, danki, želodcu živali. Je namreč tako, da v tem primeru pri izdelavi ne potrebujemo konzervansov. Paracelsus je izdeloval v srednjem veku zdravila iz surovih rastlinskih sokov. Ko jih pozimi ni mogel dobiti, jih je poleti stiskal in spravljal v živalski mehur. Tam so se življenjske sile rastlin v polni meri ohranile.

Biodinamika kombinira biološko kmetovanje z razumevanjem ekoloških dinamičnih procesov. Če danes obstaja konvencionalna šola organskega kmetovanja, prakticira biološko kmetovanje, na primer za gradnjo življenja v zemlji na primer uporablja pokrivne rastline in kompost. Dinamični del prakse pa stvari jemlje iz širše perspektive, s stopnjevanjem metafizičnih vidikov (sil življenja) in naravnih ritmov (kot na primer sejanjem semen v določenih luninih fazah).

Z upoštevanjem naravnih sil pa biodinamika uvede drugačen pogled kot druge šole organskega vrtnarjenja. V mnogih pogledih je podobno organskemu kmetovanju, se pa razlikuje s svojim poudarkom na chi ali življenjski energiji. Uravnovežiti poskuša fizične in nefizične sfere, s tem da priznava kozmične in zemeljske sile, ki vplivajo na življenjsko energijo. Biodinamika vsebuje enake postopke kot 'konvencionalno' organsko kmetovanje, doda pa še svoja posebna opravila.

Pretežno naravno pridelano hrano imenujemo polnovredna hrana. Sem sodijo neobdelana in le malo obdelana živila, ki praviloma vsebujejo dovolj vseh telesu potrebnih snovi. Sonaravno pridelano sadje in zelenjava s šolskega vrta sta po sestavinah posebno bogata. Pomembno je, da ne vsebujeta barvil, konzervansov, pripravljenih arom ter hormonov in antibiotikov, ki so v naši hrani nezaželeni ali celo prepovedani. Hrana polna konzervansov in arom, je prazna, vendar za otroke, ki radi jedo, bolj okusna in vabljiva zaradi ojačevalcev okusa.

2 Dejavnosti eko krožka

Pobiranje jesenskih predelkov

Jeseni so na vrtu pobrali jesenske pridelke, iz katerih so pripravili zdrave zelenjavne in sadno-zelenjavne jedi. Pripravili so ohrotov čips, sadno-zelenjavne napitke, solate (rdečo peso, zeljnato s korenjem, radič, rukolo), bučni zavitek ...

Nabiranje začimb in dišavnic ter sušenje

Nabirali so majaron, šetraj, origano, timijan ter jih posušili v omari za sušenje sadja. Posušili so žajbelj, kamilico, meliso in meto za pripravo čaja. Tudi sivko so posušili in sešili vrečke iz blaga. Tako so nastale dišeče vrečke proti moljem za omaro z oblačili.

Spoznavanje začimb, sadja in zelenjave

Vsako začimbo, ki so jo spoznali, so poiskali v knjigah in na internetu. Prebrali so kako se jo shranjuje, uporablja in kakšne zdravilne učinke ima na naše telo.

Priprava semen na traku

Za izdelavo so uporabili toaletni papir iz 8 lističev. Izrezali so trak, širok 5 centimetrov. Trakove so po sredini namazali z lepilom, ki so ga izdelali iz naravnih materialov (sladkorja, moke, vode in kisa). Semena so razvrščali glede na razdaljo, kot jih ponavadi sejejo. Nato so trak zapognili na polovico, nežno stisnili in počakali, da se je lepilo posušilo. Na koncu so trakove navili v rolco in razvrstili po škatlah, na katere so napisali, za katero vrsto semen gre.

Trakove lahko uporabimo za semena redkvice, solate, korenja, peteršilja, blitve, špinače, zelišča ali kar koli pač želimo.

Kaljenje semen v kalilniku

Za kaljenje semen so uporabili glinen kalilnik, ki je sestavljen iz odcejevalnika, treh posod z luknjicami za kalitev in vrhnjim pokrovom. Semena so kalili 5 dni. Vsaj 3 – 4 krat dnevno so jih splakovali. Ob koncu tedna, ko so bila semena kaljena so mlade rastlinice uporabili v solati ali na mini kruhkih. Kalili so seme alfa alfa, mungo fižola, detelje, kreše ... Učenci so okuse kalčkov primerjali in si izbirali najljubšega.

Sajenje semen v lončke

Za sajenje semen v lončkih so uporabili zemljo iz biodinamičnega vrta z naravnimi organskimi pripravki. V zemljo so posejali seme solate, peteršilja, blitve, fižola ... Učenci so skrbeli vsak za svoje posajene rastline, jih zalivali in jih kasneje kot sadike presadili v šolski vrt.

Priprava spomladanskih gredic

Spomladi so si ogledali vrtno orodje in opisali, kakšna je njihova uporabnost. Nato so razrahljali gredice, opleli plevel, dodali nekaj rodovitne zemlje. Postavili so tudi visoko

gredo, ki so jo napolnili z dračjem, listjem, zemljo, mešano s kamenjem, in po vrhu z rodovitno zemljo, pomešano s kompostom.

Sejanje semen in sajenje sadik

Semena različnih vrtnin so sejali v toplo gredo, visoko gredo in na gredice. Na gredice so posadili tudi sadike, ki so jih sami vzgojili. Dodali so tudi nekaj dišavnic in grmovnic: pehtran, šetraj, majaron, luštrek, rabarbaro ...

Izdelovanje naravnih gnojil

Šli so v bližnji gozd ob šoli, kjer je veliko kopriv. Nabrali so koprive, jih namočili ter z njimi poškropili grmovnice in sadno drevje, da ne bodo ušive. Nekaj gnojila so pustili, da z njim zalivajo vrtnine, vendar ga razredčijo z vodo, da rastlin ne požgejo.

Pobiranje pridelka

Spomladi so že pobirali mlado solato, rukolo, redkvice, mlado špinačo ... Do konca šolskega leta bodo nekaj zelenjave še pridelali in okušali. Posadili bodo tudi nekaj zelenjave, ki bo ostala do jeseni, ko bodo ponovno pričeli z delom na vrtu. Med poletjem pa bo za vrt poskrbel oskrbnik šolskega vrta.

2.1 Priprava hrane iz vrta

Jesensko kosilo z vrstniki

V oktobru sva se z učiteljico gospodinjstva, ki na šoli poučuje tudi izbirni predmet človek in prehrana, dogovorili, da združiva učence razredne in predmetne stopnje pri pripravi skupnega zdravega kosila. Mlajši učenci so na vrtu nabrali peteršilj, korenje, zelje, bučke, špinačo, peso in začimbe. Očistili so zelenjavo in pripravili še ostale sestavine. V gospodinjski učilnici so se mlajši in starejši povezali v več različnih skupin. Vsaka skupina je pripravljala, sekljala, mešala in kuhala eno od jedi. Pripravili so pire krompir, bučne polpete, špinačno omako, zeljnato solato, pesino solato, bučni zavitek in skutno-pehtranov zavitek. Za vse so pripravili pogrinjke in jedi pojedli. Na koncu je sledilo pomivanje posode in čiščenje kuhinje. Pri delu so bili zelo samostojni. Z učiteljico sva jih pri delu usmerjali in pomagali z nasveti.

Priprava sadno-zelenjavnih napitkov

V poznem jesenskem in zimskem času, ko je zemlja na vrtu zmrzovala, so imeli aktivnosti v učilnici. Spoznavali so različno sadje in zelenjavo, hkrati pa smo iz teh stvari pripravili različne napitke. Iz posušenih kamilic, melise, žajblja, mete in materine dušice so skuhalo različne čaje. Iz sadja, ki je ostal od malice in zelenjave, ki so jo še našli na vrtu, smo s sokovnikom s polžem sočili sadje in zelenjavo ter pripravljali različne smutije. Pri sočenju so uporabljali kvalitetnejše aparate (sokovnik Omega in blender Omniblend), s katerimi sok ohrani vse vitamine in minerale.

Prigrizki s kaljenimi rastlinami in izdelava zdravega čipsa

Ohrotove liste so nasolili in jih spekli v pečici. Nastal je ohrotov čips, zdrava različica krompirjevega čipsa. Kalili so semena alfa kalčkov, detelje, zelenega mungo fižola in vrtno kreše v lončenem kalilniku. Ko so nastali kalčki, so jih okušali in pripravljali manjše prigrizke.

Sadne palačinke

Učenci so pripravili jabolčne palačinke in bananine palačinke z ovsenimi kosmiči. Namazali so jih z domačo jagodno marmelado.

Pica

Pekli so zelenjavno in klasično pico. Uporabili so začimbe (origano, majaron, timijan) iz šolskega vrta. Poleg pice so zraven ponudili še surovo zelenjavo, kot je rukola, solata, špinača, ki so jo učenci potresli po pici.

3 Zaključek

Sonaravna pridelava zelenjave in sadja ne prinaša na mizo le dobrot, ampak nam odpira oči tudi za mnoge povezave med rastlinami in živalmi, zemljo in človekom. Opazovanje kaljenja in razvoja rastlin ter aktivno sodelovanje pri vsem tem, doživljanje narave: je razlog, da je delo na prostem, posebno na šolskem vrtu, še posebno prijetno.

Spoznali so, da je bila ideja za interesno dejavnost eko šolski vrt odlična zamisel. Učenci so pri vrtnarjenju, dejavnostih v gospodinjski učilnici in naši matični učilnici uživali in se naučili veliko novih stvari. Po vsaki izvedeni uri so bili navdušeni in so že spraševali, kaj bomo počeli naslednjič. Poleg tega so zadovoljni, da so nekateri kljub temu da so doma odklanjali določeno zelenjavno ali sadno hrano, pri krožku vseeno

poskusili, ker so jedi pripravljali sami. Vsakič znova so bili presenečeni, da pri delu niso tarnali niti se niso izmikali. Vedno so bili pripravljani okopavati gredice, saditi, sejati, pobirati pridelke, zalivati ... Poleg zelenjave in sadja so spoznali tudi vrtno škodljivce in koristne živali.

Dober odziv je tudi s strani staršev. Starši želijo, da se njihovi otroci učijo novih stvari, se zraven gibljejo na svežem zraku, okušajo nove sadne in zelenjavne okuse, hkrati pa je dejavnost dostopna vsem, ker je brezplačna.

S krožkom se bo interesna dejavnost zagotovo nadaljevala tudi prihodnje leto. Vsako leto bodo dejavnosti nadgrajene, da bodo še bolj pestre in vsečne. Poskušali bodo pripraviti zanimive igre o vrtnih rastlinah in živalih za zimski čas. Izdelovali bodo tudi ptičje krmilnice in druge stvari, ki še sodijo na vrt. Izdelali bodo lesene tablice, kjer bodo zapisali imena rastlin, da se jih bodo lažje zapomnili. Na ogled vrta pa bodo povabili tudi mlajše vrstnike, starše, stare starše in učitelje.

4 Viri in literatura

Satler, F. in Wistinghausen, E: Kmetovanje po biološko-dinamični metodi. Ljubljana: Tiskarna Ljudske pravice, 1995.

Thun, M.: Temelji biološkodinamičnega gospodarjenja. Horjul: Založba Ajda, 2015.

Drago Kladnik – predsednik društva za biološkodinamično gospodarjenje »Ajda Goriška«, avgust 2016. Dostopno na naslovu: <http://www.ajda-goriska.si/> in na FB Društva Ajda Goriška.

Bruns, S. in Bruns, A.: Biovrt – ilustriran priročnik za sonaravno vrtnarjenje. Ljubljana: Založba Viharnik, 2005.

Saan, A.: Moja velika knjiga o vrtnarjenju. Tržič: Založba Učila International, 2011.

Sončne ure

Alenka Kuhar

Osnovna šola Simona Jenka, Smlednik, Slovenija, alenka.kuhar@gmail.com

Izvleček

Vsaki nekaj let v Osnovni šoli Simona Jenka v Smledniku v okviru obveznih izbirnih predmetov učencem ponudijo predmet s področja astronomije. V tem šolskem letu je to Sonce, Luna in Zemlja. Učenci so se v uvodnih urah seznanili z zgodovino astronomije, vrstami objektov v vesolju in orientacijo po nebu. Glavni del pouka pa so izpeljali na astronomskem taboru. Konec marca so se odpravili v dom Centra šolskih in obšolskih dejavnosti na Medvedjem Brdu. Pred tem so učitelji in učenci skupaj pripravili program. V dopoldanskem času so izvajali delavnice, popoldne so opazovali Sonce in izdelovali plakate z različnimi vsebinami, večerne in nočne ure pa so namenili opazovanju neba. Eno od delavnic so posvetili merjenju časa v preteklosti in danes. Seznanili so se z zgodovino, pomenom in uporabo sončnih ur, ki so jih nato sami izdelali ter preizkusili njihovo delovanje.

Ključne besede: astronomija, delavnica, opazovanje, sončna ura, Sonce

Solar clocks

Abstract

Every few years students at Simon Jenko Primary School are offered to attend astronomy classes as an obligatory elective curricular activity. This year's topic has been the Sun, the Moon and the Earth. In the introductory lessons students learnt basic facts about the history of astronomy, types of celestial bodies, and night sky orientation. The essential part of the classes was carried out during our astronomy camp at Centre for curricular and extracurricular activities at Medvedje Brdo at the end of March. Beforehand, teachers and students had prepared a detailed programme of work together. In the morning the students had workshops, in the afternoon they observed the Sun and created posters with different topics, but evening and night hours were spent outside in the open air, where they observed the sky. One of the workshops was about time measuring - nowadays and in the past. They also learnt about the history, and the importance of solar clocks, which they later made by themselves and tested their workings.

Key words: astronomy, workshop, observation, solar clock, the Sun

1 Uvod

Vsaki nekaj let v Osnovni šoli Simona Jenka v Smledniku v okviru obveznih izbirnih predmetov učencem ponudimo predmet s področja astronomije. Tako se ga lahko vsaj enkrat v zadnji triadi udeleži vsak učenec. Predmet se izvaja v treh neodvisnih sklopih po eno šolsko leto, vsakemu sklopu je namenjenih 35 šolskih ur. Letos smo izvajali predmet Sonce, Luna in Zemlja, druga dva sta še Daljnogledi in planeti ter Zvezde in vesolje. V uvodnih urah so se učenci seznanili z zgodovino astronomije, vrstami objektov v vesolju ter orientacijo po nebu. Glavni del pouka smo izpeljali na astronomskem taboru. Nekajkrat smo ga organizirali v sodelovanju z Astronomskim društvom Labod na različnih lokacijah v bližini šole. V tem šolskem letu smo program pripravili skupaj z učitelji in sodelavci Centra šolskih in obšolskih dejavnosti v domu Medved na Medvedjem Brdu. Tam imajo dovolj ustreznih pripomočkov in literature za izvedbo tabora, predvsem pa za omenjene vsebine usposobljen kader. Tabor je potekal od petka, 31. marca, do nedelje, 2. aprila. Pridružili so se nam tudi nadarjeni učenci. Program smo pripravili že v februarju, pri čemer smo upoštevali predznanje učencev in njihove želje. S seboj smo vzeli šolski teleskop, zvezdne karte in prenosne računalnike. Program smo začeli z uvodnimi navodili, s seznanitvijo z dnevnim in hišnim redom ter z oblikovanjem skupin. Sledilo je predavanje z naslovom Splošno o vesolju, v nadaljevanju pa so se pri našem delu prepletale delavnice, druženje in počitek. Popoldanske ure smo namenili opazovanju Sonca, večerne pa opazovanju nočnega neba. Na letošnjem taboru smo izvedli naslednje delavnice: mini astro projekti – izdelava plakatov na določeno temo, lego robotika – misija na Mars, Sončni sistem, Sončev in Lunin mrk, Luna in Lunine mene, izdelava planetarija, izdelava pice z ozvezdji, varovanje narave in svetlobno onesnaženje, Stellarium, uporaba zvezdne karte, astro-orientacijski pohod. Kot zadnjo navajam delavnico o sončnih urah, o kateri bom pisala v nadaljevanju.

2 Priprava na tabor

Program astronomskega tabora na Medvedjem Brdu se lahko izvede v različnih oblikah. Najpogostejša izbira udeležencev je ta, da učitelji doma Medved izvedejo večino programa v obliki delavnic. Tudi mi smo se odločili tako in pred prihodom na tabor izmed ponujenih vsebin izbrali delavnico izdelovanja sončnih ur, na katero smo se dobro pripravili že v času pouka. Učence sem najprej seznanila z zgodovino merjenja časa. Ta del je bil kratek in je potekal frontalno s poudarkom na tem, da so ljudi v daljni preteklosti k merjenju in organizaciji življenja prisilile naravne potrebe in da so osnova za merjenje časa ponavljajoči se dogodki v naravi. Nato so se učenci v šestih skupinah, v vsaki so bili trije učenci, posvetili naslednjim temam: zgodovini sončnih ur, sončnim uram v Sloveniji in vrstam sončnih ur. Z vsako temo sta se ukvarjali dve skupini. Podatke so pridobivali na spletu ter v knjigah, ki so si jih izposodili v šolski knjižnici ali jih prinesli od doma. Ob naslednjem srečanju sta si skupini z isto temo izmenjali ugotovitve, ki so jih nato učenci zapisali v obliki miselnega vzorca na večji list papirja. Zadnji dan priprav na tabor smo namenili predstavitvi izdelkov posameznih skupin. Njihovo delo je bilo intenzivno, razgibano in ustvarjalno. V nadaljevanju tega poglavja navajam teoretična izhodišča, zanimiva za učence in nujna za izdelavo sončne ure. Omenjam tista dejstva, ki sta jih izpostavili tudi obe skupini, ki sta obravnavali isto temo in jih poudarili pri zaključni predstavitvi.

2.1 Merjenje časa

Učencem sem razložila, kje in kako se je merjenje časa sploh začelo. Naše prednike so k merjenju časa prisilile potrebe. Za enoto pri merjenju časa so imeli periodične pojave, npr. dan, leto. Pri tem so si pomagali z opazovanjem navideznega gibanja Sonca po nebu. Najprej so čas merili z dolžino senc predmetov. Za Babilonce je bila prva enota čas, v katerem se senca zasuče za eno šestino polnega kota. Ker se jim je zdela ta enota nekoliko predolga, so jo razdelili na štiri enake dele. Tako je nastala še danes veljavna enota za merjenje časa, ena ura.

2.2 Zgodovina sončnih ur

Za najstarejšo znano sončno uro velja tista v grobnici Knowth na Irskem in sega v čas 5000 let pr. Kr. Druge stare sončne ure predstavljajo obeliski, ti segajo v obdobje 3500 let pr. Kr., in senčne ure iz starega Egipta in Babilona, 1500 let pr. Kr. Omeniti velja tudi Stonehenge, z začetkom gradnje 3100 let pr. Kr. Možno je, da so se tam zbirali ob posebnih priložnostih, zlasti ob poletnem in zimskem solsticiju. Prvo pristno omembo sončne ure zasledimo v Svetem pismu, v knjigi Stare zaveze. V starem veku so jih poznali tudi na Kitajskem, več oblik sončnih ur so razvili stari Grki, prav njihove so kasneje privzeli Rimljani. S sončnimi urami v preteklosti niso merili le časa, ampak določali tudi letne čase, Lunine mene, služile so jim pri opazovanju zvezd.

2.3 Sončne ure v Sloveniji

Najstarejša sončna ura v Sloveniji je iz prvega stoletja po Kr. Izkopali so jo v Lokvah pri Novi Gorici, shranjena je v Goriškem muzeju. Najbolj natančna in po mnenju mnogih poznavalcev najlepša in najimenoitnejša je sončna ura iz 19. stoletja, ki se nahaja v kartuziji Pleterje. Pred sto leti so jo iz kartuzije Salignac prepeljali francoski menihi, ko so morali zapustiti Francijo. Je ekvatorialna, njena posebnost sta dva gnomona. Izdelana sta samo dva primerka take ure, eden je v Vatikanu. Pred desetimi leti pa je bila obnovljena čudovita ekvatorialna sončna ura na Ljubljanskem gradu. Leta 2004 so jo postavili na Plečnikovo ploščad, sedaj pa stoji pred vhodom v grad.

2.4 Vrste sončnih ur

Sončna ura je preprosta priprava za merjenje časa. Njena glavna atributa sta Sonce in senca. Za njeno delovanje izkoriščamo navidezno dnevno potovanje Sonca in senco. Slednjo na ravnino s številčnico meče od Sonca obsijan predmet, ki ga imenujemo gnomon.

Ločimo jih glede na lego ravnine s številčnico, na katero pada senca kazalca. Poznamo navpične, vodoravne in ekvatorialne sončne ure. Vodoravne imajo ploskev vodoravno, največkrat na tleh. Gnomon je zapičen v tla in obrnjen proti severu. Kot med njim in vodoravnico je enak naši zemljepisni širini. Navpične imajo ravnino postavljeno navpično in so najpogosteje na stenah stavb. Ekvatorialne imajo ravnino vzporedno z

ravnino nebesnega ekvatorja. Gnomon je nanjo pravokoten in je vzporeden vrtilni osi Zemlje. Kot med posameznima oznakama je 15° .

Sončne ure kažejo krajevni Sončev čas. Sonce iz dveh vzrokov včasih zaostaja, drugič prehiteva: Zemljina os vrtenja je nagnjena glede na njen tir okoli Sonca, njena tirnica potovanja pa je elipsa, kar povzroči različne hitrosti kroženja. Tako tudi sončna ura enkrat prehiteva in drugič zaostaja. Med pravim in srednjim Sončevim časom torej nastanejo razlike. Najvišja lega Sonca in poldne se lahko razlikujeta tudi za 16 minut. Odstopanja izračunamo s časovno enačbo, ki ima ničle štirikrat na leto: 15. aprila, 14. junija, 1. septembra in 25. decembra; v teh štirih dneh je sončna ura točna. Okrog 3. novembra je Sonce več kot 16 minut prej, preden naša ura kaže poldne, že na poldnevniku, okrog 12. februarja pa Sonce pride na poldnevnik 14 minut za srednjim Sončevim časom.

Primer sončne ure, ki upošteva časovno enačbo, je ura v planetariju v Stuttgartu. Uporablja poletni in zimski gnomon.

3 Izdelava sončne ure

Astronomskega tabora so se poleg učencev izbirnega predmeta udeležili tudi nadarjeni učenci. Ti se na tabor niso predhodno pripravljali. Zato smo pred izvedbo delavnice ob ogledu fotografij in predstavitev, ki so jih pripravili učitelji doma Medved, ponovili teorijo. Po razlagi in pogovoru o krajevnem in srednjem Sončevem času smo ugotovili, da je izdelava sončne ure prava umetnost. Dogovorili smo se, da bomo izdelali vodoravne sončne ure, zato smo se seznanili s postopkom njene izdelave. Izračunali smo kot med dvema zaporednima oznakama na številčnici, torej kot, ki ga Sonce navidezno opiše v eni uri. Ta kot znaša eno štiriindvajsetino polnega kota, to je 15° . Pogovorili smo se še, pod kakšnim kotom glede na vodoravno ravnino bomo v središče polkroga postavili palico. Ta kot sovpada z našo zemljepisno širino, kar je 46° , zato takšna ura velja le za naše kraje.

Za izdelavo preproste vodoravne sončne ure potrebujemo: leseno deščico (dolžina 12 cm, širina 10 cm, višina 2 cm), geotrikotnik, svinčnik, flomastre, ravno paličico (dolžina 10 cm, debelina 3 mm) in lepilo.

Učenci so na deščico narisali polkrožno številčnico s polmerom 5 cm in jo razdelili na 12 enakih delov. To so naredili tako, da so v polkrog narisali 11 polmerov, kot med sosednjima polmeroma je 15° . Nato so na obod vpisali ure, od 6. zjutraj do 18. zvečer, in izdelali poljubno poslikavo. V središču polkroga so nazadnje zvrtili luknjico in vanjo pod kotom 46° prilepili palico – gnomon.



Slika 1: Izdelovanje sončnih ur



Slika 2: Sončne ure

4 Zaključek

Po opravljenem delu smo s sončnimi urami odšli na sonce. Pomembno je bilo, da smo jo postavili na ravna tla. Gnomon smo obrnili proti severu, njegova senca, ki predstavlja kazalec sončne ure, pa je padla na številčnico, kjer smo prebrali čas. Glede na to, da nas je že čakala večerja, smo bili z natančnostjo izmerjenega časa zadovoljni in smo vsi prišli pravočasno v jedilnico. Če bi se nam mudilo na avtobus, bi bilo priporočljivo pogledati tudi na zapestno uro ali mobilni telefon.

Včasih je bila ura na zvoniku edina ura na vasi, danes pa podatka o točnem času ni težko najti. Imamo vrsto ročnih ur, mobilne telefone, računalnike. Zakaj kljub temu še danes občudujemo stare sončne ure oziroma jih še vedno postavljamo? Verjetno zato, ker tudi v oblačnem vremenu lahko občudujemo njihovo okrasje v ozadju in preberemo

pregovore, ki dopolnjujejo slike. Njihovo izdelovanje je vezano na opazovanje potovanja sence, za to delo pa si moramo vzeti čas. Tako nam pomagajo, da se znamo ustaviti, videti, slišati, občudovati naravne pojave – vračajo nas k naravi.

V letošnjem šolskem letu smo na naši osnovni šoli začeli s projektom obnove igrišča in postavitve učilnice pod krošnjami. Ob evalvaciji tabora smo med pogovorom dobili idejo, da bi poleg novih igral in talnih iger postavili tudi sončno uro. Idejo bo treba razviti in izpopolniti, izvedba pa bo verjetno počakala na kasnejše generacije.

Eden od ciljev naših priprav v šoli je bil razvijanje sposobnosti in želje za samostojno izobraževanje s pomočjo različnih virov. Bil je dosežen. Prav tako smo na astronomskem taboru dosegli ostale zastavljene cilje. Med drugim so se učenci seznanili s pomenom kritičnega in tolerantnega odnosa do okolice ter potrpežljivosti pri opazovanju naravnih pojavov. To nas ponovno vrača k naravi in njenim zakonitostim, ki jih danes vse pogosteje spregledamo. Vsi skupaj smo se strinjali z enim od napisov na sončni uri, da človek meri čas, čas pa človeka.

5 Viri in literatura

- Čadež, A. in Zwitter, T.: *Učni načrt za izbirni predmet Astronomija*. Ljubljana: Fakulteta za matematiko in fiziko, 1999. (citirano 5. 6. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/premeti_izbirni/Daljnogledi_in_planeti.pdf.
- Ferbar, J.: *Fizika za 8. razred*. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1979.
- Gomboc, A.: *Navidezno gibanje Sonca po nebu* (splet). Nova Gorica, 2017. (citirano 4. 6. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.ung.si/~agomboc/Astronomija/GibanjeSonca.pdf>.
- Kuščer, I. in Moljk, A.: *Fizika*. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1958.
- Makovec, J.: *Sončna ura, redek biser naših domov* (splet). Vipava, 2014. (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.restavradorstvo.si/?p=116>.
- Ogrinec, D.: *Tržičan* (splet). Tržič, 2015. (citirano 1. 6. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.trzican.si/?p=5444>.
- Prosen, M. in Vehovec, M.: *Od Zemlje do Sonca, Učbenik za izbirni predmet astronomija – Sonce, Luna in Zemlja v devetletni osnovni šoli*. Ljubljana: Jutro, 2006.
- Popovič, A.V. in Premuš, M.: *Sončne ure* (splet). Celje, 2001. (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu: www.knjiznica-celje.si/raziskovalne/4201103431.pdf.

Prometna vzgoja in kolesarski izpit v osnovni šoli

Mojca Kumer

Osnovna šola Solkan, Slovenija, mojcak@sola-solkan.si

Izvleček

Prometna vzgoja je zelo pomembna pri varnem vključevanju otrok v promet, v katerega so se prisiljeni vključiti. Odrasli smo tisti, ki jim v prvi vrsti pomagamo s svojim zgledom. V šoli so učenci deležni prometne vzgoje pri urah rednega pouka že v nižjih razredih, in sicer predvsem kot pešci. Priprava na vključevanje v prometne situacije kot kolesarji pa se bolj sistematično začne v 4. in/ali 5. razredu osnovne šole. Učenci morajo pokazati tako teoretično kot tudi praktično znanje. Praktično usposabljanje poteka najprej na varnih površinah, nato pa tudi na javnih površinah v dejanskem prometu. Kolesarsko izkaznico dobijo učenci, ko uspešno opravijo vse faze usposabljanja, saj so takrat usposobljeni za samostojno vožnjo s kolesom v prometu. Starši so tisti, ki presodijo, kdaj bodo otroku dovolili, da se samostojno vključi v promet.

Ključne besede: kolesarski izpit, prometna vzgoja, skrb za varnost, spretnostni poligon, prometni poligon, usposabljanje na prometnih površinah, izpitna vožnja

Traffic education and bike license at primary school

Abstract

Traffic education presents an important aspect of children's safe inclusion into traffic, into which they inevitably have to be included. Adults are the first ones to help them by their proper behavior. At school children attend mandatory lessons of traffic education already in the first grades, especially as pedestrians. However, the preparations for the inclusion into traffic situations as cyclists systematically begin in the fourth and fifth grades. Pupils have to show their theoretical as well as practical knowledge. At first practical training is practiced on safe areas, then on public areas in real traffic. Those pupils who successfully pass all phases of education receive a bike license and at that point they are trained enough to ride a bike in traffic independently. Parents are the ones to decide when a child can be allowed to be included into traffic on his own.

Key words: bike license, traffic education, care for safety, skillful polygon, traffic polygon, training on traffic areas, riding exam

1 Prometna vzgoja

Prometna vzgoja otrok zahteva povezovanje šole, staršev, sveta za preventivo in vzgojo v cestnem prometu, policije in drugih organizacij. Dejstvo je, da smo promet ustvarili odrasli, da bi si olajšali vsakdanje življenje, toda hkrati se morajo v njem znajti tudi naši najmlajši. V prometu veljajo pravila, ki jih otroci velikokrat niso še sposobni upoštevati. Lahko jih znajo naštet in tudi razložiti, niso pa naučenih pravil sposobni uporabljati na različnih cestah, v različnih prometnih situacijah. Zelo pomembno je, da jih odrasli naučimo spremljati različne prometne situacije in v njih reagirati. Otroci nas posnemajo, se od nas učijo in nas opazujejo, tudi ali mogoče še bolj takrat, ko tega ne bi hoteli. Pomembno je tudi zavedanje, da so v promet udeležene različne starostne skupine ljudi, ljudje različnih razpoloženj, fizičnih in psihičnih sposobnosti, ljudje z različnimi osebnostnimi značilnostmi in, konec koncev, ljudje z različnimi znanji in motivi. Vsak udeleženeec mora vse to upoštevati, če želi – preživeti. Da, prometna vzgoja je pomemben dejavnik varovanja otrokovega življenja. Spodbuja naj pozitivno vedenje, ki omogoča varnost in preprečuje negativne posledice. Otrok ne smemo strašiti, vendar je prav, da se zavedajo, da je promet lahko tudi nevaren.

Odrasli moramo upoštevati, da so otroci v prometu nepredvidljivi in nezanesljivi. Njihovo vidno polje je manjše, zato zelo težko ocenijo, iz katere strani prihaja vozilo, ki ga samo slišijo. Ravno tako otrok težko oceni hitrost vozila, ki mu prihaja nasproti. Včasih ima težave že z določanjem tega, ali se mu vozilo približuje ali oddaljuje. Kako naj se potem pravilno odloči, kdaj in če sploh naj prečka cesto, se vključi v krožišče, menja pasove za razvrščanje na prometnih površinah, upošteva pravila prednosti?

S prometno vzgojo na otrokom zanimiv način smo začeli v 1. razredu, ko smo pri spoznavanju okolja v šolo povabili policiste. Predstavili so nam svoj poklic, dejavnosti in opremo, ki jo uporabljajo pri vsakdanjem delu. Otroci so si jo z zanimanjem ogledali, sedli v policijski avtomobil, spoznali policijske pse in njihove naloge, nasmeh na obraze pa je otrokom zvalil policist, ko je za šalo učiteljici nataknil lisice. Ko so prižgali še sireno, pa je bilo veselje popolno.

V 2. razredu nas je obiskal policist z namenom, da otroke popelje po prometnih površinah v okolici šole in jih opozori na nevarne točke na njihovi poti. Otroci v tej starosti že lahko hodijo v šolo sami in prav je, da jih več različnih ljudi opozori na nevarnosti, ki prežijo nanje v prometu. Otroci so policistom postavljali zelo zanimiva vprašanja. Predstavili so tudi realne situacije, ki so jih v prometu doživeli. Te so bile iztočnica za zanimiv in poučen pogovor o prometni varnosti. Policist nas je obiskal v

tednu otroka, zato smo se dogovorili, da bomo voznike opozarjali, naj bodo pozorni na najmlajše udeležence v prometu. Vsakemu vozniku so otroci podarili jabolko. Veselje je bilo obojestransko.

V 3. razredu smo natančno proučili prometne poti v okolici šole, nato pa pri likovni umetnosti izdelali še maketo, kamor smo postavili v šoli narejene prometne znake. Vse to služi pogovoru, razlagi, ozaveščanju in iskanju pravih ravnanj v različnih prometnih situacijah.

2 Kolesarski izpit

Koncept usposabljanja za vožnjo kolesa in kolesarski izpit zajema del rednega in tudi razširjenega programa osnovne šole. V teoretično usposabljanje in spretnostno vožnjo na poligonu so vključeni vsi učenci. Prostovoljno pa se odločijo, če bodo pristopili tudi k opravljanju kolesarskega izpita. Starši skupaj z učencem podajo pisno soglasje za usposabljanje v cestnem prometu za vožnjo kolesa in pripravo na kolesarski izpit. Priporočena starost usposabljanja za vožnjo s kolesom in opravljanje kolesarskega izpita je po dopolnjenem 10. letu starosti, vsekakor pa ne pred dopolnjenim 8. letom, kar določa zakonska podlaga. Čeprav otroci lahko kot pešci hodijo v šolo samostojno že veliko prej, kot kolesarji tega še niso sposobni.

Pri kolesarjih je pomembno pridobivanje izkušenj in veščin na poligonih. Šele, ko učitelji presodijo, da so otrokove sposobnosti zadostne, lahko nadaljuje usposabljanje na javnih prometnih površinah in na koncu na izpitni vožnji. Nujno je, da so otroci čim večkrat udeleženi v prometu tudi pod nadzorom staršev, ki jim pomagajo določene prometne situacije ozavestiti, jih razumeti in skladno z njimi ravnati.

1.2 Teoretični del kolesarskega izpita

Priprave na opravljanje kolesarskega izpita se začnejo v 4. in/ali 5. razredu, ko učenci utrjujejo in ponavljajo stara ter pridobivajo nova teoretična znanja. Učiteljice na teoretični del izpita pripravljajo otroke pri obveznih predmetih in dejavnostih rednega pouka. Glavna področja, ki jih morajo otroci poznati, so:

SPLOŠNO PODROČJE

- Prepoznajo varne načine vključevanja kolesarjev v javni promet.
- Prepoznajo nevarna mesta in možna tveganja za kolesarje na cestah.
- Poznajo zakonska določila, ki se nanašajo za vožnjo kolesa ter kolesa s pomožnim motorjem.

VARNO KOLO IN OPREMA

- Poznajo sestavne dele kolesa in obvezno opremo.
- Poznajo obvezno in dodatno opremo kolesarja.
- Zavedajo se pomembnosti tehnične brezhibnosti kolesa.
- Seznanijo se s posledicami uporabe neustrezne opreme.

PROMETNA SIGNALIZACIJA

- Poznajo in razumejo pomen posameznih skupin prometnih znakov, ki so pomembni za ravnanje in varnost kolesarjev ter pešcev.
- Poznajo in razumejo pomembnost ključnih prometnih znakov za varnost kolesarjev.
- Spoznajo, kako ustrezno ravnati skladno s sporočilnostjo posameznih prometnih znakov.
- Poznajo znake pooblaščenih oseb v cestnem prometu ter vozil s prednostjo.

VOŽNJA KOLESJA

- Seznanijo se s pravili vključevanja v cestni promet s kolesom, vožnje po vozišču, kolesarski stezi ali kolesarskem pasu.
- Spoznajo in znajo razložiti pravila varne vožnje za kolesarja v cestnem prometu.
- Znajo uporabiti posamezna prometna pravila v konkretnih prometnih razmerah.
- Znajo opisati posamezne nevarnosti v cestnem prometu.

Sami lahko vadijo tudi doma preko portala SIO. Učenec dostopa na to spletno stran preko AAI računa. V šoli mu je dodeljeno uporabniško ime in geslo. Simulacijo kolesarskega izpita lahko opravlja poljubnokrat, kolesarski izpit pa samo trikrat v šolskem letu. Učenci, ki v 4. razredu niso uspešni, lahko teoretični del izpita vnovič opravljajo v 5. razredu. Večinoma so otroci uspešni, nekaj pa jih uspešno opravi teoretični del v naslednjem šolskem letu.

1.3 Usposabljanje kolesarjev na varnih površinah – prometnem in spretnostnem poligonu

Usposabljanje na varnih površinah poteka na igrišču ali na neprometnih površinah v okolici šole. Prometni poligon pa se lahko v primeru slabega vremena izvaja tudi v večjem prostoru v šoli, npr. večnamenski prostor ali tudi telovadnica. Spretnostni poligon je namenjen razvijanju različnih spretnosti (ravnotežje, vožnja z eno roko, vožnja mimo ovir ipd.), da bo otrok v realnih situacijah lahko varno ravnal. Pri prometnem poligonu pa gre za simulacijo prometnih situacij (krožišča, križišča,

vklučevanje na cesto, upoštevanje prometnih znakov ipd.), v katerih se mora kolesar znajti.

Pri spretnostnem in prometnem poligonu se razvijajo naslednje spretnosti za vožnjo kolesa:

- vožnja naravnost in vzdrževanje ravnotežja
- vožnja čez posamezne ovire za obvladovanje kolesa
- vožnja v skladu s prometnimi znaki in pravili
- vožnja na križiščih in krožiščih
- vožnja mimo
- postopki pri (pred) prehitevanju (pogled nazaj, pogled naprej, nakazovanje smeri, primerna bočna razdalja, vožnja po desni strani pasu)
- postopki pri zavijanju desno in levo, zavijanju na vozišču s semaforjem in kjer ga ni, zavijanje pri prehodih za pešce in upoštevanje prednosti pešcev, postopki pred zavijanjem, zavijanje v pravilnem loku, zavijanje v križišču s kolesarsko stezo, vožnja po enosmerni ulici.
(Zavod RS za šolstvo, 2016)

Usposabljanje na obeh poligonih opravljajo vsi učenci, saj se to opravlja pri rednih urah in ostalih dejavnostih rednega pouka. Obvezna je uporaba čelade, ki si jo imajo učenci možnost izposoditi tudi na šoli. Če želijo učenci, seveda ob soglasju staršev, opravljati kolesarski izpit, pa morajo na spretnostnem poligonu opraviti tudi ocenjevanje. Če uspešno opravijo približno 50 % ovir, med katerimi morajo biti ustavitve, prenos ovire in neenakomerni slalom, lahko gredo na usposabljanje na javnih površinah v cestnem prometu.

1.4 Praktično usposabljanje na prometnih površinah

Usposabljanje poteka na javnih prometnih površinah v dejanskem prometu. Učence usposablja za to usposobljeni učitelj, ki spremlja skupino največ petih učencev. Vsak učenec opravlja usposabljanje 5 ur. To usposabljanje poteka izven pouka in je prostovoljno. Zelo pomembno je poudariti pomen uporabe čelade, ki jo morajo nositi zaradi varnosti. Učenci na usposabljanju morajo imeti oblečene tudi odsevne telovnike, da so v prometu hitreje opazni. Pred usposabljanjem z učenci peš prehodimo traso vožnje, kjer se ustavimo na pomembnih mestih in se o njih pogovorimo. Z učenci poiščemo pravilne načine ravnanja na posameznih točkah in opozorimo na nepravilne. Naloga šole je tudi, da obvesti ustrezne inštitucije, ki so dolžne nuditi pomoč tako pri izvajanju usposabljanja kot tudi pri opravljanju kolesarskega izpita. Potrebno je postaviti ustrezno prometno signalizacijo, ki voznike opozarja, da na določeni trasi poteka usposabljanje za kolesarski izpit. Prav tako so inštitucije dolžne nuditi pomoč in varovanje za zagotavljanje dodatne varnosti, posebno na nevarnejših odsekih trase. Le s sodelovanjem vseh lahko otrokom zagotovimo varno usposabljanje in vključevanje v promet.

1.5 Izpitna vožnja

Izpitna vožnja poteka po trasi, po kateri je potekalo usposabljanje. Učenec uspešno opravi praktični del izpita, če samostojno prevozi traso in zbere manj kot 25 % negativnih točk in če ne naredi hujše napake. Kot hujša napaka se šteje odvzem prednosti drugemu udeležencu, neupoštevanje ključne prometne signalizacije, napačno razvrščanje, napačno nakazovanje smeri ipd.

Ko učenec uspešno opravi še zadnji del, to je izpitno vožnjo, dobi kolesarsko izkaznico, ki mu dovoljuje, da lahko kot kolesar samostojno vozi po prometnih površinah. Od staršev se še vedno pričakuje, da otroka nadzorujejo in mu pomagajo pri udeleževanju v prometu.

3 Zaključek

Pri prometni vzgoji imamo odrasli pomembno nalogo, da z dobrim zgledom otroke vzgojimo v strpne in odgovorne udeležence v prometu, ki bodo znali varno ravnati v različnih prometnih situacijah. Del odgovornosti nosi šola, ki tako v času rednega pouka kot tudi izven otrokom zagotavlja teoretična in praktična znanja. Praktična znanja dobijo na usposabljanju na varnih površinah – poligonih in tudi javnih površinah v cestnem prometu. Del odgovornosti nosijo starši, ki morajo otroku nuditi podporo in pomoč pri varnem vključevanju v promet. Del odgovornosti pa nosimo vsi ostali kot udeleženci v prometu, kot zaposleni na inštitucijah, ki so dolžne zagotoviti pomoč, varovanje in podporo pri varnem vključevanju otrok v promet. Kot učiteljica, ki je pred usposabljanjem trkala na vrata inštitucij, ki so dolžne nuditi pomoč, in naletela na, lahko rečem brezbržnost in prelaganje odgovornosti nekaterih, pa se sprašujem, čigava bo odgovornost, če se kateremu od otrok, bognedaj, kaj zgodi.

4 Viri in literatura

Glogovec, Z.: *Prometna vzgoja otroka*. Ljubljana: Svet za preventivo in vzgojo v cestnem prometu Republike Slovenije, 1996.

Žlender, B., Polič, M. in Zabukovec, V.: *Prometna psihologija – mladi v prometu*, Ljubljana, 1996.

Zavod RS za šolstvo. Koncept usposabljanja za vožnjo in kolesarskega izpita v osnovni šoli, Prva izdaja, Ljubljana, 2016. Dostopno na naslovu:
http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Usposabljanje_za_voznjo_kolesa_kolesarski_izpit.pdf

Naravoslovne dejavnosti

Vesna Lavrinc

Gimnazija Celje – Center, Slovenija, vesna.lavrinc@gcc.si

Povzetek

Na Gimnaziji Celje – Center se izvajajo številne naravoslovne dejavnosti ob pouku in pri interesnih dejavnostih ter obveznih izbirnih vsebinah. Dijake motivirajo za delo v laboratoriju, učilnici in na prostem. V prispevku so predstavljeni programi interesnih dejavnosti Zdrava šola in Razvoj semena v rastlino (v stripu) ter Eksperimentiranje za otroke v programu predšolska vzgoja in Akvaristika, ki pa je obšolska dejavnost. Vse omenjene aktivnosti bogatijo utrip šole in dijakom omogočajo vsestranski razvoj.

Ključne besede: naravoslovje, interesna dejavnost, dejavnost ob pouku, znanje, razvoj

Natural-science activities

Abstract

Gimnazija Celje – Center carries out a number of natural-science activities within the educational course and in the context of extracurricular activities and compulsory elective subjects. Various natural-science activities motivate students to work in the laboratory, classroom and outdoors. The article presents the extracurricular activity programmes Healthy school and Development from seed to plant in comics, as well as Experimentation for children in the pre-school education programme and after-school activities, Aquaristics. All the indicated activities enrich the pulse of the school and enable the comprehensive development to students.

Key words: natural-science, extracurricular activities, after-school activities, knowledge, development

1 Naravoslovne dejavnosti ob pouku

Naravoslovne dejavnosti, ki jih na Gimnaziji Celje – Center izvajamo ob pouku, so: fizikalno-astronomski krožek, kemijski krožek, ekokrožek in ekoradio, akvaristika ter šolski vrt. Vse pomembno prispevajo k vseživljenjskemu učenju, razvijajo močna področja dijakov, bogatijo utrip šole in dijakom ponujajo možnost za aktivno preživljanje prostega časa.

1.1 Akvaristika

Osnovni dejavnosti akvaristike sta dnevna oskrba akvarijev in vodnih organizmov ter izobraževanje na področju akvaristike. Na Gimnaziji Celje – Center oskrbujemo dva 240-litrska akvarija. Interesna dejavnost združuje dijake vseh treh programov, ki jih izvajamo na šoli. Vanjo so vključeni tako preizkušeni akvaristi kot tudi tisti, ki jih tovrstno delo zanima in si želijo pridobiti znanje s tega področja. Dijaki v dvojicah tedensko skrbijo za nego in oskrbo akvarijev. Njihovo delo vključuje dnevno hranjenje rib, pregled tehnične opreme, čiščenje akvarijev in nadzorovanje kakovosti akvarijske vode. Svoje delo redno beležijo v dnevnik oskrbe akvarijev. Cilji interesne dejavnosti so, da dijaki:

- razvijajo spoštljiv in odgovoren odnos do narave;
- razvijajo sposobnost za smiselno in koristno preživljanje prostega časa;
- sprejemajo odgovornost;
- razvijajo sposobnost sodelovanja v skupini;
- krepijo svojo samopodobo;
- razvijajo smisel za estetiko;
- se zavedajo pomena sprostitve.

Dijaki pripravljajo tudi predstavitve akvarijev in akvaristike, s katerimi se vključujejo v učne ure pri naravoslovju za otroke v programu predšolska vzgoja, in različne delavnice za osnovnošolce, predšolske otroke ter dijake. Pri učni uri naravoslovje za otroke se seznanijo s sladkovodnim toplovodnim akvarijem, tehnično opremo in organizmi. Akvaristi prikažejo hranjenje rib, opremo in pripomočke za nego akvarijev, predstavijo jim tudi vodni ekosistem, povezanost rastlin in živali v njem ter razložijo osnovne zakonitosti izbire akvarijskih posod, postavitve akvarija in izbire organizmov. Vrstnikom s pozitivnim vzgledom posredujejo primeren odnos do živih bitij, pomen odgovornosti do organizmov in doslednosti pri opravljanju dela. S predstavitvijo dobijo priložnost javnega nastopanja, občutenja in premagovanja treme ter možnost predstavitve dejavnosti, v katero so vključeni.

Ostali dijaki tako pridobijo pomembne informacije in napotke, kako gojenje organizmov vključiti v vrtec in kako organizme predstaviti predšolskim otrokom.

Predstavitve so skrbno načrtovane in terjajo usklajevanje ter timsko povezovanje. Tako zagotovimo priložnost za delo vsem članom akvaristike, tudi tistim, ki so manj spretni pri delu ali komuniciranju. S tem krepimo solidarnost in spoštovanje vseh sodelujočih. Srečujemo se na delovnih sestankih, na katerih analiziramo opravljeno delo, se izobražujemo in oblikujemo smernice za nadaljnje delo. Pri timskem delu se učimo učinkovite komunikacije, odgovornosti in spoštovanja dogovorjenih rokov. Dodatno se izobražujemo z obiski in vodenimi ogledi javnih akvarijev ter razstav v Sloveniji. Obiskali smo Akvarij in terarij Maribor, Akvarij Piran ter razstavo eksotičnih živali Bioexo v Ljubljani.

2 Interesne dejavnosti v programu predšolska vzgoja

Interesne dejavnosti so sestavni del predmetnikov izobraževalnih programov nižjega poklicnega, srednjega poklicnega, srednjega strokovnega ter srednjega poklicno-tehniškega izobraževanja. Čeprav je namen interesnih dejavnosti razbremeniti dijake šolskega pouka, hkrati pomenijo tudi enega od načinov za razširjanje in poglobljanje splošnega ter posebnega znanja, povezanega s cilji programov, ki jih izvaja posamezna šola, ter s spoznanji o socialnem okolju, v katerem šola deluje. Hkrati je z njimi dijakom omogočeno, da odkrivajo tudi področja, ki niso opredeljena s programom, po katerem se izobražujejo, in razvijajo svoje talente ter tako ohranjajo svojo posebnost oziroma različnost.

Predmetnik v programu predšolska vzgoja na Gimnaziji Celje – Center poleg splošnoizobraževalnih predmetov bogatijo strokovni moduli in interesne dejavnosti. Pri interesnih dejavnostih se prepletajo športne, naravoslovne in družboslovne dejavnosti, likovna in glasbena ustvarjalnost ter ples.

2.1 Razvoj semena v rastlino (v stripu)

Med spomladanskimi interesnimi dejavnostmi smo v sodelovanju z gospo Andrejo Džakušič izvedli delavnico Razvoj semena v rastlino (v stripu), na kateri smo likovno dejavnost povezali z naravoslovjem. V naravoslovnem delu smo z dijaki spoznali zgradbo rastline in semena, različne vrste semen in opazovali kaleča semena v različnih fazah kalitve. Delo je potekalo frontalno, skupinsko in individualno. Pri frontalni obliki dela sem predstavila zgradbo rastline in semen, nato so dijaki pri skupinskem delu z lupo opazovali različna kaleča semena – od fižola, koruze do kreše. Delo so nadaljevali individualno, pri čemer so oblikovali osnutek stripa, v katerem so s svinčnikom narisali posamezne faze kalitve v prvih sličicah, nato so ga nadaljevali v domišljijjskih sličicah. Na koncu so v različnih likovnih tehnikah izdelali strip. Končne izdelke smo razstavili na šolskem ekovrtu. Razstava je zaokrožila naše sodelovanje in medpredmetno povezovanje.

2.2 Zdrava šola

Med jesenskimi interesnimi dejavnostmi smo z dijaki 1. in 2. letnika programa predšolska vzgoja izvedli delavnico Zdrava šola. V njej so se dijaki seznanili s cilji Mreže zdravih šol, v katero se je šola včlanila preteklo leto. Delo smo nadaljevali na šolskem ekovrtu, kjer smo opravili jesenska dela in napolnili kompostnik z materialom z vrta ter organskimi odpadki iz gospodinjstva, ki so jih dijaki prinesli od doma. Dijaki so se razdelili v štiri skupine. Vsaka skupina je uredila eno od štirih visokih gred. Grede so tematsko zasajene in oblikovane v zeliščno-dišavni, zelenjavno-okrasni, čebelar in čmrljem prijazen vrt ter Unescov vrtiček. Pri tem so dijaki spoznavali različne vrste rastlin, vrtno orodje in postopek urejanja vrta. Šolski vrt prikazuje, kako lahko vsak izmed nas prispeva svoj delež za ponovno ozelenitev planeta. S tem ko na vrtu pridelujemo hrano, začnemo ceniti napor, ki je vložen v pridelek, spoznavamo pa tudi pozitivne strani lokalno pridelane hrane. Vrt nas med drugim opominja na prevelike količine zavržene hrane, na naš odnos do onesnaževanja okolja ter na pomen dela, druženja in sodelovanja. Vrt je tudi prostor, kjer se ljudje počutimo prijetno. Štirje tematski vrtovi ponujajo pester izbor zelišč, dišavnic, zelenjadnic, zdravnih in okrasnih rastlin ter jagodičevja. Pri ureditvi visokih gred smo upoštevali permakulturne smernice in načela varnega vrtnarjenja na onesnaženih območjih. Visoke grede nam omogočajo večji pridelek na manjši površini, lažje obdelovanje in podaljšanje sezone rasti. Kapljični sistem zalivanja zagotavlja redno zalivanje in varčno ravnanje z vodo. Delo na vrtu je bilo zelo poučno, dijaki so lahko pokazali svoje znanje in spretnosti, hkrati pa so dobili napotke in priporočila za vrtnarjenje v urbanem okolju ter spoznavali pomen lokalno pridelane hrane. Videz vrta po opravljenem delu je nagradil naše delo in trud. Delo na vrtu dijakom omogoča stik z zemljo in razvija skrb za urejeno okolico šole. Učilnica v naravi je za dijake tudi prostor druženja, sproščanja in preživljanja prostega časa.

2.3 Eksperimentiranje za otroke

V lanskem šolskem letu smo med zimskimi interesnimi dejavnostmi izvedli delavnico Eksperimentiranje za otroke. Dijaki so raziskovali in eksperimentirali v petih različnih skupinah, ki so bile tematsko obarvane: poskusi z vodo, pozimi zelene rastline, čarobnost rdečega zelja, zaznavanje z vsemi čutili in živali v tleh. Vse dejavnosti so bile usklajene z vsebinami Kurikula za vrtce in v skladu s priporočili učenja zgodnjega naravoslovja v predšolskem obdobju. Dijaki so v skupinah s pomočjo navodil za izvajanje eksperimentov samostojno izvajali eksperimente. Vsaka skupina je izvajala en sklop eksperimentov, ki so se od skupine do skupine razlikovali. Na koncu so potek in rezultate poskusov ter potreben material predstavili vsem sodelujočim. V obdobju zgodnjega otroštva so prav naravoslovne teme najprimernejše za vodeno

raziskovanje, saj so predmeti in pojavi konkretni, hkrati pa omogočajo širok razpon nadgradnje na abstraktni ravni. Naravoslovne teme imajo v zgodnjem otroštvu pomembno vlogo in za otroke predstavljajo neposredno okolje, ki ga lahko raziskujejo. Otrok v najzgodnejšem obdobju spozna svoje okolje s čutili. Prepozna okoliške predmete in zazna nekatere pojave. Pouk naravoslovja pomeni za otoka prvo vodeno spoznavanje narave – sveta, ki ga obkroža. Ob tem začne sistematično spoznavati in usvajati pojme ter razumevati nekatere naravne pojave in procese. Seznanja se z nekaterimi naravoslovnimi postopki. Nauči se oblikovati stališča, temelječa na kritičnosti in objektivnosti, ki sta značilni sestavini znanstvenega raziskovanja. Začetno naravoslovje predstavlja otrokovo prvo srečanje z znanostjo in njenimi metodami dela, kar odločilno vpliva na njegov kasnejši odnos do znanstvenega dela nasploh in uporabe znanstvenih odkritij.

Narava je posebno področje v Kurikulu za vrtce, pri katerem razvijamo otrokove sposobnosti za dejavno vključevanje v obdajajoče fizično in družbeno okolje ter ustvarjanje zdravega in varnega življenjskega okolja in navad. Poudarek je na pridobivanju izkušenj z živimi bitji, naravnimi pojavi in veselju pri raziskovanju ter odkrivanju. Področje postopno razvija naravoslovne pojme, naravoslovno mišljenje, sklepanje, zmožnosti za reševanje problemov, postavljanje hipotez, klasificiranje, iskanje in povzemanje bistva ter oblikovanje konceptov. Ti procesi pri otroku potekajo nezavedno, vendar so hkrati osnovne znanstvene metode v naravoslovju. Otrok spozna živali, rastline, predmete in pojave okoli sebe; spoštuje živa bitja, spozna naravno okolje, razvija sposobnost dojemanja in povezovanja dogodkov v prostoru in času.

Dijaki so pri eksperimentiranju za otroke spoznali osnovne naravoslovne postopke in preizkusili eksperimente, ki so primerni za izvajanje v vrtcu.

3 Zaključek

Na Gimnaziji Celje – Center imamo široko ponudbo interesnih dejavnosti, obveznih izbirnih vsebin ter dejavnosti ob pouku. Naravoslovne dejavnosti razvijajo naravoslovno pismenost in krepijo odnos do narave, do soljudi ter do samega sebe. Dijaki lahko z omenjenimi dejavnostmi pridobivajo dragocene izkušnje, ki jim bodo koristile na poklicni poti in tudi sicer v življenju. Akvaristika je dejavnost, ki jo na šoli izvajamo že več let in prinaša pozitivne rezultate za dijake, ki pri njej sodelujejo, kakor tudi za vse prisotne na šoli, saj akvariji dajejo prostoru občutek domačnosti in urejenosti. V prihodnje bomo z delom nadaljevali in ne načrtujemo večjih sprememb. Delavnico Razvoj semena v rastlino (v stripu) smo izvedli prvič, zato smo po analizi dela sklenili, da jo bomo prihodnje leto dopolnili in ji namenili več časa za izvajanje, saj ustvarjanje terja veliko časa. Delavnica Zdrava šola je bila namenjena seznanitvi dijakov s cilji in smernicami Mreže zdravih šol, v katero se je šola vključila preteklo leto, z urejanjem vrta pa smo vsebine Zdrave šole povezali s praktičnim delom. V

prihodnje bomo s podobnimi aktivnostmi nadaljevali, vendar delavnice prilagajali trenutnim potrebam, izzivom in smernicam Zdrave šole. Delavnico Eksperimentiranje za otroke smo v opisani obliki izvedli enkrat, nato pa so se spremenili koncept in izvajalci. Rezultati dela so bili zelo dobri, zato smo na podoben način s sodelovanjem sodelavcev izvedli veliko podobnih delavnic.

4 Viri in literatura

Kolar, M.: Interesne dejavnosti za 9-letno osnovno šolo (splet). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2008. (citirano 15. 5. 2017). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Interesne_dejavnosti_cb.pdf.

Kurikulum za vrtce (splet). (citirano 16. 5. 2017). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/vrtci/pdf/vrtci_kur.pdf.

Novak, T., Ambrožič - Dolinšek, J., Bradač, Z., Cajnkar - Kac, M., Majer, J., Mencinger - Vračko, B., idr.: Začetno naravoslovje z metodiko. Maribor: Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru, 2003.

Srednje strokovno izobraževanje (splet). (citirano 17. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi/interesne/interesneSSI.htm>.

Interesna dejavnost »mladi bolničar« – otrok kot izvajalec prve pomoči

Maja Lenart

Osnovna šola Gradec, Slovenija, maja.lenart@osgradec.si

Izvleček

Učenje prve pomoči v nižjih razredih osnovne šole je učenje za življenje. Dejstvo je, da je nezgode do neke mere s preventivnimi ukrepi možno preprečevati, ne moremo pa se jim povsem izogniti in so del našega življenja. Pri interesni dejavnosti mladi bolničar učenci spoznavajo situacije, prek katerih se učijo odzivanja na nezgode in nudenja prve pomoči sebi in drugim. Eden pomembnejših ciljev je tudi razvijati čut za sočloveka. Otroci se morajo humanosti učiti že v najzgodnejšem obdobju, saj bodo le tako takoj in brezpogojno pripravljeni pomagati človeku v stiski. Treba jih je ozaveščati o pomenu prve pomoči in med njimi širiti znanja in veščine nudenja prve pomoči. Z nudenjem pomoči so povezane mnoge organizacije, ki med ljudmi spodbujajo in širijo čut za solidarnost. V okviru interesne dejavnosti učenci spoznavajo prostovoljstvo in delovanje organizacij v kraju ter bližnji okolici.

Ključne besede: pomoč, nezgoda, poškodba, bolničar, interesna dejavnost

Extracurricular activity »young paramedic« - a child as first aid provider

Abstract

First aid training at the first few grades of elementary school means learning for life. It is a fact that accidents can be prevented to some degree, but cannot be fully avoided. In extracurricular activity »young paramedic« pupils learn about situations where they train how to respond to accidents and provide first aid for themselves and others. One of the major goals is to develop a sense of humanity which children must learn from the earliest period, as only this way they can immediately and unconditionally help a man in need. Children must be educated about the importance of first aid and so first aid skills and knowledge should be spread among them. There are several organizations concerned with giving help and promoting the sense of solidarity. Within the extracurricular activity children learn about volunteering and how local organizations operate.

Key words: help, accident, injury, paramedic, extracurricular activity

1 Predstavitev interesne dejavnosti

Pri interesni dejavnosti mladi bolničar učenci od 2. do 5. razreda pridobivajo teoretična in praktična znanja prve pomoči. Cilj je, da bi s pridobljenim znanjem znali pomagati sebi in drugim ob nesrečah, nezgodah ali nenadnih obolenjih. Učenci spoznavajo nevarne situacije, v katerih je življenje zaradi poškodb lahko ogroženo in se naučijo pravnega ukrepanja. Hkrati ves čas razmišljajo o lastni varnosti in se naučijo ukrepov za preprečevanje nezgod.

Pri načrtovanju dejavnosti izhajam iz definicije prve pomoči:

»Prva pomoč pomeni neposredno zdravstveno oskrbo, ki jo dobi poškodovanec ali nenadno oboleli na kraju dogodka in čim prej po dogodku. Opravimo jo s preprostimi pripomočki in z improvizacijo všteti improviziran transport. Prva pomoč traja toliko časa, dokler poškodovanec ali oboleli ne dobi ustrezne strokovne pomoči. Prva pomoč niso zgolj postopki ali način izvajanja spretnosti za oskrbo poškodovanih in nenadoma obolelih. Je dejanje humanosti, človeške solidarnosti in ključ do splošne državljanske odgovornosti, k čemur posameznika zavezuje tudi zakonodaja« (Ahčan, 2008, 3).

Otroci so s svojo otroško razigranostjo pogosto nepredvidljivi in posledično bolj izpostavljeni vsakodnevnim nesrečam in raznim poškodbam. Pri interesni dejavnosti se učijo preprečevati nezgode in skrbeti za lastno varnost. Opozarjam jih na neustrezno uživanje zdravil, previdnost pri uživanju plodov, ustrezno opremljenost pri športnih aktivnostih ... Skušam jih tudi pripraviti, da bi se lažje in pravilno odzvali na razne nezgode ali bolezenska stanja. Otroci se torej učijo, na kakšen način priskočiti na pomoč. Učencem najprej pokažem, kako pravilno odreagiram ob neki poškodbi, bolezni ali oskrbam poškodovanca oziroma obolelega. Običajno sledi delo v parih ali trojicah. Izberemo ponesrečence, jim narišemo navidezne poškodbe, ostali učenci pa jih morajo oskrbeti s prvim povojem, sterilno gazo, obližem, imobilizirajo ud, poškodovanca namestijo v ustrezen položaj ... Ob tem se učijo pristopa do poškodovanca in pomena komunikacije z njim ter katere poškodbe obravnavamo prednostno. Dejavnosti so jim v veliko veselje in radi sodelujejo. Pri nudenju prve pomoči je seveda potrebno poudariti pomen sodelovanja otrok in odraslih ter potrebo po obnavljanju znanj. Kot pozitivno ocenjujem vključevanje otrok v organizirane dejavnosti prostovoljnih gasilskih društev, saj opažam, da otroci, ki ta srečanja redno obiskujejo, izkazujejo veliko znanja in veščin iz prve pomoči.

Otroci, ki se že zgodaj naučijo ukrepanja v težkih situacijah, bodo znali tudi kot odrasli pravilno in pravočasno ukrepati ter pomagati do prihoda poklicnih reševalcev.

1.2 Pridobitev materiala

Za izvedbo krožka je bilo potrebno pridobiti material, saj je ključnega pomena, da se otroci v nujenju pomoči preizkusijo in postanejo izvajalci prve pomoči. Na uvodni predstavitveni uri krožka mladi bolničar sem učencem predstavila, kaj bomo pri interesni dejavnosti delali in uporabljali. Hkrati sem jih zaprosila, da starše doma vprašajo za morebitni material, ki nam bi ga lahko podarili (npr. odsluženo ali pretečeno prvo pomoč). Zelo hitro smo pridobili nekaj odsluženih prvih pomoči in večjo škatlo povojev, obližev, sterilnih gaz, trikotnih rut. Škatlo s pripomočki nam je prinesel eden od staršev, ki kot prostovoljec sodeluje pri Civilni zaščiti. Oprema ima sicer pretečen rok trajanja, vendar je za učenje prve pomoči povsem uporabna.



Slika 1: podarjene škatle prve pomoči



Slika 2: material, ki smo ga dobili od Civilne zaščite

1.3 Vsebine, ki jih obravnavamo

- Pristop k poškodovancu
Učence učim, da morajo pri reševanju vedno paziti na lastno varnost in morebitne nevarnosti, ki lahko ogrožajo tudi njih (npr. voda, plin, električni tok, promet). K poškodovanemu vedno pristopimo s sprednje strani in preverimo odzivnost. Če ugotovimo, da se poškodovanec ne odziva, pokličemo na pomoč morebitne mimoidoče. Pri neodzivnih ljudeh nato sprostimo dihalno pot in ugotavljamo dihanje. Če oseba ne diha, pokličemo 112 in pričnemo z oživljanjem. V primeru da ocenimo, da prizadeti ni življenjsko ogrožen, ugotavljamo poškodbe ter bolezenske znake. Pri tem poskušamo ugotoviti, ali prizadeti potrebuje zdravniško pomoč, če je možno, pa mu pomagamo tudi sami. Poskrbimo, da poškodovanca namestimo v ustrezen položaj.
- Klic na številko 112
Učenci se naučijo, kdaj pokličemo na številko 112 in kaj povemo sprejemniku našega klica. Otroke učim, da se vedno predstavimo, čimbolj natančno povemo, kaj se je zgodilo, kje se je zgodilo, kdaj se je zgodilo, koliko je ponesrečencev in kakšne so poškodbe.
- Nezavest
Učenci se učijo, kako prepoznavajo nezavest. Spoznajo stabilni bočni položaj za nezavestnega.



Slika 3: učenje stabilnega bočnega položaja

- Temeljni postopki oživljanja in uporaba defibrilatorja
Učence učim, kako sprostimo dihalno pot in ugotovljamo dihanje, kdaj pričnemo s temeljnimi postopki oživljanja ter kako jih izvajamo. Natančno opredelimo mesto pritiska na prsnico in pravilni položaj rok. Trideset stisov prsnega koša povežemo z dvema umetnima vpihoma. Opozorim še na posebnosti pri oživljanju otroka in utopljenca, saj le-to začnemo s petimi začetnimi vpihi. Učenci spoznajo tudi uporabnost in delovanje defibrilatorja. Temeljne postopke oživljanja in uporabo avtomatskega defibrilatorja si ogledamo tudi preko video vsebin, ki so dostopne na spletu.
- Zapora dihalne poti s tujkom
Učenci pri interesni dejavnosti spoznajo delno in življenjsko nevarno zaporo dihalne poti. Seznanijo se z znaki delne zapore in ukrepi, ki jih ob tem izvajamo. Spoznajo tudi znake življenjsko nevarne zapore dihalne poti ter ukrepe (udarci med lopatice in Heimlichov prijem).
- Krvavitve
Učenci razlikujejo notranjo in zunanjo krvavitve. Učijo se prepoznati notranjo krvavitev ter ustrezno ukrepati – klic na 112. Zunanje krvavitve so vidne. Učenci se učijo naslednjih oblik prve pomoči: pritisk na rano, pritisk na pazdušno, nadlahtno ali dimeljsko arterijo, kompresijska obveza, Esmarchova preveza.
- Rane
Učenci spoznajo vrste ran, ki jih povzročijo različni ostri ali topi predmeti. Povem, kako te rane oskrbimo. Naučijo se ravnanja v primeru tujka v rani, ob tem pojasnim, zakaj tujka ne odstranujemo. Spoznajo še prvo pomoč pri amputaciji. Ta je sestavljena iz dveh delov: najprej moramo oskrbeti poškodovanca, nato pa poskrbeti še za amputirani del telesa. Amputirani del bo uporaben le, če ga bomo pravilno transportirali, zato postopek shranjevanja, transportiranja in označevanja opišemo zelo natančno.

- Spoznavanje obvezovalnega materiala
Učenci spoznajo sterilno gazo, povoj, prvi povoj, trikotno ruto, obliže, aluplast kompreso ... Predstavim jim, za kaj se kateri material uporablja in splošna pravila obvezovanja.
- Opekline
Otroke opozorim, da pri opeklinah odstranimo oblačila, ki niso prilepljena na rano. Rano nato hladimo toliko časa, da ni več bolečin. Predstavim jim pravilo 15 (opekline hladimo prvih 15 minut, vsaj 15 minut z vodo pri 15 °C).
- Poškodbe zaradi mraza
Učence učim prepoznavati znake blage, zmerne ali hude podhladitve ter kako lahko podhlajenemu glede na stopnjo podhladitve pomagajo. Učimo se tudi nudenja prve pomoči v primeru omrzlin.
- Zastrupitve
Z učenci se pogovorimo, s čim se lahko zastrupimo (npr. plin, zdravila, čistila, alkohol, droge, detergenti). Opozorim jih, da moramo pri reševanju paziti na lastno varnost, saj bomo v nasprotnem primeru lahko tudi mi postali žrtev (plin). Glede na okoliščine skušamo prepoznati vrsto zastrupitve (pozorni smo na škatlice od zdravil, injekcijske igle, embalažo alkoholne pijače, vonj po plinu). Pomembno je, da zastrupljencu pregledamo ustno votlino in jo po potrebi očistimo. Otroke opozorim na previdnost pri izzivanju bruhanja in uporabi aktivnega oglja, saj le to ni vedno priporočljivo – posvetujemo se z zdravnikom. Smiselno je razredčevanje strupa z 1-2 decilitra navadne vode po požirkih, vendar ne v primeru, ko zastrupljenec zaužije detergent za ročno pranje, saj bomo z vnašanjem vode v telo povzročili penjenje. V tem primeru otrokom svetujem, da zastrupljencu ponudijo kruh. Učimo se še pravilnega odstranjevanja strupa s kože in iz oči.
- Poškodbe sklepov, zlomi kosti in imobilizacija
Spoznamo najpogostejši poškodbi sklepov – zvin in izpah. Pri tovrstni poškodbi moramo zaradi nevarnosti otekline s poškodovanca odstraniti nakit, poškodovani sklep povijemo, ga hladimo, imobiliziramo in dvignemo nad raven srca. Seznanimo se tudi z zlomi kosti ramenskega obroča, zgornjega uda, spodnjega uda in ustrezno imobilizacijo. Imobiliziramo ob zvinih, izpahih in zlomih kosti ter pri ranah na udih.



Slika 4: Imobilizacija

- Poškodbe hrbtenice
Usmerjamo se predvsem na prepoznavanje poškodb hrbtenice. Otroci za neposredno nudenje prve pomoči niso usposobljeni, seveda pa lahko nudijo prvo pomoč tako, da pokličejo na 112 in na pomoč pokličejo odraslo osebo.
- Poškodbe obraza
Usmerimo se predvsem na poškodbe in stanja, ki so pogostejša pri otrocih. Razložim, kako učinkovito zaustavimo krvavitev iz nosne votline. Nato se naučimo pravilnega odzivanja pri izbitju zoba. Povem jim, da če je le možno, zob čimprej vsadijo nazaj in z rahlim ugrizom preko gaze učvrstijo zob. Če to ni možno, ga shranimo v fiziološki raztopini, mleku ali vodi in se čimprej odpravimo k zobozdravniku.
- Kako lahko nezgode preprečimo?
Otroke nagovorim, da bi se nezgodam marsikdaj lahko izognili, če bi upoštevali predpise, pravila, varnostna opozorila, šolski red ... Opozorim na upoštevanje cestnih predpisov, opozorilnih znakov v bazenu, previdnost pri izbiri igrač za malčke, ustrezno shranjevanje čistil in strupov, tudi ustrezno označeno shranjevanje tekočin v neoriginalni embalaži.

2 Sodelovanje z organizacijami v bližini kraja

V okviru interesne dejavnosti mladi bolničar smo se povezali z Rdečim križem in s Prostovoljnim gasilskim društvom Litija.

2.1 Sodelovanje z Rdečim križem

Učenci so pri interesni dejavnosti poleg nekaterih drugi vsebin letos spoznavali tudi temeljne postopke oživljanja (otroka in odrasle osebe). Izrazili so željo, da bi temeljne postopke oživljanja preizkusili tudi na lutki. Ker menim, da največ znanja pridobiš prav s praktičnim delom, sem se takoj povezala z Rdečim križem Slovenije, Območno združenje Litija. Mentorji pri Rdečem križu so otrokom omogočili to dragoceno izkušnjo.

Obisk smo izkoristili tudi za predstavitev defibrilatorja. Napravo imamo namreč nameščeno na zunanji strani šole, vendar so jo učenci do zdaj lahko opazovali le v omarici. Njen pomen in uporabnost smo sicer opisali, niso pa imeli možnosti, da bi defibrilator lahko prijeli, sledili njegovim navodilom, ga pobližje spoznali. Tudi to so nam omogočili predstavniki Rdečega križa.



Slika 5: Temeljni postopki oživljanja

2.2 Sodelovanje s Prostovoljnim gasilskim društvom Litija

Program interesne dejavnosti smo obogatili z obiskom Prostovoljnega gasilskega društva Litija. Pokazali so nam, katero opremo za reševanje in prvo pomoč imajo na razpolago. Sledil je razgovor, v katerem so nam razložili, s kakšnimi nesrečami se srečujejo, kako pogosto so oni prvi na kraju nezgod in morajo nuditi prvo pomoč, kdo ter koliko je za to usposobljen, na kaj morajo paziti pri reševanju ljudi in njihove lastnine ... Učenci so imeli za predstavnike gasilcev ogromno vprašanj in spoznali so, da gasilci še zdaleč ne gasijo samo požarov.

3 Zaključek

Nesreča se lahko zgodi v vsakem trenutku, kjerkoli in komurkoli. Ravno zato je pomembno, da dvigujemo raven znanja prve pomoči tako med mladimi kot odraslimi. Če imamo znanje, lahko delujemo bolj samozavestno in lažje premagamo strah za nudenje prve pomoči.

Menim, da je otroke potrebno ozaveščati o prvi pomoči že v zgodnjem obdobju, od otroških let naprej. Z učinkovitim in hitrim ukrepanjem v primeru različnih nesreč tudi oni lahko vrstnikom, sorodnikom, ljudem okoli sebe ali sebi nudijo prvo pomoč, pomagajo lajšati bolečine, oskrbijo manjše rane ali celo rešijo življenje.

4 Viri in literatura

Ahčan, U., Slabe, D. in Šutanovac, R.: Prva pomoč: priročnik za bolničarje. Ljubljana: Rdeči križ Slovenije, 2008.

Dramske dejavnosti v 2. triletju

Mirjam Mandelc

Osnovna šola Prežihovega Voranca Jesenice, Slovenija,
mirjammandelc@yahoo.com

Izvleček

Igra vlog, interpretacija in dramatizacija so del otrokove naravne igre in zato izrednega pomena v otrokovem razvoju. Dramske dejavnosti so predpisane v rednem šolskem programu pri slovenščini, v mnogih šolah pa se izvajajo tudi v okviru interesnih dejavnosti. Vodenje dramske skupine otrok od učitelja mentorja zahteva različne metodične pristope. S pomočjo teh pri otrocih razvija igralske spretnosti, kot so obvladovanje prostora, gibalno izražanje, obrazna mimika, ritmika, govor. V pomoč so mu lahko različne socialne in elementarne igre, ki se po potrebi priredijo. Upoštevati mora individualne lastnosti in potrebe otrok ter jim s svojim pristopom in odnosom približati gledališko dejavnost. Učiteljem mentorjem pogosto predstavljajo velik izziv kostumi, scena in drugi rekviziti. Enako pomembna, kot sta priprava predstave in sam nastop, je tudi končna analiza. V prispevku je opisan primer dobre prakse vodenja otroške dramske skupine.

Ključne besede: gledališče, dramska igra, ples, rekvizit, otrok

Drama club activities of the second triad

Abstract

Role play, interpretation and dramatization are of utmost importance in a child's development and a part of a child's natural play. Dramatic activities are included in regular curriculum for Slovenian class and carried out in the context of extracurricular activities as well. The main goals are developing acting skills in children, management of space/stage, physical communication, rhythm, speech, facial expressions. To achieve the aims, mentors of school drama groups have to implement a large variety of methodological approaches, including various social and elementary games, which may be adapted if needed, since the mentor has to be well aware of children's needs and individual qualities and characteristics. A significant challenge might also be represented by costumes, scenery and props. A very important part of drama class - equally important as staging a play and that itself, is a final analysis of a performance and its evaluation. This paper describes the example of a good children's drama group management.

Key words: theatre, drama, dance, props, child

1 Uvod

»Zanesljiva pot do trajnejšega zanimanja oz. pozitivnega odnosa do gledališča je ta, da se gledališko umetnost (in konkretno predstavo ter gledališke improvizacije, igre vlog, dramatizacije, lutkovne igre, risanje kostumov, izdelavo lutk, pripravo zvočnih učinkov za razredno gledališče itd.), kolikor je mogoče, vključi/vgradi v učno-vzgojni proces« (Medved Udovič, 2000, 39). V rednem programu je to del slovenščine, v tretjem triletju pa tudi gledališki klub. Učencem na razredni stopnji dramske dejavnosti šole ponujajo v obliki interesnih dejavnosti. Pripravljajo proslave ob različnih praznikih in spominskih dnevih, zaključne prireditve, sprejeme za prvošolce, razredno gledališče in nastope za starše. Zahtevnejši projekt je sodelovanje na srečanju otroških gledaliških skupin Slovenije, ki ga organizira Javni sklad republike Slovenije za kulturne dejavnosti.

2 Dramske dejavnosti v okviru interesne dejavnosti

Na naši šoli že nekaj let deluje plesno-dramska skupina, v katero so vključeni učenci 2. triletja. Gledališka dejavnost zajema več področij, zato se pogosto povezujemo z drugimi učitelji. Učitelj računalnikar nam pomaga pri tehnični opremi, učitelj tehnike nam izdelava potrebne rekvizite, učiteljica glasbene umetnosti pa pomaga pri pevskih vložkih. Interesno dejavnost vodiva dve učiteljici razredne stopnje. Ponudiva jo vsako leto v septembru, vključijo pa se tako učenci, ki že imajo nekaj izkušenj z nastopanjem, kot tudi tisti, ki se s tem srečujejo prvič. Na uvodnem srečanju jim najprej predstaviva potek in vsebino naših srečanj. Otroci se hitro zavejo, da to ni običajna interesna dejavnost, ki poteka eno šolsko uro na teden. Zahteva veliko fleksibilnosti, prilagajanja, včasih je potrebno spustiti tudi kakšen trening. Če jih mentor zna motivirati, jim ni težko.

»Telo je igralčev instrument. Nanj oziroma z njegovo pomočjo v gledališču igra. Za to, da lahko z njim (nanj) igra, pa mora obvladati določeno veščino, igralsko tehniko« (Lukan, 1996, 37). Na naslednjih nekaj srečanjih sledijo pripravljalne igre, s katerimi učenci krepijo svoje igralske sposobnosti. Preko njih razvijajo občutek za prostor in obvladovanje lastnega telesa ter obrazno mimiko. V nadaljevanju sta opisani dve igri.

Interpretacija zgodbe

Pripovedujemo poljubno zgodbo. Ta mora biti zanimiva, čim bolj nenavadna in gibalno raznolika. Otroci pozorno poslušajo in vsebino gibalno prikažejo. Ob tem so samostojni, ustvarjalni in izvirni. Vajo lahko izvedemo na različne načine:

- zgodba je otrokom neznana ali že znana,
- vsebino prikazujejo samo gibalno,
- zgodbo odplešejo,
- gib dopolnijo z govornim izražanjem,
- vloge so ali niso vnaprej določene.

Primer zgodbe: Miha in Jože gresta na ribolov. Peš se odpravita proti bližnji reki. Naletita na podrto drevo, ki jima zapira pot. Razmišljata, kako bi ga odstranila. Najprej ga poskušata dvigniti. Ne gre. Nato ga poskušata kotaliti. Ne gre. Poskušata ga odvreči stran. Tudi to ne gre. Miha se pošteno razjezi, Jože pa le žalostno skomigne z rameni. Potem pa Miha pride na idejo. Deblo bosta preplezala. Miha se ob tem zatakne ob

odlomljeno vejo in strga hlače. Jože pa izgubi ravnotežje in z vso silo trešči ob tla. Kljub vsem težavam sta končno na drugi strani in veselo nadaljujeta pot.

Pantomima

Pripravimo lističe z opisi različnih dejavnosti, ki so otrokom dobro znane. Eden od otrok izžreba listič in s kretnjami in mimiko prikaže napisano dejavnost. Preostali otroci so gledalci, ki poskušajo ugotoviti, kaj prikazuje igralec. Poleg dejavnosti lahko prikazujejo tudi različna čustva in lastnosti oseb (dobrota, ošabnost, nagajivost, skopost, ljubosumje, nežnost, grobost, razburjenje ...).

Otroci praviloma komaj čakajo, da dobijo svojo vlogo in začnejo z interpretacijo. V uvodu jim je treba podrobno predstaviti vsebino dramske igre. Če gre za dramatizacijo resničnih dogodkov ali obeleževanje praznikov, jim predstavimo širše okoliščine in ne samo odlomek, ki ga bodo dramatizirali. Otroci morajo razumeti, kaj igrajo.

Razdelitev vlog je za mentorje lahko velik izziv. Pomembno je, kako vsako vlogo otrokom predstavimo. Vedeti morajo, da brez kateregakoli lika, pa naj bo glavni ali stranski, predstava ni popolna. Poskrbeti moramo, da glavne vloge ne zasenčijo stranskih. To lahko dosežemo na več načinov. Prizore načrtujemo tako, da vsaj enkrat v ospredje stopijo tudi stranski liki. Če nekateri otroci niso najboljši igralci, so mogoče dobri plesalci ali pevci. Izkoristimo njihov talent in popestrimo dramsko igro s plesnim ali pevskim vložkom. Ves čas poudarjamo pomembnost in težavnost stranskih likov in se jim v enaki meri tudi posvečamo. Ni mačji kašelj spopadati se z vlogo, ki temelji samo na gibanju in izrazni mimiki. Če vse to poudarimo, se otroci ne počutijo zapostavljeni ali manj pomembni od igralcev glavnih vlog.

Dramsko besedilo je eden osnovnih in najpomembnejših elementov gledališke igre. Predhodno ga pripravi mentor, lahko pa pri oblikovanju sodelujejo tudi otroci. Obstaja veliko knjig in skript z že pripravljenimi dramskimi teksti, dostopni so tudi na spletu. Sama se vedno odločim za avtorsko besedilo ali ga povzamem po literarni predlogi. Pri pisanju dramskega besedila je treba upoštevati število igralcev in njihove igralske ter govorne sposobnosti. V začetni fazi otroci dramsko besedilo samo berejo. Ob tem jih opozarjam na govor, glasnost, izreko, interpretacijo. Igralci že med samim branjem govorijo tako, kot bi bili na odru, glasno in razumljivo. Besedilo jim mora postati domače, z večkratnim branjem si ga počasi zapomnijo. Učenje besedila na pamet doma pri mlajših otrocih ni priporočljivo.

Postavitev dramskega besedila na oder je pogojena z medsebojnim sodelovanjem. Večje je število igralcev, zahtevnejša je postavitev. Vsak premik po odru mora biti smiseln in načrtovan. Vsi igralci morajo biti dobro vidni, občinstvu ne smejo kazati hrbta, gibi pa naj bodo premišljeni in dokončani. Otrokom je v začetku to zelo težko, še posebej, ker sami sebe ne vidijo. Zato je dobro, da se med sabo opazujejo in tudi s svojimi idejami prispevajo k odrski postavitvi. Posamezne elemente vadimo ločeno in jih nato strnemo v prizore, te pa povežemo v celoto. Zelo pomemben je prehod med prizori. Ta mora biti mehak in smiseln, veže jih rdeča nit.

Dramsko igro pogosto popestrimo s plesnimi elementi. Preko plesa se otroci vživljajo v različne vloge, izražajo čustva in občutja. Za razvijanje plesnih sposobnosti že v uvodnih urah izvajamo plesnogibalne igre. »Plesnogibalne igre so iz različnih korakov in gibanj sestavljeni plesi, ki se prepletajo z menjavo mest, partnerjev, nivojev v

prostoru ipd. Navadno je plesno gibanje tesno povezano z glasbo in njenim besedilom« (Zagorc, 2006, 37). V nadaljevanju sta opisani dve igri.

Plesni kipi

Predvajamo različne vrste glasbe. Otroci plešejo, upoštevajo ritem, tempo, glasnost glasbe. Med gibanjem se orientirajo v prostoru, pozorni so na druge plesalce in jih pozdravljajo z obrazno mimiko. Vajo lahko otežimo tako, da jim predhodno dodelimo vloge ali čustva, ki jih morajo upoštevati med plesom. V trenutku, ko glasba preneha, se otroci ustavijo. Po navodilu mentorja se spremenijo v kip, ki predstavlja nekaj, kar se ne premika. Oblikujejo lahko različne formacije (krog, trikotnik, številke, črke ...). Igro se lahko izvede v več manjših skupinah. Otroci sami izberejo predmet ali pojem, ki ga prikazujejo, ostali pa ga poskušajo uganiti.

Plesna kača

Otroci so razdeljeni v več skupin. Postavijo se v kolono in se primejo za pas. Ob glasbi hodijo po ritmu, smer po dogovoru spreminjajo. Pomembno je, da so vsi člani skupine usklajeni, da ne pride do prerivanja ali pohojanja.

Učenje plesnih elementov zahteva primerne metode. Koreografijo učimo postopno po delih, te pa na koncu povežemo v celoto. Paziti pa moramo, da ples ne prevlada in da dramska predstava ne postane plesna predstava.

Gledališki rekviziti in scena lahko otroško dramsko igro obogatijo ali pa ustvarijo kaos. Ne sme jih biti preveč, saj na odru lahko vzbudijo občutek nereda. Oder je v prvi vrsti namenjen igralcem, ki morajo imeti dovolj prostora za gibanje. Rekviziti jim morajo biti v pomoč in ne v napoto. Biti morajo primerne velikosti in teže, da z njimi lahko rokujejo. Za otroke so najbolj primerni preprosti pripomočki, ki jih lahko izdelamo tudi sami. V gledališki igri o Piki Nogavički smo morali postaviti slaščičarno. Poiskali smo preproste, a učinkovite rešitve glede scene in rekvizitov. Uporabili smo okvirje športne skrinje, slaščice pa je vzgojiteljica izdelala iz odpadne embalaže.

Podobno velja tudi za kostume, zaradi katerih se mentorji pogosto znajdejo v stiski. Kje jih dobiti in kakšne? Pomembno je, da so ustrezne velikosti in da otrok ne omejujejo pri gibanju. Na naši šoli že nekaj let sodelujemo z gledališčem, kjer si kostume lahko izposodimo. Če te možnosti ni, jih lahko iz različnih materialov izdelamo sami ali skupaj z otroki. Prav pridejo tudi pustni kostumi, ki jih otoci prinesejo od doma. Včasih je dovolj samo en majhen kos garderobe, ki pripomore k oblikovanju dramskega lika. To so lahko preprosta očala, kapa, šal, kravata, krilo, torbica. Enako pomembna je tudi pričeska, na katero pa mentorji pogosto pozabijo.



Slika 1: Pika v slaščičarni

Pred nastopom si vedno vzamemo dovolj časa za pripravo odra, kostumov in drugih pripomočkov. Vsak nastopajoči mora poskrbeti za svoje rekvizite. Generalke praviloma nikoli nimamo na dan nastopa. Tik pred premiero nikoli ne uvajamo sprememb. Še tako majhna sprememba je za nastopajoče otroke lahko zelo velika in povzroči stisko. Nekateri otroci imajo tremo, zato je pomembno, da se umirijo. Vloga mentorja je tukaj zelo pomembna. V prvi vrsti moramo biti tudi sami umirjeni, verjeti moramo v otroke, jih spodbujati in jim povedati, da jim zaupamo. Čutiti morajo, da smo ves čas predstave blizu njih in da jim bomo pomagali, če se slučajno zmotijo. Pomembno je, da otroke že prej pripravimo na možnost, da bo šlo na odru kaj narobe. Večina otrok se sama zelo dobro znajde in mojstrsko rešuje neprijetne situacije. Če se med igro zmotijo v tekstu, ga ne skušajo popravljati in se vračati nazaj. Povemo jim, da gledalci ne vedo, kaj jim želijo povedati ali pokazati, zato le iz njihovih reakcij lahko razberejo, da je šlo nekaj narobe. V primeru, da se napaka zgodi, otroka nikoli ne karamo. Pohvalimo ga, kako dobro se je znašel in rešil situacijo, ali predlagamo, kako bi lahko to storil. Prav tako jih že prej opozorimo na to, da pozabijo na gledalce, ne gledajo v dvorano in ne iščejo poznanih obrazov.

Po nastopu sledi analiza, ob kateri otroci zelo uživajo. Vedno poskrbim, da predstavo nekdo snema. Z otroki se dobimo v učilnici in si skupaj ogledamo posnetek. Nikoli nikogar ne kritiziramo, nerodnosti otrok na odru pokomentiramo s humorjem. Zanimivo jih je opazovati, kako so samokritični in obenem ponosni. Vsi nastopajoči ob koncu šolskega leta prejmejo pohvalo za prizadevnost in srčnost v dramski skupini.

Zaželjeno je, da učence občasno peljemo v gledališče, kjer si skupaj ogledamo primerno gledališko predstavo. Opozorimo jih, na katere elemente naj bodo pozorni, v prvi vrsti pa naj se prepustijo in uživajo v predstavi. Po koncu predstave sledi analiza in pogovor o vtisih. Otroci se vedno izkažejo za izredno dobre in stroge kritike.

3 Zaključek

»Otrokov neposredni stik z gledališčem je v veliki meri odvisen od gledališkega nagnjenja odraslih, s katerimi otrok preživi večino svojega časa. Za njegovo poznejše gledališko doživetje je odločilen vpliv staršev in učiteljev, zato je ustrezen odnos do gledališča pomembnejši kot vse izčrpne teoretične razlage o gledališki umetnosti«

(Medved Udovič, 2000, 39). Starši svojim otrokom že v zibki berejo pravljice, filme gledajo že predšolski otroci, glasbo poslušajo še pred rojstvom. Gledališče pa je umetniška ustanova, ki je mnogi žal nikoli ne obišejo. Zato je še toliko bolj pomembno, da jo otrokom približamo učitelji v šoli. Da pa bodo otroci razvili pozitiven odnos do gledališča in dramskih iger, jih doživljali kot umetnost in bili sposobni konstruktivne kritike, jih moramo vse to ne le učiti, ampak tudi sami čutiti in ta občutja deliti z otroki.

4 Viri in literatura

Medved Udovič, V.: *Igra videza*. Ljubljana: Rokus, 2000.

Lukan, B.: *Gledališki pojmovnik za mlade*. Maribor: Aristej, 1996.

Možina, M.: *Gledališki elementi v odrskih postavitvah*. Interno gradivo. Kranj, 2003.

Zagorc, M.: *Ples v sodobni šoli*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport. 2006.

Naravoslovno-raziskovalni tabor Gimnazije Kranj

Gašper Markič

Gimnazija Kranj, Slovenija, markic.gasper@gmail.com

Izvleček

Pouk v današnjem šolskem sistemu večino časa poteka v učilnicah, zato je učenje ob pridobivanju praktičnih izkušenj, v naravi, še toliko več vredno. V dobi elektronike večina dijakov svoj prosti čas preživlja pred različnimi ekrani, druženje v živo pa vse bolj izgublja na veljavi. Prav zato je zelo pomembno, da je, če se lotimo organizacije tako velikega projekta, kot je naravoslovno-raziskovalni tabor za več kot 180 dijakov, le-ta izpeljan vrhunsko. Današnji dijaki polovičarstva ne sprejemajo, znajo pa ceniti trud, ki ga v svoje projekte vlagamo profesorji. Vsekakor je skrbno načrtovanje tabora že polovica uspešno izvedenega tabora. Z usklajeno ekipo profesorjev in organizatorjev že 14 let organiziramo tabor, ki je med dijaki zelo dobro sprejet. Z mešanico naravoslovnih, družboslovnih, športnih in prostočasnih aktivnosti je tabor ena najlepših izkušenj, ki jo dijaki odnesejo z Gimnazije Kranj.

Ključne besede: spoznavanje Prekmurja, povezovanje, izkustveno učenje, dijaki drugega letnika, kvalitetno načrtovanje, končna analiza tabora

Gimnazija Kranj science-research camp

Abstract

Nowadays teaching usually takes place in the classroom and that is why experience pedagogy, learning in nature, with practical knowledge is even more important than ever. More and more of our students are spending their free time using different electronic devices and spending time together is not as important to them as it used to be. It is also crucial that such a big project as the science – research camp for more than 180 students is organized and delivered perfectly. Today's students accept nothing less than the best, but they can value the effort which teachers put in our projects. Indeed, careful planning is already half the way to a successful camp. For 14 years now, we have been organizing this camp with a coordinated team of teachers and organizers and it is very well accepted with our students. With a mixture of natural science, social science, sports and leisure activities, the camp is one of the most beautiful experiences that students take away from Grammar school Gimnazija Kranj.

Key words: discovering Prekmurje, integration, experiential learning, students of the second year, high-quality planning, the final analysis of the camp

1 Organizacija tabora

Dijak je v današnjih šolskih procesih v središču dogajanja. Ne zadovolji se s pasivno vlogo, pri pouku aktivno sodeluje, saj se vključuje v razgovore, opravlja raziskave, izvaja eksperimente in podobno. Če se je skozi čas spremenila vloga učenca, se je morala spremeniti vloga učitelja. Učitelj ne razlaga, ampak vodi in usmerja učence pri odkrivanju novih spoznanj. Učitelj se mora naučiti uspešnega vodenja (Glasser 1994). Učitelj ni več stroga, nepristopna avtoritativna osebnost, ampak mora biti človek, ki zna učencem prisluhni in se z njimi pogovarjati. Pedagoški delavci bi morali skrbeti za prijetno in zanimivo šolsko vzdušje, pristne medsebojne odnose ter za ritmično menjavanje resnega dela in razvedrila (Svetina, 1990). Zapisano ne velja zgolj za redni pouk, ampak tudi za druge dejavnosti, v katere so vključeni učenci. Med njimi so tudi dejavnosti z raziskovalnim pristopom (naravoslovni krožki, raziskovalne šole itd.). Med dejavnosti z raziskovalnim pristopom spadajo tudi naravoslovni-raziskovalni tabori (Murad, 2000).

1.1 Načrtovanje tabora

Pogoji za izvedbo uspešnega tabora so ustrezna lokacija tabora, usklajena in strokovna ekipa organizatorjev, kvaliteten program tabora in še posebej natančno načrtovanje tabora. Ožja organizatorska ekipa se mora načrtovanja tabora lotiti vsaj pol leta pred izvedbo, nato pa postopoma v svoje načrte vključevati tudi druge sodelavce. Zelo pomembno je, da v začetni fazi načrtovanja natančno določimo naloge posameznika v organizatorski ekipi in da določimo vodjo organizatorske ekipe ali vodje tabora. Skozi vse naši priprave moramo voditi zapisnike naših aktivnosti, da posamezniki lažje sledijo svojim nalogam. Načrtovanje moramo razdeliti na vzgojno-izobraževalni in na tehnični del. Pomembno je, da ima vodja tabora povezovalno vlogo med člani svoje organizatorske ekipe, katerih glavni cilj mora vsem biti uspešno izveden tabor.

Izvedba tabora zahteva skrbno načrtovanje in usklajevanje med sodelujočimi učitelji in organizatorji. Delo na taboru in v skupinah je interdisciplinarno, povezano je z zunanjimi sodelavci, z različnimi šolskimi predmeti in z veliko telesne aktivnosti (Vrhunec, 1997).

Glavni vzgojno-izobraževalni cilj tabora so sočasno kombiniranje snovi več učnih predmetov, kvalitetno medsebojno sodelovanje dijakov v delu po skupinah, uporaba učnih metod, ki jih pri pouku v razredu ne moremo uporabiti in utrjevanje vezi med dijaki v obliki prostočasnih športnih in drugih razvedrilnih aktivnostih.

Za učitelja je najpomembnejša strokovna usposobljenost, ki obsega tako poznavanje stroke, tematike in konkretne teme, ki jo bo obravnavala raziskovalna skupina, kakor tudi metodologije in sistematike raziskovalnega dela (Kobal, 1992).

Učiteljeva prevelika zahtevnost, pričakovanja in ambicioznost ne smejo vplivati na preveliko obremenjenost dijakov s z raziskovalnim delom. Kljub vsej svoji pomembnosti mora ta dejavnost ohraniti svojo vedrino in sproščujoč vpliv na dijake (Kordiš, 1992).

V delo na taboru so aktivno vključeni gimnazijski profesorji za kemijo, športno vzgojo, geografijo in biologijo, od katerih vsak pripravi svoje predmetne učne cilje. Pomembno je, da profesorji praktično nadgrajujejo in utrdijo snov, ki so jo teoretično obravnavali pri pouku.

V tehničnem delu načrtovanja naravoslovno-raziskovalnega tabora mora glavni organizator poskrbeti za aktivnosti zunanjih sodelavcev, za izdelavo terminskega in dnevnega urnika tabora, skupaj s kuharjem mora poskrbeti za nakup živil in ostalih potrebščin, izdelati mora seznam na taboru potrebne opreme in le-to tudi zagotoviti. Pri tem se lahko opremo na organizacije, ki imajo izkušnje s prirejanjem podobnih dogodkov (npr. Zveza tabornikov Slovenije, Zveza slovenskih katoliških skavtinj in skavtov, Civilna zaščita, Slovenska vojska, občine). Vodja tabora mora zagotoviti zadostno število spremljevalcev, pri čemer je normativ za srednje šole en spremljevalec na 16 dijakov. Za sprotno spremljanje poteka tabora in nadaljnjih aktivnosti je priporočljivo v organizatorskem delu taboru postaviti oglasno desko. Na njej so zapisane dnevne naloge organizatorjev, časovni potek tabora in pomembnejše kontaktne telefonske številke ljudi, ki nam pomagajo pri izvedbi tabora.

Ob vsem načrtovanem delu mora biti na taboru na voljo tudi čas za športne in zabavne dejavnosti ter prosti čas. Organizatorji največjo napako naredijo, če z vsebinami zapolnijo prav vsako minuto časa na taboru (Šorgo, 1993).

Pred izvedbo tabora je potrebno osnovne podatke o taboru (lokacija tabora, čas trajanja tabora, število udeležencev in njihova poimenska navedba) sporočiti na taboru najbližjo policijsko postajo, v bolnišnico in v zdravstveni dom. Pri tako velikem številu dijakov je nujno, da je na taboru prisotna oseba s strokovnim medicinskim znanjem, saj vsako leto na taboru pride do nekaj manjših poškodb ali vsaj do pikov klopotov. Zelo dobro sodelujemo tudi z domačini v Prekmurju, in sicer z županom, z delavci na občini, s predstavniki civilne zaščite in z domačini ki nam vsako leto pomagajo organizirati tabor. Dogovorili smo se o opravilih, ki jih postorijo pred taborom in nam na ta način omogočili lažjo izvedbo samega dogodka.

1.2 Predstavitve tabora staršem, dijakom in razrednikom

O naravoslovno-raziskovalnem taboru moramo pravočasno obvestiti tudi starše dijakov 2. letnikov. V mesecu januarju zanje organiziramo roditeljski sestanek, kjer jim tabor natančno predstavimo. V predstavitve vključimo obilo slikovnega materiala, da si starši lažje predstavljajo okolje in aktivnosti na taboru. Približno en mesec pred izvedbo tabora le-tega predstavimo v vseh razredih 2. letnika. Dijake opozorimo predvsem na seznam obvezne opreme, na aktivnosti, ki bodo potekale na taboru in jim predstavimo šolski red, ki bo veljal tudi na taboru. Vsak dijak dobi prijavnico za tabor, starši jo izpolnijo in podpišejo. V podobnem časovnem terminu imamo sestanek tudi z razredniki 2. letnikov, ki bodo prisotni na taboru. Podrobno jim predstavimo njihove naloge in jim povem, kaj od vsakega od njih pričakujemo. Njihove naloge so vezane predvsem na spremstvo dijakov, nadzor dijakov in na pomoč organizatorjem tabora in voditeljem posameznih aktivnosti.

1.3 Zakaj v Prekmurje?

V vsakem letniku gimnazijskega programa sta organizirani dve redni ekskurziji po Sloveniji. Ker je Slovenija tako majhna, si jo večino lahko ogledamo v obliki enodnevnih ekskurzij, izjema pri tem je Prekmurje. Ko smo se leta 2003 prvič odločili organizirati tabor za dijake 2. letnika, je avtobus za enosmerno pot od Ljubljane do Murske Sobote potreboval približno 4 ure. Skupaj torej 8 ur avtobusne vožnje v enem dnevu, kar pomeni, da je za dejansko spoznavanje Prekmurja v enem dnevu ostalo bistveno premalo časa. Z manjšo ekipo organizatorjev smo odšli v Prekmurje, kjer smo povsem naključno izbrali kmetijo in povprašali, če imajo prostor za šotorjenje okoli 120 dijakov. O gostoljubnosti domačinov in njihovi pripravljenosti pomagati pri izvedbi tabora smo se lahko prepričali že pri prvi izvedbi tabora, spoznanja se iz leta v leto le potrjujejo.

2 Potek tabora

2.1 Dnevni urnik

Odhod dijakov iz Kranja je v ponedeljek ob 8. uri, na taborni prostor prispejo okoli 12. ure. Dijaki se z avtobusi pripeljejo v bližino tabornega prostora, nato se peš odpravijo na prostor predviden za postavljanje šotorov. Dijaki se najprej udeležijo kosila, potem postavijo svoje šotore. V času postavljanja dijaških šotorov je sestanek organizacijske ekipe in profesorjev, kjer se dogovorimo o natančnem poteku dneva. Sestavimo dijaške ekipe, ki jih bodo vodil en organizator ali en profesor, poleg njiju pa bo v vsaki ekipi še od 10 do 12 dijakov. Dijaške naloge so postavljanje igrišč za nogomet, odbojko in badminton, nabiranje drv in postavljanje ognja, izdelava košev za smeti in priprava igrišča za igre brez meja. Enournemu postavljanju objektov in pripravi tabora sledi malica in nato igre brez meja. Na šestih točkah bodo dijaki medsebojno tekmovali v dveh skupinah. Igre bodo potekale približno uro in pol, nato sledijo športni turnirji pod vodstvom profesorja športne vzgoje (nogomet, badminton in odbojka). Sledita večerja in zabavni program ob ognju. Taborna tišina je piskana ob 23. uri.

V torek in sredo se dijaki po zajtrku razdelijo v 4 skupine in se udeležijo določenih aktivnosti. V dveh dopoldnevih in dveh popoldnevih se udeležijo ekskurzije po Prekmurju (grad Grad, Tromeja, Bogojina), preizkusijo aktivnosti v povezavi s Slovensko vojsko, opravijo kemijske in biološke delavnice, obišejo energetska zelo bogato Bukovniško jezero in se v preizkusijo v bližnjem pustolovskem parku. V četrtek je po zajtrku na vrsti obisk Moravskih toplic. Po vrnitvi v tabor sledijo še zadnje tekme v športnih turnirjev, večerja in zabavni večer.

Pomembno je, da imajo dijaki od ponedeljka do četrтка vsak dan vsaj dve do tri ure prostega časa, ki ga lahko namenijo tudi učenju in inštrukcijam, ki so jim na taboru na razpolago.

V petek je na vrsti le še pospravljanje tabora (igrišča, zgradbe, šotori, smeti), nato pa dijaki dobijo malico in okoli 11. ure sledi odhod avtobusov proti Kranju. Organizatorji ostanemo na tabornem prostoru in dokončamo zadnja opravila.

2.2 Konkretni učni cilji po različnih šolskih predmetih, vključenih v tabor

Kemija

Kemijska delavnica je sestavljena iz dveh delov pod vodstvom dveh mentorjev. V prvem delu dijaki spoznavajo kamenine in materiali. Dijaki so se v prvem letniku učili o zgradbi trdnih snovi na taboru bi to znanje lahko poglobili in tudi praktično opazovali in eksperimentirali. Nadgradnja njihovega znanja je osnova kristalografije in praktično sestavljanje modelov različnih kristalov. Drugi del delavnice je sestavljen iz analize voda. Na delavnici najprej pogledajo glavne onesnaževalce vod (kmetijstvo - pesticidi, tovarne - kisel dež, promet in industrija - težke kovine. Dijaki nato naberejo vzorce različnih voda. S preprostimi analiznimi tehnikami kot so merjenje pH, določevanje ionov in določanje suhe snovi nato določijo onesnaženost voda in prisotnost različnih ionov.

Biologija

Glavna cilja bioloških delavnic na taboru sta spoznavanje terensko biološkega dela in spoznavanje živih organizmov v naravnem okolju. Dijaki se na začetku delavnic razdelijo v tri skupine, od katerih vsaka preučuje posamezno tematsko postajo, in sicer spoznavanje ekosistema potoka, ekosistema gozda in ekosistema travnika. Po končani enourni obravnavi enega ekosistema se skupine zamenjajo, tako da celotna delavnica obsega triurno delo dijakov pod vodstvom treh mentoric. Pri vsakem ekosistemu dijaki prejmejo delovne liste, s pomočjo katerih ob koncu delavnic izdelajo tudi biološko poročilo.

Geografija

Za okvirno poznavanje okolja v katerem je organiziran tabor, je nujno potrebno, da se dijaki odpravijo na vsaj poldnevno ekskurzijo po Prekmurju. Za optimalno izvedbo ekskurzije po Prekmurje hkrati potrebujemo dva avtobusa, na katerih je ob dveh spremljevalcih tudi en profesor geografije. Glavni geografski cilji na ekskurziji so vzpon dijakov na Tromejo in razumevanje spreminjanje meje slovenskega ozemlja skozi zgodovino, preučevanje reke Mure in njenih vplivov na življenje v preteklosti in sedanjosti, obisk največjega gradu v Sloveniji, gradu Grad, in da dijaki ob predstavitvi posameznih rokodelskih spretnosti spoznajo način preteklega življenja v Prekmurju.

Športna vzgoja

Tudi pri izvedbi športnih turnirjih smo si zastavili učne cilje, in sicer, da znajo dijaki znajo postaviti igrišče za badminton in se naučijo pravila igre badmintona, da se dijaki udeležijo turnirja v badmintonu v kategoriji posamezniki in v dvojicah, da dijaki skrbijo, da se noben del športne opreme ne izgubi in da izpeljemo medrazredna turnirja v odbojki in v nogometu.

2.3 Analiza dneva

Na koncu vsakega delovnega dneva na taboru je obvezen sestanek za vse organizatorje in profesorje. Na sestanku opravimo krajšo analizo dogajanja v preteklem dnevu in jim predstavimo časovni plan in njihove naloge za prihajajoči dan.

3 Analiza uspešnosti tabora

Po koncu tabora je obvezno, da organizator pridobi mnenje dijakov o kvaliteti tabora. Zbrani odgovori so zelo pomembni za morebitne izboljšave na taboru v prihodnjih letih (Murad, 2000). V okviru analize uspešnosti vsako leto po taboru izvedemo anketo med udeleženci tabora. Dijaki v anketi z ocenami od 1 do 5 ocenjujejo naslednje elemente:

- lokacije tabora,
- celotno organizacijo tabora (družabne igre, možnost učenja, količina prostega časa in možnost za športne aktivnosti),
- hrano (kakovost in velikost obrokov ter pogostost prehranjevanja),
- kakovost izvedenih aktivnosti,
- mnenje o vlogi in dejavnosti profesorjev na taboru.

Pri vsakem elementu ocenjevanja dijake opozorimo, da je zaželeno, da svojo oceno tudi utemeljijo in podajo pozitivne ali negativne kritike ter možnosti za morebitne izboljšave. V prvih letih izvajanja taborov je bilo dijaških pripomb in predlogov za izboljšave kar precej. Dijaške želje so bile najbolj neuresničljive pri predmetu geografija, saj so si želeli spoznavanja madžarskih kulinaričnih dobrot, ogled večjega nakupovalnega središča ali nogometne tekme na Madžarskem, medtem ko smo za večino ostalih manjših želja in potreb sklenili, da so uresničljive.

Po štirinajstih izvedenih taborih smo večino aktivnosti na taboru optimizirali do te mere, da je negativnih kritik s strani dijakov vse manj. Vsekakor določene kritike s strani dobimo in jih bomo dobili vsako leto, saj je vseh udeležencev od 150 do 200 letno, a mnenje večine je absolutno pomembnejše. Danes lahko rečemo, da smo, tudi s pomočjo povratnih mnenj dijakov, kvaliteto tabora dvignili na kar zavidljivo visoko raven.

Drugi del analize tabora je vsako leto izveden v obliki neformalnih pogovorov s profesorji geografije, športne vzgoje, kemije, biologije ali drugih profesorjev, ki so se tabora že udeležili kot voditelji posameznih delavnic ali pa le kot spremljevalci ali razredniki dijakov. O obeh analizah naredim zapisnike in poudarim predloge za morebitne izboljšave v naslednjih izvedbah tabora. Na podlagi izpolnjenih anket in mnenj profesorjev tako poleg že obstoječih ciljev, dobimo smernice in želje za oblikovanje dodatnih novih ciljev naravoslovnega-raziskovalnega tabora Gimnazije Kranj.

4 Zaključek

Učenje že teoretične predelane učne snovi skozi praktične delavnice je za dijake nekaj zelo pomembnega. Če pa ob tem spoznavajo še neznano slovensko pokrajino, so odmaknjeni od elektronske civilizacije, se več dni skupaj družijo s sošolci in se kot razred povezujejo v celoto, je to še toliko več vredno. Več kot 1800 dijakov je že preizkusilo naravoslovno-raziskovalni tabor Gimnazije Kranj in večina njihovih ocen v analizi tabora je zelo dobrih. Veliko nam pomenijo lepi dijaški spomini, ki se v pogovorih večkrat obudijo tudi po več letih od končanega tabora. Prav to ekipi profesorjev in organizatorjev daje moč in polet, da s taborom nadaljujemo in ga izboljšujemo iz leta v leto.

5 Viri in literatura

- Glasser, W.: Dobra šola. Radovljica: Regionalno izobraževalni center, 1994.
- Kobal, E.: Sposobnosti in angažiranost učiteljev in ravnateljev. Didaktične pobude za naravoslovje v šoli. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1992, stran 62.
- Kordiš, T., Zupan, A., Vesenjaj, S. in Kobal, E.: Načrtovanje, priprava in izvedba dejavnosti z raziskovalnim pristopom. Didaktične pobude za naravoslovje v šoli. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1992, stran 35.
- Murad, I.: Naravoslovni tabori. Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor, 2000.
- Svetina, J.: Slovenska šola za novo tisočletje. Radovljica: Didakta, 1990.
- Šorgo, A.: Kako organizirati proučevalni tabor?. Biologija v šoli, št. 1. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, 1993, stran 5.
- Vrhunec, I.: Primer organizacijske priprave naravoslovnega tabora. Geografija v šoli, letnik 6, št. 2 / 3. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1997, stran 51.

Kaj povezuje glasbeno umetnost, šport in slovenščino?

Simona Merljak

Osnovna šola Orehek Kranj, Slovenija, simona.merljak@osorehek.si

Izvleček

Muzikal je odrsko glasbeno delo zabavne zvrsti s petjem, plesom in govorjenimi dialogi, ki odlično zajema osnovnošolske učne cilje, in sicer glasbene umetnosti, športa in slovenščine. Še boljše pa jih izpolnjuje pri izbirnih predmetih gledališkega kluba, plesa, tudi ansambelske igre, glasbenih del ali glasbenih projektov. V zadnjih letih je muzikal pri nas spet zacvetel in se začel uprizarjati tudi na šolah. Na OŠ Orehek Kranj je muzikal *Svet je tvoj* navdušil okoli 4.000 gledalcev, od tega je kar 3.200 osnovnošolcem in dijakom zapolnil kulturni dan. Zgodbo so postavili na temelje slovenskih popevk, ki so jih za zborovsko petje priredili slovenski skladatelji, na odru so jih spremljali trije instrumentalisti. Problemi mladih, ljubezen in komični pripetljaji so se skupaj s prepevanjem mladinskega pevskega zbora in zanimivo koreografijo prepletli v celoto. Med nastopajočimi so se utrdile socialne vezi, pomembno je tudi spoznanje, da trdo delo vedno prinese zelene rezultate.

Ključne besede: muzikal, učni cilji, sleng, ples, dramatika, popevka, kulturni dan

What connects the art of music, sport and Slovenian language?

Abstract

Musical theatre is a form of theatrical performance that combines songs, spoken dialogue, acting and dance. It covers numerous elementary school learning objectives in various subjects, i.e. music, P.E. and Slovene. In addition, musical theatre covers the curriculum of some optional subjects, such as drama club, dance, ensemble, musical work or musical projects. In recent years, musical theatre has gained popularity in Slovenia and started to appear in schools as well. At Orehek Kranj elementary school, students prepared the musical theatre under the title *The World Is Yours*, which impressed some 4,000 spectators, of which, as many as 3,200 were primary and secondary school students who enjoyed the musical theatre as part of their school cultural day. The story is based on Slovenian pop music, which was adapted by Slovenian composers for choir performance and was accompanied by three instrumentalists. The problems of youth, love and funny situations were accompanied by the school youth choir and an interesting choreography. Strong ties among the performers were made, while at the same time, the participants realised that hard work always brings the desired results.

Key words: musical theatre, learning objectives, slang, dance, drama, pop music, a cultural day

1 Kaj imajo skupnega glasbena umetnost, šport in slovenščina?

Skupini imenovalc naštetih predmetov je umetnost, ki je v največji meri prisotna pri predmetu glasbena umetnost, nenazadnje jo vsebuje že v svojem poimenovanju. Strokovnjaki s področja športa so si enotni, da je izmed vseh športnih panog največ umetnosti prisotne v plesu in umetnostnem drsanju (<http://www.rtvlo.si/blog/roman-vodeb/ples-umetnost-ali-sport/4023>, 1. 7. 2017), pri predmetu slovenščina pa največji delež umetnosti najdemo na področju dramatike. Plesu in dramatiki je pri rednem pouku namenjenih najmanj ur, zato plesna in gledališka umetnost v celoti zaživita šele v okviru izbirnih predmetov. Vse tri učne predmete s svojimi cilji in standardi med seboj povezuje muzikal, ki postaja v Sloveniji vse bolj popularen.

Na slovenske odre je v letošnjem letu prišel nov slovenski muzikal *Vesna*, dobro obiskana sta *Cvetje v jeseni* in *Veronika Deseniška*, odre osvaja *Alpska saga*, še vedno je mogoče videti *Mamma mio*, vrača se muzikal *Moje pesmi, moje sanje*, v MGL-ju pa si lahko ogledamo muzikal *Trač ali Mnogo hrupa za nič*. Ta gledališka zvrst postaja vse bolj priljubljena tudi med otroki in mladimi, zato se je začela pojavljati na šolskih odrih: v Slovenskih Konjicah so učenci predstavili *Cvetje v jeseni*, v Ajdovščini *Ledeno kraljestvo*, v Radomljah *Annie*, v Kranju *Spremeniva svet*, v Preddvoru muzikal z naslovom *Kresniček*, v Velikih Laščah *Društvo za spuščanje zmajev*, v Mariboru *Alica v čudežni deželi*, v Celju so uprizorili muzikal z naslovom *Trinajst*, v Ljubljani pa v izvedbi otroškega in mladinskega zbora RTV Slovenija *Čudežno drevo*.

2 Muzikal

2.1 Kaj je muzikal?

V učbeniku za glasbo v 6. razredu (*Glasba nekoč in danes*) je avtorica pojasnila, da gre pri muzikalu za glasbeno komedijo oz. glasbeno igro, saj je izraz muzikal le skrajšana oblika pojma Musical Comedy (glasbena komedija) oziroma Musical Play (glasbena igra) (Pesek, 2008). Na spletni strani muzikala *Cvetje v jeseni* je definicija podobna, le še bolj poudarja vlogo gledališča. »Muzikal je zvrst gledališča, ki vsebuje prvine dialoga, igre, plesa, najpomembnejša sestavina pa je petje. S svojo vsebino in prezentacijo privablja najbolj široke množice ljubiteljev – od intelektualcev do zabave željnih množic.« (<http://www.ljubljanafestival.si/press/slovenski-avtorski-muzikal-v-koprodukciji-s-festivalom-ljubljana/>, 3. 5. 2017). Gledališki terminološki slovar pa muzikal opredeljuje kot glasbeno-plesno gledališko delo s prvini operete in kabareta, ki je navadno uprizorjeno kot spektakel. Slovar dovoljuje tri oblike: muzikal, mjúzikel in musical (<http://www.fran.si/iskanje?View=1&Query=muzikal>, 5. 5. 2017).

2.2 Zgodovina muzikala

Albinca Pesek v učbeniku za glasbo v 6. razredu piše, da je muzikal nastal že pred koncem 19. stoletja v Severni Ameriki, v 20. stoletju pa je bil osrednja oblika popularnega gledališča. Breda Oblak v učbeniku za glasbeno vzgojo (*Glasba v 20. stoletju*) muzikal opredeljuje kot odrsko glasbeno delo s prvinami jazza, ki je nastalo v 20. stoletju. Nadaljuje, da je po vsebini komedija, sicer pa povezuje gledališko igro s pevsкими in plesnimi točkami. Njegovo središče predstavlja Broadway, od tod pa se je zvrst razširila na odre po vsem svetu. Prenovljena izdaja učbenika dodaja, da je muzikal nastal kot odraz družbenih razmer v Ameriki (priseljevanje, rasno razlikovanje, socialne spremembe), evropski muzikal pa izhaja iz francoske, nemške in avstrijske operete in v obliki satire ali komedije opeva družbeno tematiko (Vrbančič, Perl, Veit, 2015).

3 Učni načrti, cilji in standardi znanj

3.1 Muzikal pri glasbeni umetnosti in njenih izbirnih predmetih

Cilji predmeta glasbena umetnost, ki se navezujejo na muzikal, so naslednji: učenci spoznajo muzikal kot eno od glasbenih oblik; gledajo ali poslušajo odlomke znanih pesmi iz muzikalov; pojejo znane odlomke; oblikujejo koreografijo. Izbirni predmeti s področja glasbene umetnosti pa so odprti za različne glasbene vsebine, ki so skladne z interesi učencev, kar muzikal vsekakor je. V okviru izbirnih predmetov s področja glasbe naj bi učenci spoznavali različne glasbene sloge, zvrsti in žanre, obiskovali glasbene prireditve ter poustvarjali in ustvarjali glasbo. Standardi znanj so: poznavanje različnih glasbenih zvrsti in žanrov (npr. poznavanje popularne glasbe, kamor sodi tudi popevka); poznavanje imen in razumevanje različnih glasbenih oblik; obvladovanje repertoarja pesmi iz slovenske umetne glasbene zakladnice; poznavanje vokalno-inštrumentalne glasbe; prepoznavanje glasbil in poznavanje sestava mladinskega pevskega zbora. Standard je tudi poznavanje organizacije, vsebine, dejavnosti in izvedbe določenega glasbenega projekta ter vrednotenje glasbenih dosežkov. Cilje in standarde so sodelujoči usvojili, mnoge pa so usvojili tudi gledalci.

3.2 Ples v učnih načrtih športa in izbirnega predmeta ples

Plesu v okviru pouka športa učni načrt ne odmerja veliko ur. Pri športu se poleg *ljudskih plesov* obravnavajo še *družabni plesi* (in kot njihov del *skupinski plesi*), ti pa so prisotni tudi v muzikalu. Več plesnega znanja kot pri pouku športa učenci usvojijo pri izbirnem predmetu ples. Učni načrti poudarjajo, da se pri plesu med drugim krepijo čustveni stiki, občutek za estetiko, koordinacijo. Prav tako z njim poskrbimo za skladen telesni in duševni razvoj, razbremenitev in sprostitvev, nenazadnje tudi šport učenci začnejo doživljati pozitivno. Cilji predmeta so: razvijanje koordinacije gibanja v ritmu z zahtevnejšimi gibalnimi nalogami, ki jih izvajamo ob glasbeni spremljavi; razvijanje občutka zadovoljstva ob obvladanju lastnega telesa in izražanje z gibanjem ob glasbeni spremljavi. V učnih načrtih piše, da mora učenec poznati osnovne slike in kombinacije družabnega plesa ter znati zaplesati krajšo koreografijo (»disco ples«) ob

glasbeni spremljavi in s pomočjo štetja. Naučiti in usvojiti pa je potrebno tudi plesni bonton. Potrdimo lahko, da smo te cilje pri muzikalu uspešno dosegli.

3.3 Gledališka umetnost pri slovenščini in izbirnem predmetu

Nekaj ciljev in dejavnosti, povezanih z dramsko vzgojo, je zajetih v okviru pouka književnosti, več pa jih učni načrti navajajo v okviru izbirnega predmeta gledališki klub. Učenci naj bi se naučili določiti motiv, temo, sporočilo in snov; razvili zmožnost gledališkega izražanja (mimika, kretnje, gibanje) in s svojo interpretacijo pokazali lastno inovativno razumevanje besedila. Razumeli naj bi dramsko dogajanje in odnose med dramskimi protagonistami; ločevali glavno in stransko dogajanje in osebe; spoznavali prvine gledališke predstave; izpostavljali in presojali doživljanje in razumevanje gledališkega dogodka; med seboj primerjali like glede na značaj, ravnanje, razmišljanje ter se do njih kritično distancirali; prepoznavali naj bi motive za ravnanje književnih oseb in jih primerjali s svojim pogledom na svet. V ospredju je cilj, da učenci sami govorno nastopajo, da znajo pravilno uporabljati različne socialne zvrsti jezika ter opazujejo in utemeljujejo slogovne prvine v književnem besedilu, oblikujejo čutno-domišljajske predstave ter ozaveščajo značilnosti prostora v trivialnem/zabavnem besedilu. Standardi znanja so: poznavanje strokovnega izrazja (gledaliških pojmov), priprava gledališke uprizoritve, določitev dogajalnih enot, pojasnitev zgradbe dramskega besedila, prepoznavanje dialoga, monologa, komičnih prvin in dramske perspektive ter doživeto interpretiranje besedila. Pri muzikalu so omenjene cilje v celoti dosegli igralci, veliko večino pevci (statisti), kar nekaj pa tudi gledalci – sploh, če so se o predstavi pogovarjali pred in po njenem ogledu.

4 Muzikal na OŠ Orehek Kranj

4.1 Na začetku je bila ideja

Moja želja je bila, da bi bila rdeča nit našega muzikala slovenska popevka, saj smo v preteklem letu praznovali 25-letnico samostojne Slovenije. Učiteljica glasbe Janja Jošt je izbrala 14 slovenskih popevk, ki so jih za zborovsko petje priredili slovenski skladatelji (na odru so jih v živo spremljali trije inštrumentalisti – pianistka, tolkalist in kitaristka). Nanje sem navezala besedilo, ki ga je dijak Gimnazije Kranj Jan Kajnik povzel takole: *»V zgodbi se prepletajo ljubezen, doba pubertete, težave najstnikov in odnosi med njimi. Scenarij je napisan humorно, dotika pa se tem, ki so mladim blizu in se z njimi lahko poistovetijo.«* (<http://www.gimkr.si/novice/muzikal-svet-je-tvoj-2016-06-14/?current>, 29. 5. 2017) Za koreografijo je poskrbela zunanja sodelavka in plesna pedagoginja Alja Camara, ki je vanjo vključila plesne korake različnih plesnih zvrsti: hip hopa, jazza, street dance-a, popa. Sama je sodelovanje v muzikalu komentirala takole: *»Delo z neprofesionalnimi plesalci v predstavi, kjer v ospredju ni ples, je bilo zame poseben izziv. Izbira glasbe je omejena, ples naj bi zgodbo dopolnjeval. Trudila sem se, da bi mladi začutili plesno zgodbo in jo na odru tako tudi odplesali.«*

Osnovnošolci so se v muzikalu preizkusili v treh vlogah – kot pevci, igralci in plesalci. Največ dela so imeli s plesom, številčno pa je bilo največ pevskih vaj. V predstavi je nastopalo 30 članov šolskega mladinskega zbora (učenci 6.–9. razreda in en dijak).

4.2 Vaje in pouk

S pevske vaje so učenci začeli januarja, s plesnimi in igralskimi pa marca; za tri dni smo odšli tudi na intenzivne vaje. Plesne vaje so potekale enkrat tedensko po dve polni uri, dramske po posameznih prizorih večkrat tedensko (po dogovoru), pevske vaje pa so bile določene v šolskem urniku. V mesecu maju in juniju smo na sobotnih vajah dele povezovali v celoto. Učenci so te vaje komentirali kot precej zahtevne, saj smo po najmanj štirih urah nepretrganega dela na koncu res že vsi »dihali na škrge«, kot v svoji repliki pravi Gaja. Glavni protagonisti so v predstavo vložili okoli 300 ur vaj.

Šola in učitelji so igralcem maja in junija omogočili status kulturnika, kar je pomenilo olajšano krmiljenje med muzikalom in šolo. S projektom je dihala cela šola in večina učiteljev ter staršev bi pritrdila besedam, ki jih je v oceni predstave zapisal igralec Gašper Jarni: *»Prepričan sem, da bodo pridobljene dragocene gledališke izkušnje mladi lahko veliko bolje in večkrat uporabili na svojih življenjskih poteh, kot npr. znanje o trigonometričnih enačbah ali, bogvedaj, o kakšnem desnem neujemalnem prilastku.«*

4.3 Tehnična in organizacijska podpora predstave

Muzikal smo uprizorili v šolski telovadnici, ki jo je bilo za ta namen potrebno spremeniti v kulturno dvorano. Poskrbeli smo za zaščito tal, si izposodili stole in velik oder za nastopajoče ter oder za obešanje kulis in zastiranje oken. Na pomoč so nam priskočili: občina, Zavod za turizem, OŠ Matije Čopa, gasilci, okoliški obrtniki. Učenci izbirnega predmeta likovno snovanje so pod mentorstvom učiteljice za likovno umetnost izdelali velike plakate, s katerimi smo zapolnili velike površine zastrtih oken; pri izdelavi ostalih rekvizitov je pomagal tudi učitelj tehnike. Ker telovadnica ni akustična, smo najeli ozvočenje – z naglavnimi mikrofoni je bilo ozvočenih šestnajst igralcev in pevcev, preostalih štirinajst pevcev (statistov) pa je potrebovalo prostorske mikrofone. »Ozvočevalci« so poskrbeli tudi za svetlobne efekte.

4.4 Trženje

Z »medijsko kampanjo« je bilo treba začeti zgodaj. Na spletni strani smo redno menjali objave in fotografije, potrebno je bilo pojavljanje na družabnih omrežjih, na televiziji in v časopisu. Učiteljem okoliških šol smo ponudili brezplačni ogled premiere v juniju, saj je bila glavna ponovitev načrtovana za september. Muzikal Svet je tvoj je bil dobro sprejet in smo ga ponovili dvanajstkrat, od tega štirikrat za izven. Dogodek je bilo potrebno prijaviti tudi na SAZAS. To, da osnovna šola v poplavi raznovrstnih gledaliških ponudb prodre z lastno produkcijo in zadovolji vzgojno-izobraževalna pričakovanja okoli 3200 učiteljem in učencem, ocenjujemo za izjemen dosežek.

5 Zaključek

Profesor II gimnazije Maribor Emil Pečnik, ki že leta organizira uspešne muzikale, opozarja, da je bil muzikal pri nas dolgo podcenjena gledališka zvrst. Pravi, da so muzikalu neutemeljeno očitali lahkotno in plitvo izražanje. Z opombo o neutemeljenosti tovrstnih očitkov se popolnoma strinjam, prav tako z nadaljevanjem izjave, da je muzikal ena najzahtevnejših gledaliških zvrsti, saj od nastopajočih zahteva vrhunske plesne, igralske in pevske sposobnosti (Taja Roglič, 2017). Muzikal povezuje in na svoj edinstven način uresničuje veliko ciljev učnega načrta obveznih šolskih in izbirnih predmetov pa tudi interesnih dejavnosti, saj priprava muzikala zahteva veliko več kot predvidenih 35 ur izbirnega predmeta v šolskem letu. Mentorice smo se naučile, da je treba več časa nameniti vajam z ozvočenjem (kar je precejšen strošek), sama sem spoznala, da je pri pogovornem jeziku lahko dopustim več slenga. V prihodnje moram paziti na prehode med petimi, plesnimi in govorjenimi deli, ki morajo biti čim bolj tekoči, pri čemer je ključnega pomena izbira (in količina) rekvizitov. Najlepša izjava vseh nastopajočih je bila, da so se med njimi stkale boljše prijateljske vezi, poudarili so, da so pridobili na samozavesti, kar je bilo posebej opazno pri učencih, ki v šoli učno ne blestijo. Prepogosto učna uspešnost predstavlja glavni kriterij uspešnosti nasploh. Žal pozabljamo na druge vidike človekove osebnosti, na druge vrline, ki so tu lepo prišle do izraza, npr. resnost, zavzetost, trud, pomoč. Ko smo se z učenci pogovarjali, kaj so s predstavo pridobili, je bil pogost odgovor, da bodo s seboj v življenje odnesli predvsem spoznanje, da se trdo delo na koncu vedno poplača. *»Kakšna lepa življenjska popotnica je to, saj vsako takšno izvenšolsko ustvarjanje pusti trajne sledove v mladostnikovem osebostnem razvoju in v socialnem življenju,«* je v svoji čestitki zapisal nekdanji svetovalac Zavoda za šolstvo Slavko Deržek. Vse tri mentorice si želimo, da bi mladim ta izkušnja ostala za vedno v lepem spominu in bi iz nje potegnili kar največ. Lepi spomini in osebni odnosi, ki so se spletli med nami, pa bodo za vedno ostali naša posebna vez.



Slika 1: Igra



Slika 2: Petje



Slika 3: Ples

6 Viri in literatura

Oblak, B.: *Glasba v 20. stoletju. Učbenik za glasbeno vzgojo v 9. razredu devetletne šole*. Ljubljana: Založba DZS, 2002.

Vrbančič, I., Perl, M., Veit, J.: *Glasba 9. Učbenik za glasbeno umetnost v devetem razredu osnovne šole*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2015.

Pesek, A.: *Glasba danes in nekoč. Učbenik za glasbeno vzgojo v 6. razredu devetletke*. Ljubljana: Založba Rokus, 2008.

Slovarji inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša: *Gledališki terminološki slovar*.

Dostopno na naslovu: <http://www.fran.si/iskanje?View=1&Query=muzikal> (pridobljeno 5. 5. 2017).

Izviren slovenski muzikal: Cvetje v jeseni. Dostopno na naslovu:

<http://www.ljubjanafestival.si/press/slovenski-avtorski-muzikal-v-koprodukciji-s-festivalom-ljubljana/> (pridobljeno 3. 5. 2017).

Učni načrti za šport, ples, slovenščino, gledališki klub, glasbeno umetnost, ansambelsko igro, glasbena dela, glasbeni projekt. Dostopno na spletu:

http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osovno_solstvo/osnovno_solstvo/ucni_nacrti/ (pridobljeno 18. in 20. 5. 2017).

Uradna spletna stran Gimnazije Kranj. Dostopno na naslovu:

<http://www.gimkr.si/novice/muzikal-svet-je-tvoj-2016-06-14/?currentDate=2018-05-29> (pridobljeno 26. 5. 2017).

Taja Roglič: *Danes bi jih obiskali kriminalisti*. Vikend. Priloga Dela. 19. 5. 2017, str. 9.

Roman Vodeb: *Ples – umetnost ali šport*. Dostopno na naslovu:

<https://www.rtvsllo.si/zabava/ples/ples-je-umetnost-s-katero-dosegamo-visja-kompleksnejša-custva/287097> (pridobljeno 1. 7. 2017).

Dobro zate – dobro zame (Dvig socialnega in kulturnega kapitala dijakov Gimnazije Jesenice)

Tina Mulec

Gimnazija Jesenice, Slovenija, mulec.tina@gmail.com

Izvleček

V šolskem letu 2014/15 je bila Gimnazija Jesenice skupaj s tremi srednjimi šolami vključena v projekt Dobro zate – dobro zame, ki je skozi številne dejavnosti na šoli in znotraj mreže šol dvigoval socialni in kulturni kapital gimnazijcev. Koordinatorji smo upoštevali najširšo definicijo socialnega in kulturnega kapitala, značilnosti lokalnega okolja ter časovne in finančne omejitve posamezne šole. Izbrali smo raznolike aktivnosti, ki so omogočale vključevanje vseh dijakov v enaki meri – glede na njihove želje, sposobnosti in interese – in jih izvajali predvsem v okviru obveznih izbirnih vsebin. Pri prav vseh izvedenih dejavnostih se je pokazalo, da imajo neko dodano vrednost bodisi na področju socialnega bodisi kulturnega kapitala, in opaziti je bilo, da so tudi dijaki to zaznali. Posledično so tudi sami predlagali, da z dejavnostmi nadaljujemo v prihodnje, saj so le-te spodbujale razvoj posameznikov, njihovih vrednot, kulturne identitete, obenem pa tudi širitev socialnih mrež.

Ključne besede: socialni kapital, kulturni kapital, mreža, izbirne vsebine, strpnost, sodelovanje

Your Gain – My Gain (Building social and cultural capital of Jesenice Grammar school students)

Abstract

In 2014/15 Jesenice Grammar school, together with three other secondary schools, took part in a project Your Gain – My Gain which aimed at building students' social and cultural capital through multiple activities organised within a network of participating schools or by the individual schools themselves. The coordinators applied the broadest definition of the term social and cultural Capital, and also considered all the local, time and financial constraints of the schools involved. The activities enabled the participation of all students, of course, according to their interests, abilities and motivation, and were mainly planned as extra-curricular activities. Most proved to have added some additional value; either as building social or cultural capital e.g. promoting development of values, personal and cultural identity and widening the social network.

This was also recognised by the students since they suggested continuing with similar activities in the future.

Key words: social capital, cultural capital, network, extra-curricular activity, tolerance, co-operation

1 Predstavitev programa Dobro zate – dobro zate

V šolskem letu 2014/15 je Gimnazija Jesenice sodelovala v projektu *Dvig socialnega in kulturnega kapitala v lokalnih skupnostih za razvoj enakih možnosti in spodbujanje socialne vključenosti*, ki je potekal v okviru Šole za ravnatelje.

Gimnazija Jesenice je bila partnerica v mreži srednjih šol, ki so jo sestavljajo Gimnazija Kranj, Šolski center Škofja Loka – Srednja šola za strojništvo in koordinatorica mreže Gimnazija Škofja Loka. Vključene šole smo oblikovale svoj program, Dobro zate – dobro zame, s katerim smo načrtovale dvig socialnega in kulturnega kapitala naših dijakov s pomočjo različnih dejavnosti, ki so potekale skozi vse šolsko leto. Pri oblikovanju programa smo koordinatorji poskušali uskladiti najširšo definicijo socialnega in kulturnega kapitala z lokalnim okoljem šol, kjer so se dejavnosti izvajale, s finančnimi zmožnostmi šole in logističnimi ter časovnimi omejitvami. Stremeli smo za dvema temeljnima ciljema:

- da bi bile dejavnosti tako raznolike in zanimive ter prepoznane kot smiselne oziroma vredne udeležbe, da bi se vanje lahko vključilo kar največ dijakov;
- da bi dejavnosti postale stalnica, bodisi del šolskega ali zasebnega življenja dijakov.

Program Dobro zate – dobro zame je potekal na dveh ravneh:

- skupne aktivnosti vseh šol (4 dejavnosti)
- aktivnosti znotraj posamezne šole.

O vseh izvedenih aktivnostih smo sproti obveščali lokalne medije (radio, časopis) in na koncu pripravili poročilo za zbornik POVEZAN.SEM@BOLJŠI.SI.

Tabela 1: Zavodi v mreži

Naziv zavoda	Gimnazija Škofja Loka	Gimnazija Jesenice	Gimnazija Kranj	Šolski center Škofja Loka – Srednja šola za strojništvo
Število strokovnih delavcev	48	37	79	55
Število dijakov	510	373	923	545
Koordinator na šoli	Tina Blatnik	Tina Mulec	Petra Košir	Danijela Pirečnik

1.1 Opredelitev socialnega in kulturnega kapitala

Socialni in kulturni kapital je dokaj nov sociološki pojem, ki so ga teoretično opredelili Pierre Bourdieu, James Coleman in Robert Putnam. Definicija pojma ni enoznačna in v okviru projekta Šole za ravnatelje, kjer smo se koordinatorji šol mesečno sestajali, se je oblikovala naslednja opredelitev naslovnega pojma:

“Socialni in kulturni kapital posameznika je bogastvo, ki izvira iz sodelovanja in vpetosti v socialne vezi in mreže. Povečuje občutek pripadnosti, zaupanja in solidarnosti ter omogoča razvoj posameznika in skupnosti.”

Glavna značilnost socialnega kapitala so pozitivni odnosi. Pomembni sta tako količina kot tudi kakovost socialnih stikov, ki jih vzpostavlja posameznik v okolju, v katerem živi in dela, se pravi, v družini, v šoli, med vrstniki in v širši skupnosti. Socialni kapital po Putnamu (2002) označujejo naslednji kazalniki, ki smo jih v okviru projekta upoštevali in merili pri izvedenih dejavnostih:

- skupna pravila in vrednote,
- dobro razvite socialne mreže,
- visoka raven zaupanja,
- visoka državljanska zavzetost,
- simboli in obredi,
- soodvisnost in vzajemnost,
- prostovoljstvo in dejavnosti skupnosti.

Višji je otrokov socialni kapital, bolj se čuti povezanega s skupnostjo, večji je njegov občutek blagostanja in večja je verjetnost, da bo v šoli uspešen ter bo v njej vztrajal.

Kulturni kapital vključuje demografske značilnosti in zdravje posameznika: vrednote, tradicijo, vzgojo in omiko, jezik, znanje, veščine, poznavanje pravil in motivacijo pa tudi posedovanje knjig, slik ali oblačil. Najpogosteje ga merijo s stopnjo izobrazbe in posamezni teoretiki z opredelitvijo kulturnega kapitala opozarja na pomembno korelacijo med posameznikovim družbenim razredom, kulturo in izobraževanjem.

1.2 Socialni in kulturni kapital v programu Dobro zate – dobro zame

V programu Dobro zate – dobro zame smo vključene šole najprej ovrednotile in opisale stanje na posamezni šoli in se nato odločile za dejavnosti, ki bi našim dijakom najbolj pomagale k dvigu socialnega in kulturnega kapitala.

Za rdečo nit programa smo izbrali spodbujanje prostovoljstva in pomoči med dijaki na različnih področjih, vključevanje v prostovoljske akcije in večanje strpnosti do drugih kultur in do drugačnih ter s tem odpravo predsodkov. Tako smo razvijali socialni čut pri dijakih in si prizadevali za večjo sprejetost posameznikov in večjo stopnjo zaupanja na šoli.

Na šoli smo izvajali tudi aktivnosti za širjenje kulturnega in hkrati socialnega kapitala med mladimi s spoznavanjem tujih kultur, običajev in jezikov (tečajji tujih jezikov in mednarodna izmenjava).

Večino dejavnosti smo načrtovali v okviru izvajanja obveznih izvirnih vsebin (OIV) – predvsem izbirni del, saj je pri pridobivanju socialnega in kulturnega kapitala bistvena želja, motivacija in aktivno sodelovanje dijakov.

Temeljno načelo projekta in programa je bilo nadgrajevanje in oplemenitenje že obstoječih dejavnosti na šoli in ne uvajanje novih.

1.3 Subjektivna analiza stanja na Gimnaziji Jesenice

Gimnazija Jesenice je majhna, regijska gimnazija (400 dijakov), ki se vsak leto bori za večji vpis in na žalost nima kakšne večje podpore občine. Sedež je v železarskem, delavskem mestu, s pestro narodnostno sestavo in nižjim izobrazbenim standardom večine prebivalstva. Socialno-ekonomski pogoji se drastično slabšajo in pojavlja se močan trend izseljevanja v Avstrijo. Šola se poskuša vključiti v življenje mesta s številnimi aktivnostmi in prireditvami, večina dijakov pa prihaja iz sosednjih občin in niso Jeseničani, kar se pozna tudi pri občutku pripadnosti in pripravljenosti na sodelovanje v različnih občinskih projektih.

Večina dijakov, ki obiskuje našo gimnazijo, je vozačev, kar pomeni, da je izvajanje popoldanskih aktivnosti zelo težko, pogosto celo nemogoče. Avtobusne in železniške povezave so slabe, še posebej za dijake s Podbrda in Bohinja in dijake, ki prihajajo z vasi iz okolice Radovljice.

Na našo gimnazijo se vpisujejo:

- zelo uspešni dijaki, ki večino časa namenijo in tudi želijo nameniti pouku in pripravi na maturo in načeloma niso naklonjeni izvenšolskim aktivnostim z izjemo tekmovanj;
- manj uspešni dijaki, za katere je gimnazija najbližja srednja šola brez omejitve vpisa, vendar večino časa porabijo za učenje, da lahko uspešno napredujejo, zato težko namenijo svoj čas za OIV;
- športniki, ki so močno obremenjeni z usklajevanjem šole in športa in so opravičeni opravljanja izbirnega dela OIV;
- dijaki, ki želijo svoj čas izkoristiti tudi za pridobivanje najrazličnejših spretnosti, veščin in socialnih stikov in jim niso prioriteta zgolj ocene, ampak kakovostno preživljanje časa.

Na šoli poteka zelo veliko dejavnosti (62 OIV v šolskem letu 2014/15); imamo uveljavljeno tutorstvo, prostovoljstvo, dobrodelne prireditve, obiske starostnikov,

zbiranje papirja, zamaškov in podobno, vendar je vsako leto težje pridobiti dijake, predvsem za prostovoljstvo in dejavnosti, ki potekajo po pouku.

Učitelji vlagajo ogromno napora, volje in prostega časa za delovanje teh dejavnosti in imajo tudi popolno podporo vodstva, je pa očitno, da socialni in kulturni kapital nista uzaveščena kot vrednoti v očeh dijakov. S tem spoznanjem smo načrtovali dejavnosti, ki bi dijake resnično motivirale in uzavestile pomen socialnega kapitala za njih same in za vse, ki jim lahko pri tem pomagajo.

2 Dejavnosti v programu Dobro zate – dobro zame

Dejavnosti smo šole načrtovale in izvedle kot dejavnosti mreže, ko so skupaj sodelovali dijaki vseh štirih šol, in dejavnosti posameznih šol, ki so vključevale dijake določene šole.

Cilj skupnih dejavnosti je bil širjenje socialnih mrež in preseganje predsodkov in stereotipov, ki veljajo za dijake posameznih šol oziroma programov, upoštevanje skupnih pravil in vrednot, dvigovanje ravni zaupanja in vzajemnosti ter spodbujanje prostovoljstva in dejavnosti skupnosti. Vse izvedene dejavnosti so bile na koncu tudi evalvirane s strani dijakov in vodstva.

2.1 Skupne dejavnosti mreže

Pot po Rupnikovi liniji je bila prva skupna dejavnost mreže, ki smo jo izvedli v septembru kot obvezni jesenski športni dan. Udeležili so se ga dijaki 3. letnika Gimnazije Škofja Loka, 4. letniki Gimnazije Kranj, 1. letniki Gimnazije Jesenice ter dijaki 2. letnika iz Srednje šole za strojništvo. Cilj dejavnosti je bil povezati obvezno športno aktivnost s širjenjem zgodovinskega znanja in družabnim srečanjem vseh dijakov na cilju, saj so na pot krenili z različnih smeri. Žal je srečanje na vrhu zaradi časovne stiske odpadlo, kar je povzročilo precejšnje razočaranje med dijaki in hkrati potrdilo, da so taka druženja med gimnazijci/dijaki različnih šol zaželeni.

Tujejezični recital v okviru Unescovega nacionalnega projekta je bila druga skupna aktivnost mreže, kjer so dijaki s svojim pevskim ali dramskim nastopom opozorili na pomen medgeneracijskega sožitja in strpnosti. Organizirala ga je Gimnazija Škofja Loka, s prispevki pa so sodelovale vse šole v mreži, Gimnazija Jesenice z angleškim in italijanskim recitalom ob klavirski spremljavi.

Dramski festival je bila tretja skupna aktivnost mreže, ki jo je organizirala Gimnazija Jesenice. Na naši šoli je to že tradicionalno tekmovanje razrednih gledaliških skupin, tokrat pa smo k sodelovanju, kot goste, povabili še improvizacijsko skupino Đingiskran

Gimnazije Kranj in Impro gledališče Gimnazije Škofja Loka, Šolski center Škofja Loka pa je zagotovil del občinstva (nadomestni kulturni dan za dijake).

Krvodajalska akcija je bila zadnja skupna aktivnost mreže, ki jo je vodila Gimnazija Jesenice. Dijaki na vseh šolah so se najprej udeležili predavanja o pomenu krvodajalstva, nato smo s sodelovanjem SB Jesenice in UKC Ljubljana organizirali skupno krvodajalsko akcijo vseh štirih šol, ki se je udeležilo 120 dijakov.

2.2 Dejavnosti Gimnazije Jesenice

Na gimnaziji sem dejavnosti načrtovala prek celega leta, načeloma eno mesečno, in jih vključila v obvezne in izbirne OIV ter pouk. Načrtovanje, organizacija, usklajevanje deležnikov in sodelavcev in zunanjih organizacij ter končna evalvacija so bili zahtevni in časovno zamudni.

Predavanje Skrito vprašanje – jasen odgovor je bila dejavnost namenjena dijakom 1. letnika in izvedena v okviru zdravstvene vzgoje (obvezni del OIV), kjer so dijaki na sproščen način lahko izvedeli vse, kar jih zanima v zvezi s spolnim dozorevanjem in spolnostjo. Predavanje smo izvedli s pomočjo OZRK Jesenice v času razrednih ur.

Predstavitev Alpske konvencija (katere podpisnica je tudi Republika Slovenija) je bilo namenjeno dijakom 4. letnika in je potekalo v okviru pouka angleščine. Dijakom je predavateljica predstavila cilje konvencije, ki spodbuja trajnostni razvoj na območju Alp, varstvo naravne dediščine in zaščito interesov tam živečega prebivalstva. Glavi cilj predavanja je bil ozavestiti pomen in potrebo skrbi za okolje med dijaki.

Projektni dan je namenjen dijakom 2. letnika in učencem osnovnih šol; tokrat je bila tema Socialni in kulturni kapital, kar pomeni, da so se vsi predmeti in večina učiteljev tisti dan osredotočali na ta pojem in ga poskušali na različne načine in z različnih vidikov prikazati dijakom in učencem.

Maraton pisanja apelov smo izvedli v času pouka angleščine v vseh višjih letnikih, kjer so dijaki to želeli. Pod okriljem Amnesty International smo v angleščini pisali podpora pisma zapornikom vesti po svetu in tako dijake opomnili in podučili o človekovih pravicah.

Božično-novoletni bazar, ki tradicionalno poteka na šoli v okviru izbirnega dela OIV, in je namenjen vsem dijakom, zaposlenim in prebivalcem Jesenic, smo tokrat še nadgradili z več prostovoljnega dela na stojnicah in pripravi izdelkov med razrednimi urami in v popoldanskem času. Prostovoljni prispevki so se zbirali za šolski sklad.

Mednarodna izmenjava s Finsko je bila glavna aktivnost v okviru programa Dobro zate – dobro zame. Namenjena je bila vsem prijavljenim dijakom, izvedli pa smo jo v okviru izbirnega dela OIV. Dijaki so aktivno sodelovali v vseh fazah izmenjave (vzpostavljanje stika s finskimi dijaki, načrtovanje poti, priprava daril, priprava programa, vodenje po Sloveniji, gostitev na domu, predstavitev lastne države, spoznavanje tuje države, aktivna raba tujega jezika) in tako s pomočjo te aktivnosti dvigovali svoj kulturni in socialni kapital v najširšem možnem smislu ter razvili nove socialne mreže, ki so se ohranile do danes.

3 Zaključek in evalvacija

Izbor dejavnosti za akcijski načrt je bil že na začetku narejen tako, da je omogočal vključevanje vseh dijakov v enaki meri. Spol, socialno in kulturno poreklo, posebne potrebe, veroizpoved in podobno niso bila nikoli merila za izbor dijakov pri izvajanju določene dejavnosti. Edina stvar, ki je preprečevala uresničevanje načela enakih možnosti sta bila čas ter oddaljenost. Trudili smo se, da so bili termini izvajanja dejavnosti prilagojeni večini dijakov; če pa se zaradi časovne omejitve ali oddaljenosti določeni dijaki niso mogli udeležiti dejavnosti, so jim bile ponujene druge nadomestne dejavnosti. V kolikor so bile dejavnosti, ki smo jih izvajali v sklopu projekta SKK, plačljive in si jih dijaki niso mogli privoščiti, jih je šola sofinancirala z denarjem iz šolskega sklada. Glede na to, da smo dijake za posamezne dejavnosti izbirali glede na njihov interes, sposobnosti, predznanje ali njihovo samoiniciativo, menim, da do izključevanja dijakov iz ranljivih skupin ni prihajajo in so imeli vsi enake možnosti za sodelovanje pri izvajanju aktivnosti.

Pri prav vseh izvedenih dejavnostih se je pokazalo, da imajo neko dodano vrednost bodisi na področju socialnega bodisi kulturnega kapitala, in opaziti je bilo, da so tudi dijaki to zaznali. Posledično so tudi sami predlagali, da z dejavnostmi nadaljujemo v prihodnje, saj so le-te spodbujale razvoj posameznikov, njihovih vrednot, kulturne identitete, obenem pa so tudi spodbujale širitev socialnih mrež. Pomembnosti vsega naštetega se zavedajo tudi dijaki sami.

Koordinatorji šol smo se na zaključnem sestanku soglasno strinjali, da so prav vse dejavnosti dosegle ali celo presegle svoj cilj, da pa je načrtovanje in vodenje teh dejavnosti logistično in časovno zahtevno in brez 25- oziroma 50-odstotne zaposlitve na tem projektu, ki jo je zagotovila Šola za ravnatelje, izvedba ne bi bila mogoča.

4 Viri in literatura

Brejc, M., ur. 2015. *Povezan.sem@boljši.si. Dvig socialnega in kulturnega kapitala v šolah, vrtcih in njihovih okoljih*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Beaurdieu, P. 1986. »The Forms Of Capital.« V *Handbook Of Theory And Research For The Sociology Of Education*, ur. J.Richardson. New York: Greenwood.

Coleman, J. (1990). *Foundations of Social Theory*. Cambridge, London; Belknap Press of Harvard University Press.

Flint, N. 2011. »Schools, Communities and Social Capital: Building Blocks In The 'Big Society'. Research Associate Full Report.« Dostopno na naslovu:
<http://dera.ioe.ac.uk/2981/1/download%3Fid%3D147205%26filename%3Dschoo- communities-socialcapital-full-report.pdf>

Kralj, M. 2012. *Za kruh ali za šolo?* Dnevnik, Objektiv. Dostopno na naslovu:
<http://www.dnevnik.si/objektiv/v-objektivu/1042534896>

Pravilnik o organiziranju in izvajanju obveznih izbirnih vsebin na Gimnaziji Jesenice. Dostopno na:
<http://gimjes1.splet.arnes.si/files/2010/11/Pravilnik%20o%20organizaciji%20in%20izvedbi%20OIV>.

Putnam,R.P.(2002). *Democracies in Flux. The Evolution of Social Capital in Contemporary Society*. Oxford: University Press.

Izbirne vsebine izbiramo

Petja Pompe Kreže

Osovná šola Log-Dragomer, Slovenija, petjapk@gmail.com

Izvlaček

V interesne dejavnosti in izbirne predmete se učenci vključujejo prostovoljno. Namenjene morajo biti iskanju in razvijanju otrokovih interesov. V zadnjih letih se pogosto zastavljajo vprašanja ali so otroci preveč zaposleni ali preveč prepuščeni sami sebi. Pomembno je ločiti dejavnosti, ki otroka sproščajo od dejavnosti, ki ga dodatno obremenjujejo. Aktivnosti, s katerimi se otrok ukvarja iz lastnega veselja, mu poleg tega, da mu pomagajo razviti različne spretnosti, širiti znanje in pridobivati izkušnje, do neke mere nudijo tudi sprostitev. Dodatne dejavnosti morajo biti povezava med zabavo in delom, saj se le tako lahko veselje z igre prenese tudi na delo. Največ možnosti za izpeljavo zanimivih projektov za medpredmetno povezovanje in povezovanje z zunanjimi institucijami in za tabore je v okviru izbirnih predmetov in interesnih dejavnosti. Eden zanimivejših je izbirni predmet projekti iz fizike in ekologije, ki je zastavljen tako, da je večina ur izpeljanih izven šolskih prostorov.

Ključne besede: interesna dejavnost, izbirna vsebina, izobraževanje, preobremenjenost, projekt, uspešnost učencev

We choose elective contents

Abstract

Extracurricular activities and elective subjects are chosen freely by students themselves. In that way students can find and develop their interests. In recent years we often ask ourselves whether the children are too busy or too much left to themselves alone. It is important to separate relaxing activities from those which are additional burden for children. Activities, in which children are willingly engaged, help them to develop a variety of skills, expand their knowledge and get experience, but to some extent, they also offer relaxation. Extracurricular activities must be a link between fun and work, because only in this way the joy of the game can be transferred to the work. Most of the options for carrying out interesting projects for interdisciplinary cooperation and integration with external institutions and for camps are in the context of elective subjects and extracurricular activities. One of the most interesting elective subjects is Projects in Physics and Ecology, which is set so that the majority of lessons are taught outside the classroom.

Key words: extracurricular activity, elective subject, education, overburdening, project, students' success

1 Uvod

Mnenja o tem, koliko dodatnih zaposlitev mora imeti otrok poleg obveznega pouka, so deljena. Nekateri starši pod vplivom hitrega tempa življenja svoje otroke vpisujejo na razne tečaje, na primer tujih jezikov, še predno le ti obvladajo materni jezik. Mislijo, da morajo biti njihovi otroci najboljši pri vseh športih in da morajo znati igrati na več inštrumentov. Večina psihologov, učiteljev in drugih strokovnih delavcev pa je prepričana, da so otroci prezaposleni in da je njihova osnovna naloga igranje. Trdijo, da otroci, ki poleg obveznega pouka obiskujejo še dodatne aktivnosti, niso v šoli nič bolj uspešni od vrstnikov in da je njihov šolski uspeh lahko tudi slabši. Uspešnost učencev ni odvisna le od količine časa namenjenega izobraževanju, ampak je predvsem pomembno, kako kvalitetno preživijo ta čas.

2 Izbirne vsebine izbirajo učenci

V interesne dejavnosti in obvezne izbirne vsebine, ki so namenjene razvijanju različnih interesov, se učenci vključujejo prostovoljno. Program in vsebine oblikuje učitelj-mentor na osnovi interesov in zanimanja učencev. Ker interesne dejavnosti in izbirne vsebine nimajo natančno predpisanih učnih načrtov, jih lahko učitelj izvaja na drugačen način ter jih tako izboljša, da so bolj zanimive. Popetri jih lahko s sodobnimi metodami in oblikami kot so raziskovalno delo, projektno delo, sodelovalno učenje in drugo. Učenci razvijajo produktivno mišljenje in so celostno, miselno in čustveno aktivni. V okviru interesnih dejavnosti in izbirnih predmetov lahko učenci poglobljajo in nadgrajujejo obvezne vsebine. Pridobljena znanja učencem pomagajo koristno preživeti prosti čas ter jim lahko služijo kot izhodišče za nadaljnje izobraževanje. Povezovanje in druženje v ožjem in širšem okolju na osnovi interesov ustvarja ugodno klimo za učenje, za razvijanje učenčeve osebnosti in lastne osebnostne podobe. Učenec se moralno, intelektualno in osebnostno razvija. Medsebojno komuniciranje jim pomaga razvijati socialno-komunikacijske spretnosti in veščine in pripomore k medsebojnim odnosom. Učenci razvijajo ustvarjalno in kritično mišljenje in presojanje. Sodobne metode in oblike dela pomagajo k navajanju na samoorganizacijo. Razvijanje miselnih procesov pripomore k širjenju in uporabi znanja ter h globljemu razumevanju. (Kolar, 2008)

3 Dejavnosti lahko sproščajo ali dodatno obremenjujejo

Naloga staršev je, da otroku pomagajo odkrivati njegove lastne sposobnosti in spretnosti, ter da spodbujajo njegov razvoj. Devetletna osnovna šola v okviru izbirnih predmetov in interesnih dejavnosti omogoča učencem izbor vsebin glede na njihov interes. Ko se otrok odloča, katere izbirne predmete in interesne dejavnosti bo izbral, mu lahko starši pomagajo tako, da ga usmerjajo k razmisleku o tem, kaj si želi, kaj ga resnično zanima. (Greenleaf, 1993) Pomembni nalogi staršev sta, da razlikujejo dejavnosti, ki otroka sproščajo in tiste, ki ga dodatno obremenjujejo, ter da poskrbijo, da dodatnih dejavnosti ne bo preveč. (Hrovat in Filipič, 2000, Južnič in Sotlar, 2006) Izbor najprimernejših izbirnih vsebin za učenca je lahko včasih zelo zahtevna naloga. Učencu morajo biti všeč, da jih bo z veseljem obiskoval. Zanje mora imeti ustrezne sposobnosti, da bo lahko pri njih uspešen. Do neke mere morajo biti všeč tudi staršem, da bodo lahko v okviru svojih časovnih in finančnih zmožnosti omogočili otroku obisk le-teh. (Curkova, 2009)

Na vsaki šoli se v vsakem razredu najde nekaj učencev, ki ne najdejo svojih močnih področij, ker jih ne zanima nobena izbirna vsebina ali dejavnost. Za delo so nemotivirani in nimajo želje po spoznavanju ali raziskovanju. Horvat vidi razloge v tem, da ti otroci niso nikjer uspešni, da ne znajo najti nečesa, kar bi jih veselilo, ter da jih doma k temu ne spodbujajo (Horvat, Filipič, 2000). Vključitev v ustrezne izbirne dejavnosti bi imela zanje veliko vzgojno vrednost. Počutili bi se sprejete, razvijali bi svojo ustvarjalnost in postali notranje motivirani (Gomboc, 2007). Zato je pomembno odkriti njihova močna interesna področja ter v ta proces aktivneje vključiti tudi njihove starše. Aktivnosti, s katerimi se otrok ukvarja iz lastnega veselja, mu poleg tega, da mu pomagajo razvijati različne spretnosti, širiti znanja in pridobivati izkušnje, nudijo tudi sprostitev.

Obstajajo tudi otroci, ki so zasičeni z interesnimi dejavnostmi. Nekateri si zberejo celo več ur izbirnih predmetov, kot je priporočeno. Starši jih preveč spodbujajo, pa tudi sami otroci si jih prizadevajo obiskati čim več, ker imajo zgled pri starših (Horvat, Filipič, 2000). Ti otroci imajo po navadi veliko željo glede izbire izbirnih predmetov in interesnih dejavnosti in se skupaj s starši znajdejo pred dilemo, katere izbrati in katerih ne. Potrebno se je namreč odločiti, koliko interesnih dejavnosti naj bi obiskovali, da bi ob vsem še vedno imeli dovolj časa za sprostivne dejavnosti (Curkova, 2009).

Izbirne dejavnosti morajo biti namenjene iskanju in razvijanju otrokovih interesov. Otroke morajo razbremeniti in ne dodatno obremeniti. Otroci morajo v njih uživati. Dodatne dejavnosti bi morale biti most med igro in delom, saj bi se tako lahko radost z igre prenesla na delo. Dr. Pšeničny še dodaja, da naj bo otrokom delo, ki si ga sami zberejo v užitek in ne le nuja (Pšeničny, 2012).

4 Koristno s prijetnim pritegne pozornost

Pri nas, na naši šoli se pri mnogih izbirnih predmetih in interesnih dejavnostih trudimo, da bi bili učencem v veselje in ne le nuja, in da bi združili prijetno s koristnim.

Na primer izbirni predmet projekti iz fizike in ekologije je zastavljen tako, da je večina ur izpeljanih izven šolskih prostorov (slike 1–6).



Slika 1: IP Bohinj 2007



Slika 2: IP Radenci 2013



Slika 3: IP Seča 2014

Vsako leto se učenci tega predmeta udeležijo tridnevnega tabora. Ker ne smejo na račun izbirnega predmeta manjkati pri obveznem pouku, poteka tabor od petka do nedelje. Kljub temu, da ostanejo brez prostega konca tedna, ne želi nihče zamuditi skupnega raziskovanja in druženja na različnih čudovitih koncih Slovenije. Dejavnosti, raziskovanje in odkrivanje novega je seveda prilagojeno letni pripravi izbirnega

predmeta, v njej zapisanim ciljem ter pokrajini in njenim značilnostim, kjer je tabor izpeljan. Ne glede na to kje smo, v Bohinju, v Radencih ob Kolpi, v Seči, vedno se trudimo učencem ponuditi in pokazati nekaj, kar jim doma ali v šoli ne bi mogli.



Slika 4: IP Seča 2014



Slika 5: IP Seča 2014



Slika 6: IP Radenci 2015

Vsako leto se trudimo obiskati in raziskati zanimivosti, ki so povezane z našim izbirnim predmetom in so v bližini. (slike 7 – 12) Zdi se mi prav, da učenci poznajo okolje, kjer živijo, hkrati pa so stroški raziskovanja njihovega okolja precej nižji, kot če bi se odpravili kam daleč.

Vedno obiščemo nekaj kvalitetnih in zanimivih dogodkov in ustanov v naši bližini, ki so povezane z vsebino našega izbirnega predmeta in je njihov obisk v čim večji meri brezplačen. Tako se vsako leto udeležimo Slovenskega znanstvenega festivala, včasih kakšnih zanimivih dogodkov ali tematskih razstav v Tehničnem muzeju v Bistri ter na Inštitutu Jožef Štefan in obiščemo Hišo eksperimentov.



Slika 7: IP HE 2013



Slika 8: IP IJS 2014



Slika 9: IP čistilna naprava 2015

Veliko zanimivih izkušenj pridobijo učenci, ko obiščemo Centralno čistilno napravo Ljubljana in si ogledamo, kako deluje le ta. Učenci so vsakič presenečeni, koliko raznolikih in nenavadnih predmetov se ujame že na samem začetku mehanskega čiščenja, ko iz odpadne vode s precejanjem skozi grablje in sita, usedanjem na dno ali vzplavanjem na površino odstranjujejo neraztopljene snovi. Večina odpadkov, ki se izloči iz odpadne vode v postopku mehanskega čiščenja, ne sodi v kanalizacijo. Največ je odpadkov iz gospodinjstev, kot so cigaretni ogorki, palčke za čiščenje ušes, zobne nitke, higienski vložki, najlon nogavice, kondomi itd. Še bolj nevarne za okolje kot v vodi netopne snovi, so v vodi topne snovi. To so ostanki barv, zdravil, fitofarmaceutskih sredstev, biološko nerazgradljivih čistil, odpadnih olj, naftnih derivatov itd. Te snovi se

na čistilni napravi ne razgradijo in ogrožajo zdravje vodotokov. Mehansko očiščena voda odteče na biološko čiščenje v prezračevalne bazene. Odvečno blato, ki nastaja pri biološkem čiščenju odpadne vode, predstavlja največji delež odpadkov na čistilni napravi. Končni produkt obdelave blata je stabiliziran biološki razgradljiv odpadek, ki je zaradi svojih lastnosti in količine enostaven za skladiščenje ter transportiranje in je primeren za snovno in energijsko izrabo. Z novimi znanji in vtisi učenci v šoli izdelajo tudi svojo preprosto čistilno napravo za vodo.



Slika 10: IP SZF 2016



Slika 11: IP čistilna naprava 2016



Slika 12: IP HE 2016

Izbirni predmet projekti iz fizike in ekologije želi s preprostimi poskusi ali opazovanji, kjer so teme pogosto povezane z vsakdanjim življenjem, pri učencih vzbuditi zanimanje za naravoslovje in jih spodbuditi k razmišljanju o vsakdanjih uporabah fizikalnih spoznanj ter o medsebojnih vplivih med okoljem in človekom. Učenci med drugim spoznavajo ekološke in ekonomske prednosti obnovljivih virov energije. Sonce je zagotovo naš najpomembnejši vir energije. Sončni kolektorji so okolju prijazni in znatno pripomorejo k zmanjšanju izpustov toplogrednih plinov. So dolgoročna naložba, ki se v finančnem smislu kmalu povrne. Z njimi lahko ogrejemo precejšen del sanitarne vode in prostorov. Model sončnih kolektorjev je eden od uspešnih projektov, ki z zelo malo stroški prinese veliko znanja in zanimivih izkušenj. Po pogovoru o tem, kako sončni kolektorji delujejo in ogledu slik smo naredili načrt preprostih sončnih kolektorjev, kakršne smo lahko kasneje sami izdelali v šolski delavnici. Napisali smo seznam, kaj za izdelavo potrebujemo ter pobrskali po skladišču in ugotovili, kaj že imamo. Kupili smo črno cev ter jo z žico, ki smo jo našli v skladišču, pritrdili na ostanke ivernih plošč. Cevi smo napolnili z vodo in vodi izmerili temperaturo. Sončne kolektorje smo odnesli pred šolo. Enega smo postavili v senco, ostale pa pod različnimi koti na sonce. Po določenem času smo zopet izmerili temperaturo vode. Temperature vode v kolektorjih so se razlikovale. Pogovarjali smo se, od česa je segrevanje vode v kolektorju odvisno in ugotovili, da je na segrevanje vode vplivala moč sončnih žarkov, ki je odvisna od letnega časa in vremena ter kot, pod katerim sončni žarki padajo na kolektorje.

Zaščita okolja in narave postaja iz dneva v dan pomembnejša. O zaščiti okolja se veliko piše, še več govori, a kljub temu premalo stori. Življenje otrok postaja vedno bolj odtujeno od narave, zato potrebujejo vzgojo, ki je tudi ekološko usmerjena. Otroci doživljajo okolje z vsemi svojimi čuti. Le tisto, kar bodo odkrili z veseljem, jim bo priraslo k srcu. Le za tisto, v čemer bodo spoznali vrednost, bodo pripravljeni prevzeti odgovornost. Le tisto, kar bodo vzljubili, si bodo želeli ohraniti.

5 Zaključek

Človek je radovedno bitje. V vseh obdobjih zgodovine je raziskoval, ker ga je nekaj zanimalo. Nobeno od velikih odkritij ni nastalo med obveznim delom pouka. Večino slavnih izumiteljev je nekdo, po večini izven šolskih klopi, navdušil in v njih vzbudil željo po raziskovanju in odkrivanju. Če se učitelj mentor trudi pripraviti zanimive dejavnosti, mu pogosto uspe pritegniti in zbuditi zanimanje tudi v mnogih učencih, katerih na prvi pogled nič ne zanima. Če učenci v dejavnostih uživajo, so lahko tudi tiste poučne hkrati razbremenilne in sproščujoče. Znanje pridobljeno na podlagi izkušenj pa je trajnejše.

6 Viri in literatura

Curkova, M.: Odločitveni model za izbiro šolskih in obšolskih dejavnosti otrok, zbornik prispevkov Vzgoja in izobraževanje v informacijski družbi, Informacijska družba – SI 2009. (splet) 2009 (7. 5. 2017) Dostopno na naslovu: http://profesor.gess.si/marjana.pograjc/%C4%8Dlanki_VIVID/Arhiv2009/Papers/CurkovaMatea.pdf.

Gomboc, M.: Potrebe učencev in interesne dejavnosti, v : Interes zbudi dejavnost: zbornik prispevkov, urednica Komljanc, N., str. 82–86, Zavod republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 2007.

Greenleaf, W. T.: The Right Place at the Right Time: A Parent's Guide to Before-and After-School Child Care, National Association of Secondary School Principales, Reston, 1993.

Horvat, L., Filipič, M.: Interesne dejavnosti – koliko in kdaj, da otrok ne bo preobremenjen, Otrok in družina, št. 9, DZS, Ljubljana, 2000, str. 20–21.

Južnič Sotlar, M.: Otroci in interesne dejavnosti. (splet) 2006 (7. 5. 2017) Dostopno na naslovu: http://www.bambino.si/otrok/sola/otroci_in_interesne_dejavnosti.

Kolar, M., Komljanc, N., Kuščer, K., Arnejčič, B., Bizant, T.: Interesne dejavnosti za 9-letno osnovno šolo, Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2008.

Pšeničny, A.: Koliko interesnih dejavnosti si želi vaš otrok? Koliko pa vi? (splet) 2012 (7. 5. 2017) Dostopno na naslovu: <http://www.viva.si/Psihologija-in-odnosi/2211/Koliko-interesnih-dejavnosti-si-%C5%BEeli-va%C5%A1-otrok-Koliko-pa-vi>.

Interesna dejavnost za dvig duševne zdravstvene pismenosti v srednjih šolah

Monika Sadar

Šolski center Novo mesto, Srednja zdravstvena in kemijska šola, Slovenija,
monika.sadar@sc-nm.si

Izvleček

Glavni namen raziskave je s pomočjo vprašalnika ugotoviti, kakšna je duševna zdravstvena pismenost dijakov in ali dijaki želijo imeti v svojem programu interesno dejavnost, katere glavni namen bi bil dvig duševne zdravstvene pismenosti in kjer bi dijaki s svojim mentorjem obravnavali teme, kot so stres, reševanje težav, postavljanje ciljev, samopodoba, empatija, depresija in ostale duševne motnje.

Ugotovili smo, da imajo dijaki pomanjkljivo znanje o duševnih težavah, zato je tudi njihova duševna zdravstvena pismenost pomanjkljiva. Veliko dijakov si želi interesne dejavnosti, ki bi obravnavala omenjene teme, in na podlagi naše raziskave ugotavljamo, da bi bila uvedba interesne dejavnosti smiselna.

Ključne besede: interesna dejavnost, srednja šola, zdravstvena pismenost, duševna zdravstvena pismenost

School group for raising mental health literacy in high school

Abstract

The main purpose of this research is to ascertain the mental health literacy of students and distinguish whether the students wish to have an extra curriculum activity to raise their mental health literacy using a questionnaire method. In this extra curriculum activity students would discuss topics as stress, dealing with problems, setting goals, self-image, empathy, depression and other mental disturbances with their mentors.

The results show that the students' knowledge is lacking in the field of mental problems and therefore their mental health literacy as well. Many students wish to participate in an activity that would help them change that. An extracurricular activity in this field would be reasonable based on this research.

Key words: extracurricular activity, secondary vocational school, health literacy, mental health literacy

1 Uvod

Pogostost duševnih motenj se na globalni ravni povečuje tudi med mladostniki. Po podatkih SZO je v letu 2015 za depresijo trpelo nekaj več kot 3 % fantov in 4,5 % deklet v starostni skupini 15–19 let, za anksioznostjo pa približno 5,5 % deklet in 3,3 % fantov v isti starostni skupini (WHO, Depression and other common mental disorders, 2017, 9–11). Mednarodna raziskava HBSC iz leta 2006 je pokazala, da kar 17 % otrok in mladostnikov vsak dan ali večkrat na teden ne more spati, 14 % jih je vsak dan ali večkrat na teden nervoznih in 13 % razdražljivih (Jeriček, 2007, 7). Po podatkih Inštituta za varovanje zdravja se je Slovenija leta 2004 uvrstila na 3. mesto med 53. državami po številu samomorov med mladimi starimi do 14 let (Jeriček, 2007, 7), kar 75 % samomorov pa je posledica nezdravljene depresije.

1.1 Zdravstvena pismenost

V zadnjih letih se čedalje bolj poudarja pomen zdravstvene pismenosti pri zagotavljanju lastnega zdravja, pozitivnega zdravljenja ob pojavu bolezni in manjši umrljivosti. Kaj sploh zdravstvena pismenost je? Svetovna zdravstvena organizacija definira zdravstveno pismenost kot »kognitivne in socialne veščine ter zmožnosti posameznika, da razume in uporabi ustrezne informacije za vzdrževanje in promocijo dobrega zdravja«. Cilj zdravstvene pismenosti je opolnomočenje posameznika, kar ne pomeni zgolj njegovih pravic in možnosti, ampak tudi dolžnosti, odgovornosti in omejitve (Kamin, 2011).

Višja zdravstvena pismenost (Perry, 2014) je povezana z boljšim zdravstvenim znanjem, zdravju sprejemljivim vedenjem in boljšim izidom zdravljenja v odrasli dobi. Nizka zdravstvena pismenost pa ima lahko več posledic – posamezniki z nizko zdravstveno pismenostjo pogosteje izkoriščajo zdravstvene storitve, so večkrat hospitalizirani in večkrat potrebujejo nujno zdravniško pomoč, napačno jemljejo zdravila in se napačno zdravijo, posledično so tudi zapleti njihovih kroničnih bolezni pogostejši. Dokazano je bilo, da je zdravstvena pismenost močnejši pokazatelj zdravstvenega statusa kot tradicionalni socialno-demografski faktorji npr. starost, status zaposlitve, izobrazba, rasa in narodnost (Wu idr., 2010).

Ena od bolj pomembnih posledic nizke zdravstvene pismenosti so tudi višji finančni stroški zdravljenja takih pacientov. Po izračunih Georgetown University (<http://hpi.georgetown.edu>, 11. 2. 2017) so letni finančni stroški v povezavi s pomanjkljivo zdravstveno pismenostjo v Združenih državah Amerike kar 74 milijard dolarjev (v Združenih državah Amerika je število prebivalcev cca. 319 milijonov). Haun idr. (2015) so preučevali zdravstvene stroške in zdravstveno pismenost med veterani. Ugotovili so, da so povprečni triletni zdravstveni stroški veteranov z ustrezno zdravstveno pismenostjo 17.033 dolarjev, medtem ko so stroški pri veteranih z neustrezno zdravstveno pismenostjo za enako obdobje 31.518 dolarjev.

1.2 Duševna zdravstvena pismenost

Duševna zdravstvena pismenost je relativno nov pojem v zdravstvu in je definiran kot multifaktorski koncept, ki je povezan z osebnim znanjem in prepričanjem o duševnem zdravju in posledično vodi v prepoznavanje duševnih motenj, preventivo pred njimi in uspešno vodenje duševnih bolezni (Jorm, 1997, 182).

Prav veliko raziskav, ki bi preučevale vplive šolskih intervencij ali kurikulumov na duševno zdravstveno pismenost, v svetu še ni. Norveška raziskava, ki je raziskovala vpliv 3-dnevne spletne šolske intervencije »Duševno zdravje za vse«, pa je pokazala, da je imel njihov program pozitiven vpliv na izboljšanje duševne zdravstvene pismenosti, udeleženci so po intervenciji prepoznali več simptomov duševnih težav, imeli boljše znanje, kje poiskati pomoč ob duševnih težavah, zmanjšali so tudi napačna prepričanja o duševnih boleznih, ki vodijo v stigmatizacijo takih bolnikov. Kelly, Jorm in Rodgers (2005, 65) so ugotavljali, kako mladostniki odreagirajo, če ima njihov vrstnik opazne duševne težave. Rezultati so pokazali, da več kot polovica udeležencev odreagira samo s pozitivno čustveno podporo, 23 % pa bi jih poleg tega poiskalo pomoč odrasle osebe npr. starša, učitelja ali šolskega svetovalca.

Sadar in Filej (2017) sta v svoji raziskavi na dijakih, ki se šolajo v jugovzhodni Sloveniji, ugotovili, da večina dijakov med znanji o zdravju najslabše oceni lastno znanje o duševnih boleznih.

2 Problem in cilji

Namen naše raziskave je s pomočjo vprašalnika pri dijakih preveriti, kako ocenjujejo svoje duševno zdravstveno znanje, po drugi strani pa preveriti njihovo duševno zdravstveno pismenost.

Zakaj bi sploh morali srednješolce učiti o duševnih boleznih, stresu, reševanju težav, tehnikah sproščanja in pomoči pri duševnih motnjah? Eden od razlogov je ta, da je v letošnjem letu Svetovni dan zdravja posvečen depresiji in ostalim duševnim motnjam. Naslednji razlog je, da pri svojem delu v srednji šoli opažamo, da je znanje srednješolcev o teh temah precej pomanjkljivo in posledično tudi njihova duševna zdravstvena pismenost. Prav tako pa se dnevno srečujemo z dijaki, ki imajo psihične težave, dijaki sami pa imajo stik z osebami z določenimi duševnimi težavami. Pri svojem delu smo omejeni na tistih nekaj ur, ki jih lahko namenimo tem temam, veliko vprašanj dijakov pa ostaja neodgovorjenih zaradi pomanjkanja časa med rednim šolskim delom. Interesna dejavnost bi odprla možnost, da se vanjo vključijo srednješolci, ki jih tema zanima, in več svobode, da se osredotočimo na težave, s katerimi se srečujejo, ter da kot njihovi učitelji bolje razumemo njihove odločitve in reakcije pri reševanju težav.

3 Raziskovalna vprašanja in hipoteze

H1: Dijaki, ki višje samoocenijo lastno duševno zdravje, dosegajo statistično pomembno več točk na testu iz duševne zdravstvene pismenosti.

H2: Dijaki nižjih letnikov dosegajo statistično pomembno manj točk na testu iz duševne zdravstvene pismenosti v primerjavi z dijaki višjih letnikov.

H3: Dijaki v povprečju bolje prepoznajo simptome depresije kot simptome ostalih duševnih motenj.

4 Metoda

Uporabili smo kvantitativno empirično neeksperimentalno raziskavo, ki je temeljila na primerjanju duševne zdravstvene pismenosti in samoocene znanja o vsebinah, povezanih z duševnim zdravjem.

V raziskavi je sodelovalo 72 srednješolcev novomeških srednjih šol. V vzorec niso vključeni dijaki triletnega srednjega poklicnega izobraževanja in dijaki gimnazijskih programov. Med udeleženci je bilo 69 (95,8 %) žensk in 3 (4,2 %) moški, od tega 29 (40,3 %) dijakov 2. letnika, 19 (26,4 %) dijakov 3. letnika in 24 (33,3 %) dijakov 4. letnika.

Za potrebe naše raziskave je bil pripravljen merski instrumentarij v obliki vprašalnika. Anketiranje je potekalo od 13. 3. do 17. 3. 2017. Udeleženci so v raziskavi sodelovali prostovoljno. Dovoljenje smo pridobili od vodstva šole, staršev udeležencev in tudi samih udeležencev.

5 Rezultati

Na začetku predstavljamo nekaj deskriptivne statistike. V tabeli 2 imamo prikazano, kako dijaki ocenjujejo lastno znanje o temah, povezanih z duševnim zdravjem. Najslabše so ocenili lastno znanje o duševnih boleznih ($M = 2,9444$).

Tabela 8: Povprečne vrednosti samoocen dijakov o znanju, povezanim z duševnim zdravjem

Znanje, povezano z duševnim zdravjem	Povprečna samoocena na 5-stopenjski lestvici
Zdravje	3,3750
Stres	3,2639
Samopodoba	3,0833
Reševanje težav	3,5000
Empatija	3,4000
Duševne bolezni	2,9444
Tehnike sproščanja	3,0278
Postavljanje ciljev	3,2361
Vizualizacija	3,2361

Tabela 9: Potreba/želja dijakov za vključitev v interesno dejavnost o duševnem zdravju

	Število dijakov	%
Da	21	29,2
Ne	14	19,4
Ne vem	37	51,4

Tabela 10: Prepoznavanje znakov, ki nakazujejo na duševne težave

Duševna težava	Odgovor	Število dijakov	%
Depresija	Pravilen	43	59,7
Shizofrenija	Pravilen	10	13,9

Anksioznost	Pravilen	9	12,5
Anoreksija	Pravilen	48	65,8

Pri dokazovanju Hipoteze 1 smo ugotavljali povezanost med številom točk na testu iz duševne zdravstvene pismenosti in samooceno o znanju, povezanim z duševnim zdravjem. S pomočjo Pearsonovega korelacijskega koeficienta (Tabela 5) smo ugotovili, da je povezanost šibka in negativna, kar pomeni, da hipotezo, ki pravi, da dijaki, ki višje samoocenijo lastno duševno zdravje, dosegajo statistično pomembno več točk na testu iz duševne zdravstvene pismenosti, zavrnamo.

Pri dokazovanju hipoteze 2 smo ugotavljali, ali dosegajo dijaki višjih letnikov statistično pomembno več točk na testu iz duševne zdravstvene pismenosti. Ob upoštevanju Kolmogorov-Smirnov testa ($Z = 1,512$, $\alpha = 0,021$) smo ugotovili, da je vrednost Kruskal-Wallis testa statistično pomembna ($\chi^2 = 9,286$, $g = 2$, $\alpha = 0,010$). Post Hoc Games-Howell test pa je med različnimi letniki pokazal statistično pomembne razlike med duševno zdravstveno pismenostjo dijakov 2. in 4. letnika ter dijakov 3. in 4. letnika. Z 0,1 % tveganjem trdimo, da bi tudi v osnovni množici 2. letnik ($M = 1,9319$) dosegel več točk kot 3. letnik ($M = 0,8947$) in 4. letnik ($M = 1,5278$) od 3. letnika ($M = 0,8947$). Čeprav smo s testom dokazali statistično pomembne razlike, pa smo hipotezo zavrnil, saj smo ugotovili, da višji letniki ne dosegajo višjih rezultatov na testu iz duševne zdravstvene pismenosti.

Hipoteza 3 pravi, da dijaki v povprečju bolje prepoznajo simptome depresije kot simptome ostalih duševnih motenj. Ob upoštevanju Kolmogorov-Smirnov testa ($Z = 3,308$, $\alpha = 0,000$) smo ugotovili, da je vrednost Wilcoxon testa ($Z = -5,745$, $\alpha = 0,000$) med prepoznavanjem simptomov depresije in shizofrenije ter ($Z = -5,667$, $\alpha = 0,000$) med prepoznavanjem simptomov depresije in anksioznosti, statistično pomembna. S stopnjo tveganja manjšo od 0,1 % trdimo, da bi tudi v osnovni množici več dijakov prepoznalo znake depresije (59,9 %) kot shizofrenije (13,9 %) in znakov anksioznosti (12,5 %). Medtem ko vrednost Wilcoxon testa ($Z = -1,9091$, $\alpha = 0,275$) med prepoznavanjem simptomov depresije in anoreksije, ni statistično pomembna. Za vzorec lahko ugotovimo, da je nekoliko več dijakov (66,7 %) ugotovilo znake anoreksije kot znake depresije (59,9 %). Hipotezo smo tako v primerih shizofrenije in anksioznosti potrdili, medtem ko se je pri anoreksiji izkazalo, da bolje poznajo njene znake kot znake depresije.

6 Razprava

Pogostost duševnih motenj se na globalni ravni povečuje, pri tem problemu pa ni izvzeta niti Slovenija. Velika težava duševnih motenj je vsekakor, da so še vedno tabu tema, v večini družbenih sfer se pogovoru o tej temi izogibamo. V srednji šoli imajo sicer nekateri srednješolski programi predmet Varovanje zdravja, kjer se obravnava tudi duševno zdravje, vendar pa smo učitelji omejeni na zgolj nekaj ur, ko lahko obravnavamo to temo. Večina vprašanj tako ostane neodgovorjenih.

Glavna ugotovitev naše raziskave je, da so dijaki pomanjkljivo duševno zdravstveno pismeni, zato lahko rečemo, da je uvedba interesne dejavnosti za dvig duševne zdravstvene pismenosti smiselna.

Najvišjo oceno so v povprečju presenetljivo podali za reševanje težav, najnižjo pa za znanje o duševnih boleznih, kot smo ugotovili že v eni od prejšnjih raziskav, kjer so znanje o duševnih boleznih ocenili z 2,8871, se pravi precej podobno kot v tej raziskavi

($M = 2,9444$). To pomeni, da se tudi dijaki sami zavedajo, da je njihovo znanje omejeno in da bi ga lahko še poglobili.

Dijaki se v večini primerov želijo pogovarjati o temah, ki smo jih pripravili v edukacijskem modelu, imajo tudi precej lastnih izkušenj, o katerih bi se pogovarjali. V naši raziskavi je skoraj ena tretjina dijakov odgovorila, da bi se želeli udeležiti interesne dejavnosti, več kot polovica pa jih ni bila odločenih. Dobro bi bilo, da se v interesno dejavnost poskuša vključiti tudi dijake, ki pri pouku kažejo določene vedenjske težave, ki so v večini primerov pogojene z duševnimi težavami. Udeležba na interesni dejavnosti bi lahko predstavljala tudi alternativni vzgojni ukrep.

V nadaljevanju smo ugotovili, da je 2. letnik dosegel v povprečju največ točk pri duševni zdravstveni pismenosti, se pravi, da so dijaki 2. letnika v največ primerih pravilno ugotovili bolezen za našete znake. Kaj je vzrok temu, nismo ugotovili, lahko bi bilo to, da imajo ti dijaki mogoče več stikov z osebami z duševnimi težavami v domačem in tudi šolskem okolju. Je pa precej presenetljiv rezultat 3. letnikov, ki so v povprečju najslabše rešili test, kljub temu da imajo v svojem programu vse leto predmet Varovanje zdravja, ki obravnava tudi duševne bolezni, je pa seveda mogoče, da te teme do izvedbe ankete še niso obravnavali.

7 Zaključek

Dijaki imajo v povprečju pomanjkljivo duševno zdravstveno pismenost in tako je uvedba interesne dejavnosti, katere cilj bi bil dvig duševne zdravstvene pismenosti, smiseln.

Naša raziskava pa ima seveda tudi svoje omejitve. Omejili smo se zgolj na dijake jugovzhodne Slovenije. Za bolj točne podatke, ki bi jih lahko posplošili na celotno Slovenijo, bi bilo potrebno raziskavo razširiti tudi na ostale regije. Večji in bolj reprezentativen vzorec bi omogočil lažje potrjevanje ali zavračanje tudi hipotez, ki jih v tej raziskavi nismo mogli posplošiti na osnovno množico. Naslednja omejitev raziskave je tudi ta, da smo se pri kontroliranju duševne zdravstvene pismenosti osredotočili samo na prepoznavanje simptomov duševnih težav.

8 Viri in literatura

Antonovsky, A. (1979). *Health, stress and coping*. Jossey-Bass.

Blažič, M., Ivanuš Grmek, M., Kramar, M., Strmčnik, F. (2003). *Didaktika*.

Visokošolsko središče.

Depression and other common mental disorders. (2017). World Health Organization.

Pridobljeno 12. 3. 2017 z

http://www.who.int/mental_health/management/depression/prevalence_global_health_estimates/en/.

Haun, J. N., Patel, N. R., French, D. D., Campbell, R. R., Bradham, D. D., Lapcevic, W. A. (2015). *Association between health literacy and medical costs in an integrated healthcare system: a regional population based study*. BMC Health Service Research. 1-11.

Jeriček, H. (2007). *Ko učenca stresa stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj. Priročnik za učitelje in svetovalne delavce*. Inštitut za varovanje zdravja RS.

Jorm, A. F., Korten, A. E., Jacomb, P. A. (1997). *Mental health literacy. A survey of the public's ability to recognise mental disorders and their beliefs about effectiveness of the treatment*. MedJ Australia. 166, 182-186.

- Kamin, T. (2011). Promocija zdravja. *Zdravstvena vzgoja – moč medicinskih sester*. Društvo medicinskih sester, babic in zdravstvenih tehnikov Ljubljana. 1-20.
- Kelly, C. M., Jorm, A. F., Rodgers, B. (2006). *Adolescents responses to peers with depression or conduct disorder*. Australian & New Zealand Journal of Psychiatry. 40, 63-66.
- Kirsch IS, Jungebut A, Jenkins, L, Kolstad, A. *Low Health Literacy Skills Increase Annual Health Care Expenditures by \$73 Billion*. (b. d.) Pridobljeno 11. 2. 2017 z <http://hpi.georgetown.edu/agingsociety/pubhtml/healthlit.html>.
- Konec Juričič, N. (2014). *Depresija*. Nacionalni inštitut za javno zdravje. Pridobljeno 12. 3. 2017 z <http://www.nijz.si/si/depresija>.
- Mantwill, S., Schulz, P.J. (2015). *Low health literacy associated with higher medication costs in patients with type 2 diabetes mellitus: Evidence from matvhed survey and health insurance data*. Patient Education & Counseling. 98, 1625-1630.
- O depresiji (2010). Nacionalni inštitut za javno zdravje. Pridobljeno 12. 3. 2017 z <http://www.nijz.si/si/o-depresiji>.
- Perry, E. L. (2014) *Health literacy in adolescents: an integrative review*. Journal for Specialist in Pediatric Nursing. 19, 210-218.
- Petrovčič, M. *Varovanje zdravja in okolja. Vzgoja za zdravje*. Pridobljeno 12. 3.2017 z <http://www.odraslih.com/uporabnik/file/2%20VZO%20vzgoja%20za%20zdravje.pdf>.
- Sadar, M., Filej, B. (2017). *Zdravstvena pismenost dijakov zdravstvene nege v primerjavi z dijaki ostalih srednješolskih programov v jugovzhodni Sloveniji*. Fakulteta za zdravstvene vede. Neobjavljeno gradivo.
- Skre, I., Friborg, C., Breivik, C., Johnsen, L. I., Arnesen, Y., Wang, C. E. A. (2013). *A school intervention for mental health literacy in adolescents: effects of a non.randomized cluster controlled trial*. BMC Public Health, 13.
- Wu, A. D., Begoray, D. L., Macdonald, M., Higgins, J. W., Frankish, J., Kwan, B., Fung, W., Rootman, I. (2010). *Developing and evaluating a relevant and feasible instrument for measuring health literacy of Canadian high school students*. Health Promotion International, 25, 444-452.
- Youngs, B. B. (2001). *Obvladovanje stresa za ravnatelje in druge vodstvene delavce v vzgoji in izobraževanju*. Priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah. EDUCY
- The mandate for health literacy*. (b. d.) Pridobljeno 20. 11. 2016 z <http://www.who.int/healthpromotion/conferences/9gchp/health-literacy/en/>.

Prostovoljno delo dijakov v bolnišnici – primer dobre prakse v Sloveniji

Gloria Šepec

Šolski center Novo mesto, Srednja zdravstvena in kemijska šola Novo mesto,
Slovenija, gloria.sepec@gmail.com

Izvelek

Motiviranje dijakov do vključevanja v prostovoljno delo je v srednjih šolah zelo pomembno. Mladi pridobivajo nove kompetence, so vključeni v dodatne dejavnosti, pripadni so neki organizaciji in se z določeno socialno skupino identificirajo. Pri tem igra mentor zelo pomembno vlogo, saj »bdi« nad mladim prostovoljcem, ga spodbuja, vodi in prek supervizije ustvari varno vzdušje v določeni prostovoljni skupini. Prostovoljno delo dijakov Srednje zdravstvene in kemijske šole Novo mesto je pomemben dejavnik samega srednješolskega izobraževanja, oblikovanja osebnosti mladostnika in vključevanja v bolnišnično dejavnost.

Ključne besede: prostovoljno delo, dijak, mentor, prostovoljne organizacije, socialne predstave

Students' voluntary work in a hospital – an example of good practice in Slovenia

Abstract

Motivating students to join voluntary work in secondary schools is very important. Young people acquire new skills, they are included in additional activities, they become a part of a certain organization and they identify themselves with a particular social group. The mentor has a significant role as he or she oversees young volunteers by encouraging and leading them and by means of supervision he or she creates a safe atmosphere in a particular voluntary group. Voluntary work of students of Srednja zdravstvena in kemijska šola Novo mesto (Secondary School of Nursing and Chemistry Novo mesto) is a vital part of their secondary school education, namely in the shaping of the adolescent's personality and in helping to integrate students into all hospital activities.

Key words: voluntary work, student, mentor, voluntary organizations, social roles

1 Uvod

Skozi srednješolsko obdobje se pri dijakih povečuje vključevanje v različne skupine v širšem socialnem okolju, izven družine in soseske, s čimer si razširjajo interese in možnosti za raznolike dejavnosti. S tem se jim povečuje obseg dejavnosti v skupnosti, ki prispevajo k aktivni izgradnji lastne identitete. Mladi, ki imajo enake interese, se

združujejo v iste prostovoljske organizacije. Šolsko okolje lahko pripomore k spoznavanju različnosti v prostovoljni dejavnosti. Ali lahko šolsko okolje pripomore k motivaciji, da bi skoraj vsak dijak del svojega prostega časa namenil prostovoljnemu delu?

1.1 Teoretična izhodišča

Definicija prostovoljnega dela po Slovarju slovenskega knjižnega jezika (Cankarjeva založba 2014, 125) se glasi: zavestno uporabljanje telesne ali duševne energije za pridobivanje dobrin. Prostovoljno delo je delo, za katerega se ljudje odločajo sami, prostovoljno in zanj ne dobijo plačila. Prostovoljno delo pa ne prinaša koristi le prejemnikom pomoči, temveč se z njim bogati tako skupnost kot prostovoljci sami (Gril, Leskovšek 2006, 62). V Sloveniji se že od osamosvojitve zelo veliko govori in piše o organiziranemu prostovoljnemu delu. Ne smemo pa pozabiti, da se znotraj družinskih, prijateljskih in sosedskih odnosov dogaja zelo veliko prostovoljnega dela v obliki samopomoči. To so po navadi tudi zametki vključevanja otrok v različne prostovoljne dejavnosti, katerim so ključni pokazatelji prav starši in drugi odrasli.

Osnovni moto prostovoljstva je človekoljubje, ki deluje pod vplivom empatije do drugih in z drugimi ljudmi. Prostovoljno delo ni plačano v denarju, temveč je plačano v krepitvi lastne osebne in socialne podobe. Učinki na dijaka – prostovoljca se lahko opišejo kot osebna rast, dejavno sodelovanje v socialnem okolju, pridobivanje komunikacijskih sposobnosti, širjenje obzorja in pridobivanje dovednosti za socialne vrednote. Mlad človek potrebuje povezanost s srednjo generacijo, da se od nje uči in se z njeno pomočjo osebno razvija v zrelega samostojnega človeka. Starejši ljudje pomenijo mlademu človeku izredno dragocen vir izkušenj o celovitosti življenja – vse tisto, kar je v osebni in družbeni življenju res vredno, so osebne in socialne človeške vrednote. Torej lahko rečemo, da se lahko skozi prostovoljno delo tkejo iskrene vezi različnih življenjskih obdobij človeka in z njim lahko zapolnimo tisti del potrebnih osebnih odnosov, ki bi človeku sicer manjkali.

1.2 Kaj danes pomeni prostovoljno delo?

Danes drugače gledamo na probleme družbenih razlik, tudi pomeni besed altruizem, solidarnost in filantropija so se spremenili. Teh pojmov se ne povezuje več z religioznimi in ideološkimi strukturami, ampak jih uporabljamo vse bolj zato, da bi v ekološko ozaveščeni družbi našli kooperativni način za uresničevanje vseh tistih potreb in interesov ljudi, ki jih ni možno uresničiti s specializiranimi – ciljno orientiranimi institucijami (Stritih 2000, 46).

Definicija prostovoljnega dela se po zakonu o prostovoljni dejavnosti glasi: »Prostovoljsko delo je delo, ki ga posameznik po svoji svobodni volji in brez pričakovanja plačila ali neposrednih materialnih koristi zase opravlja v dobro drugih ali v splošno korist.« (Ur. l. RS, 2011, 5. člen, odstavek 1)

1.3 Organizirano – formalno prostovoljno delo

V srednješolskem izobraževanju prostovoljno delo poteka večinoma organizirano. Mladi zelo radi spontano pomagajo sošolcem, prijateljem, sorodnikom, vendar včasih

potrebujejo malo spodbude za odkrivanje novega, kar pogosto najdejo v predstavitvi programov prostovoljnih organizacij.

Organizirano prostovoljstvo pomeni, da organizacija vzpostavi stik med prostovoljcem in uporabnikom, pomaga urejati morebitne zaplete, preverja zadovoljstvo s prostovoljcem pri uporabniku, skrbi za usposabljanje prostovoljca, ga spremlja, spodbuja, evidentira njegovo delo in dosežke in v okviru svojih zmožnosti pokrije stroške (Gladek 2015, 17).

1.4 Vrste organiziranega prostovoljnega delo v srednjih šolah

- Prostovoljstvo kot dejavnost dijakov pomeni, da šola v svoj učni načrt umesti solidarnost, ki je ena temeljnih vrednot prostovoljstva. To pomeni, da se dijaki naučijo tekmovati z vrstniki o znanju, športnih in ustvarjalnih dosežkih, razvijajo kognitivni in psihomotorični razvoj, sodelovanje z drugimi, poslušanje različnih mnenj in spoštovanje drugih kultur (Gladek, 2015, 22).
- Prostovoljstvo kot interesna dejavnost pomeni, da poteka pod vodstvom mentorja, umeščena je v šolski urnik, mentor dobi plačilo. Poteka kot npr.: učna pomoč, obiskovanje otrok v vrtcu, mladi ekologi, skupina za zbiralno-humanitarne akcije na šoli, podmladek Rdečega križa, prostovoljci v bolnišnici (Gladek 2015, 23).
- Prostovoljstvo kot sestavni del šolskih projektov pomeni, da na šoli izvajajo različne projekte, ki potekajo skozi celo šolsko leto ali tudi več let zapored (Zdrava šola, Eko šola, mednarodne izmenjave). Dijaki in njihovi starši sodelujejo prostovoljno (Gladek 2015, 23).
- Prostovoljstvo v sodelovanju z zunanjimi prostovoljci pomeni, da šola za razvijanje prostovoljstva ponudi zunanje prostovoljske organizacije, ki morajo priložiti svoje programe in aktivnosti, ki so v skladu z Zakonom o prostovoljstvu.

1.5 Vloga mentorja

Mentor je tisti, ki je odgovoren za nemoten potek dela. Izdela načrt za vključevanje prostovoljcev, jasne naloge in pravila za prostovoljce, predstavi naloge prostovoljcem, se dogovori in poveže z uporabniki, spremlja in koordinira prostovoljce in njihovo delo, skrbi za njihovo izobraževanje (Blazinšek 2007, 57). Z vidika uporabnika je mentor tisti, ki bo priskrbel prostovoljca in je v organizaciji odgovoren, da vse poteka kakovostno. Za prostovoljca je mentor tista oseba, ki ga vpelje v delo, mu predstavi vse potrebno za opravljanje prostovoljskega dela, ga spremlja, se z njim pogovarja, mu pomaga vrednotiti izkušnje (lahko v skupini prostovoljcev). Mentorju prostovoljec poroča o svojem delu, skupaj preverjata potrebnost sprememb pri delu (Blazinšek 2007, 57). Mentor pomeni podporo prostovoljcu.

1.6 Motivacija dijakov za vključevanje v prostovoljne dejavnosti

Kaj motivira mlade, da svoj prosti čas in energijo posvetijo prostovoljnemu delu? (Manghetti, 1995) meni, da je altruizem glavni motivator za prostovoljno delo.

Pomagati drugemu in verjeti v to, kar delaš, verjeti v organizacijo, ki ponuja prostovoljno delo sta glavna motivatorja prostovoljne dejavnosti med mladimi.

V nekaterih srednjih šolah je prostovoljno delo organizirano kot interesna dejavnost. To pomeni, da dijaki na koncu šolskega leta dobijo potrdilo za opravljeno delo. Samo potrdilo ni dovolj, da bi srednješolci daljše obdobje opravljali neko prostovoljno dejavnost.

Motivacija prostovoljcev za prostovoljno delo se spreminja, skladno s pričakovanji o delu in vrednotenjem lastne uspešnosti, pomembni pa so tudi medsebojni odnosi. Mladim visoka motivacija pomeni največkrat močna želja po opravljanju prostovoljnega dela in zanimanje za novosti (Gril, Leskošek 2006, 72).

2 Organizacija prostovoljnega dela na srednji zdravstveni in kemijski šoli

Začetki prostovoljnega dela v Splošni bolnišnici Novo mesto segajo v leto 2004. Izvedli smo prvo izobraževanje za prostovoljce – dijak šole. Od takrat poteka sodelovanje med Splošno bolnišnico Novo mesto in Srednjo zdravstveno in kemijsko šolo s pomočjo Slovenske filantropije, ki je krovna organizacija organiziranega prostovoljnega dela v Sloveniji.

Vsako šolsko leto začnemo z naborom novih prostovoljcev, in sicer s pomočjo šolskega radia, oglasne deske, predstavitvene stojnice. Prav vsako leto pa se pokaže, da so naši največji animatorji »stari prostovoljci«, ki spodbujajo svoje sovrstnike k prostovoljnemu delu. Po uvodnem naboru prostovoljcev naredimo izobraževanje novih prostovoljcev v skupni povezavi med Slovensko filantropijo in Splošno bolnišnico Novo mesto, kjer tudi poteka izobraževanje. Izobraževanje pomeni, da se novemu dijaku – prostovoljcu vzpodbudi občutek za medsebojno komunikacijo in skupno motivacijo, predstavi pa se tudi sama bolnišnica. Prikaz izobraževanj:

- oktober 2004 – 19 novih dijakov
- oktober 2005 – 19 novih dijakov
- oktober 2006 - 23 novih dijakov
- oktober 2007 – 22 novih dijakov
- november 2008 – 10 novih dijakov
- oktober 2009 – 40 novih dijakov
- oktober 2010 – ni bilo izobraževanja za nove prostovoljce
- oktober 2011 – 52 novih dijakov
- oktober 2012 – 27 novih dijakov
- oktober 2013 – 46 novih dijakov
- oktober 2014 – 25 novih dijakov
- oktober 2015 – 19 novih dijakov
- oktober 2016 – 32 novih dijakov

Dijake na začetku vsakega leta peljemo na ogled bolnišnice in jim predstavimo kontaktne osebe – mentorice oddelkov. Vsak oddelek ima svojo mentorico, ki jo izbere bolnišnica. S strani šole pa delujeva dve mentorici, ki koordinirava delo za vsak mesec posebej in predstavlja vez med dijaki in mentoricami v bolnišnici. Prostovoljno delo vpliva tudi na samo organizacijo dela na oddelku. Sprememba delovanja sistema zajema seznanjenost s prostovoljnim delom pri naslednjih zaposlenih v bolnišnici: vratar, varnostnik, strežnice, medicinske sestre, zdravniki, direktorica in strokovni direktor, glavna medicinska sestra in seveda bolniki. Samo delo je strokovno

organizirano in voden. Naloga mentorice na oddelku je, da glede na mesečni razpored izbere bolnika, ki bi mu veliko pomenila pozornost in druženje prostovoljca, ter da pospremi in seznanji prostovoljca in bolnika. Bolnik mora vedno soglašati z medsebojnim druženjem. Dijak prostovoljec mora za svojo prepoznavnost in identifikacijo nositi priponko z osnovnimi osebnimi podatki.

Mentorici vse nove in tudi »stare« prostovoljce temeljito pripraviva na delo. To pomeni, da jih pred prvim obiskom seznaniva z možnimi problemi, ki se lahko pokažejo med posameznim obiskom. V šoli se mesečno srečujemo in analiziramo posamezne obiske ter veliko delamo na medsebojni motivaciji. V primeru kakršnih koli težav sva mentorici dosegljivi na osebni mobilni številki oziroma preko elektronske pošte.

2.1 Cilji prostovoljnega dela

Dijaki:

- razvijajo čut za medsebojne odnose,
- odkrivajo novo kvaliteto v odnosu med mladimi in starejšimi generacijami,
- razvijajo samozavest in samostojnost,
- pridobijo občutek, da opravijo koristno delo,
- pridobijo si občutek za dobro skupnosti, v kateri živijo,
- pridobivajo občutek plemenitega dejanja,
- pridobijo nova znanja, izkušnje, osebnostno rastejo in se bogatijo,
- kvalitetno izrabljajo prosti čas.

2.2 Potrebni dokumenti za izvedbo interesne dejavnosti

- Pogodba med bolnišnico in dijakom – prostovoljcem,
- pravila vedenja prostovoljcev,
- etični kodeks organiziranega prostovoljstva,
- ustna navodila in medsebojni dogovori,
- zapisane pravice in dolžnosti prostovoljca.

2.3 Pravilnik delovanja prostovoljcev

- **VODSTVO:** Delo prostovoljca ureja mentorica na oddelku, ki si ga je dijak izbral za izvajanje prostovoljnega dela. Celotno delo ureja koordinatorica prostovoljnega dela. Za delovanje prostovoljca na oddelku je odgovorna mentorica oddelka, v času njene odsotnosti njena namestnica.
- **DELO:** Prostovoljca zavezuje načelo varovanja podatkov, za katere je izvedel pri svojem delu, kar velja tudi za čas, ko ne opravlja več dela kot prostovoljec. Ne opravlja dela, ki so povezana z zdravstveno nego.
- **OBVEZNOST:** Prostovoljec delo opravlja po svojih zmožnostih, vendar najmanj dvakrat mesečno, po eno uro. Prihaja na delo pravočasno ob dogovorjenem času. Obvezni so tudi mesečni sestanki na šoli.
- **KOMUNIKACIJA:** Prostovoljec sporoča mentorici oddelka ali njeni namestnici morebitna opažanja, ki so pomembna za bolnika. Svojo odsotnost sporoča mentorici s strani šole, ta pa potem obvesti mentorico na oddelku, kjer bi prostovoljec moral opravljati prostovoljno delo.

- **IZOBRAŽEVANJE:** Vključi se v programe izobraževanja za potrebe prostovoljcev in tudi druga neformalna srečanja, namenjena prostovoljnem delu: novoletno srečanje, skupna druženja, festival mladih prostovoljcev, zaključek ob koncu šolskega leta.
- **PODPORA:** Prostovoljci prejema podpora v individualnih stikih z medicinskimi sestrami in mentoricami v bolnišnici in šoli. O različnih problemih se pogovorijo na rednih mesečnih sestankih v šoli, hkrati pa imajo prostovoljci tudi številko mobilnega telefona obeh mentoric za morebitno rešitev nujne situacije.
- **OCENJEVANJA DELOVANJA PROSTOVOLJCEV IN SODELOVANJA Z NJIMI:**
Prav tako potekajo redni mesečni sestanki vseh mentoric pri koordinatrici prostovoljnega dela v Splošni bolnišnici Novo mesto. Sestanki preprečujejo nesporazume ter različne možne napetosti, hkrati pa omogočajo ugotavljanje potreb prostovoljcev in njihovo stimulacijo za prostovoljno delo.

2.4 Dejavnosti, ki jih dijaki opravljajo

Prinašanje časopisov iz trafike, pogovor z bolnikom, branje bolnikom, izvajanje razvedrilne dejavnosti, novoletno okraševanje oddelkov, skrb za oglasno desko, namenjeno prostovoljnem delu.

3 Zaključek

Prostovoljci pri svojem delu sprejemajo vlogo družabnika, sogovornika, spremljevalca, skratka človeka, ki z bolnikom vzpostavlja podporni človeški odnos in vsaj malo prispeva k boljšemu počutju takega človeka.

Prostovoljno delo predstavlja pomemben vidik dela z mladimi, saj omogoča vsestransko dozorevanje in s tem priprave na življenje in za konstruktivno reševanje lastnih življenjskih problemov. Mladi skozi pristen človeški odnos spoznavajo, dojemajo in tudi doživljajo smisel življenja. S prostovoljnim delom uresničujejo osnovne človeške vrednote, kot so ljubezen do sočloveka, samospoštovanje in spoštovanje drugih, zaupanje vase in v druge, zanesljivost, sprejemanje samega sebe in drugih. Prostovoljno delo ima velik pomen in pozitivne učinke na mlade prostovoljce in na pomoči potrebne.

Motivi za prostovoljno delo so v srednji šoli različni. Zelo visoka pa je stopnja motiviranosti posameznika za samo vključitev v katero koli obliko opravljanja prostovoljnega dela. V začetku so motivi predvsem altruistični – želja, pomagati drugemu. Vendar je razumljivo, da imajo mladi v ospredju ne samo pomagati in podariti čas nekemu drugemu, ampak tudi nekaj pridobiti zase. To so predvsem potrebe: smiselno zaposliti svoj prosti čas, biti koristen nekemu drugemu, priti v stik z različnimi skupinami ljudi, zmanjšati osamljenost, razširiti krog socialnih stikov, spoznati novo okolje, pridobiti nova znanja. Pričakovano bo, da se motivi običajno prepletajo.

Mladi so željni novih znanj in izkušenj, zato jim mora šola v tem obdobju ponuditi različne oblike prostovoljnega dela. Prostovoljski programi morajo biti zastavljeni zanimivo, razgibano, mentorji jim morajo biti blizu, predvsem po miselnosti. Mentor je ključnega pomena pri osebni rasti prostovoljca in pri spodbujanju motivacije, kajti ta se običajno skozi šolsko leto zelo spreminja.

4 Viri in literatura

- Blazinšek, A.: ABC prostovoljstva: priročnik za mentorje. Ljubljana: Zavod Center za informiranje, sodelovanje in razvoj nevladnih organizacij – CNVOS, 2007.
- Gladek, N. A.: ABC prostovoljstva v šolah: priročnik za mentorje in koordinatorje prostovoljcev v šolah. Ljubljana: Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva, 2015.
- Gril, A. in Leskošek, V.: Povzetki raziskovalnih poročil o mladih in mladinskih organizacijah v Ljubljani. Ljubljana: Urad za mladino Mestne občine Ljubljana, 2006
- Kos, A.: Prostovoljno delo v bolnišnicah in zavodih. Ljubljana: Obzornik zdravstvene nege, 1996, 30, str. 89–96.
- Kos, A.: Prostovoljno delo pri varovanju zdravja in v zdravstvu. Ljubljana: Združenje Slovenska fundacija, 1997.
- Kos, A.: Prostovoljno delo v šolstvu. Ljubljana. Združenje Slovenska filantropija, 1998.
- Kožuh Novak, M.: Odprimo poti k sočloveku. Ljubljana: Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva, 2004.
- Meneghetti, M. M.: Motivating people to volunteer their services. The volunteer Management handbook: New York: John Wiley & Sons, Inc, 1995, str. 12–35.
- Snoj, M.: Slovar Slovenskega knjižnega jezika. Ljubljana: Cankarjeva založba, 2014.
- Stritih, B.: Prostovoljno delo – staro vino v novih sodih. Ljubljana: Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva, 2000.
- Zakon o prostovoljstvu. *Uradni list Republike Slovenije*, 16 (2011).
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o prostovoljstvu. *Uradni list Republike Slovenije*, 82 (2015).

V šoli se želim naučiti ...

Nataša Šink

Biotehniški center Naklo, Slovenija, natasa.sink@bc-naklo.si

Izvleček

Odprti kurikulum predstavlja tistih 20 % izobraževalnega programa, ki ga dijaki oblikujejo sami. Za dijake kmetijskih programov je ta izbor resnično širok oz. pester. V ta sklop so vključeni drugi tuji jezik (nemščina), informatika v kmetijstvu, predelava mleka, predelava sadja, živinoreja in poljedelstvo. Te vsebine jim glede na potrebe regije ponudi šola. Popolnoma prosto pa izbirajo še vsebine, ki so pomembne za posameznike – tečaj iz fitomedicine, tečaj varnega dela z motorno žago, čebelarstvo, živilski tečaji. Dijakom se ta del izobraževanja zdi dober in ga vedno ocenijo prav dobro ali odlično (izvedba ankete) predvsem zaradi lastne možnosti izbire vsebin, ki jih nujno potrebujejo na domačih kmetijah. Obseg vsebin odprtega kurikuluma želijo še razširiti.

Ključne besede: srednja šola, izobraževalni program, odprti kurikulum, lastna izbira izobraževalnih vsebin, potrebe trga in kmetij

In school I want to learn ...

Abstract

Open curriculum comprises 20 % of any course at BC Naklo – secondary school. Students of agriculture can select from a truly wide range of classes: second foreign language (German), ICT in agriculture, milk and food processing, livestock farming and crop farming. This is the offer provided by the school and reflects the needs of the region. In addition, students can freely choose from a list of short courses in phytomedicine, safe chainsaw handling, apiculture and various food processing courses – based on their individual needs. Students appreciate this part of their course and always mark it 'good' or 'excellent' in the end-of-year questionnaire, mostly due to the fact that the courses address the needs at their farms. They wish to further extend the open curriculum share of their course.

Key words: secondary school, educational program, open curriculum, choice of curriculum content, needs of market and farms

1 Kaj je odprti kurikulum?

Odprti kurikulum je v izobraževalnem procesu prisoten od leta 2004, ko so se začeli izvajati prenovljeni programi. Ta odprtost pomeni, da vsaka šola lahko svobodno oblikuje del izobraževalnega programa. V odprti kurikulum spada 20 % pouka, ki ga samostojno določi šola v sodelovanju z drugimi socialnimi partnerji v okolju (pri nas so to delodajalci, ki dijake sprejmejo na prakso). S tem se prilagajamo potrebam gospodarstva. V odprtem kurikulumu lahko razširimo obstoječe module, lahko preoblikujemo že obstoječe module iz drugih programov ali pa oblikujemo popolnoma nove module, za katere se pokaže, da so v okolju nujni. Glavni namen odprtega kurikuluma je ponudba specializiranih znanj na določenem strokovnem področju ter razvijanje dodatnih kompetenc dijakov.

Na kmetijskih programih manjši del odprtega kurikuluma določijo celo dijaki sami (z odobritvijo staršev oz. skrbnikov), module odprtega kurikuluma pa ponudimo na osnovi sodelovanja z okoliškimi kmetijami, ki predstavljajo delodajalce za izvajanje praktičnega pouka, in s kmetijami, od koder dijaki izhajajo in jih bodo v prihodnosti prevzeli kot mladi prevzemniki kmetij.

1.1 Organizacija izvedbe odprtega kurikuluma

Za realizacijo ciljev je proces načrtovanja odprtega kurikuluma zelo pomemben. Na enoti Srednja šola Biotehniškega centra Naklo poskušamo odprti kurikulum čim bolj približati dijakom. Del odprtega kurikuluma določi šola glede na potrebe delodajalcev in glede na razpolago kadra. Kmetijsko-podjetniški tehnik (SSI) ima v času svojega izobraževanja 612 ur odprtega kurikuluma (Priloga 1: Primer izvedbenega kurikuluma za kmetijsko-podjetniškega tehnika), kmetijsko-podjetniški tehnik (PTI) 256 ur, gospodar na podeželju (SPI) pa 584 ur.

Dijaki programa kmetijsko-podjetniški tehnik imajo v 1. letniku v okviru odprtega kurikuluma v izvedbeni predmetnik vključeno nemščino kot drugi tuji jezik in predelavo mleka; v 2. letniku nemščino ali informatiko v kmetijstvu; v 3. letniku gospodarsko geografijo ter nemščino in/ali vsebine po lastni izbiri, potrebne za poklice v kmetijstvu; v 4. letniku pa turizem na podeželju, komunikacijo v prodaji in dodatne vsebine iz matematike ali angleščine kot del priprave na poklicno maturo, nekaj časa pa je namenjenega kvalitetni izvedbi zaključne projektne naloge.

Dijaki programa kmetijsko-podjetniški tehnik (PTI) imajo v odprti kurikulum vključena dva strokovna modula (sadjarstvo in živinorejo), vsebine iz matematike/angleščine, namenjene pripravi na poklicno maturo, ter 102 uri namenjeni lastni izbiri.

Dijaki programa gospodar na podeželju imajo v odprtem kurikulumu predelavo mleka, predelavo sadja, pridelavo sadja, predelavo poljščin, pridelavo zelenjave, ekološko

kmetovanje, čebelarstvo, komunikacijo v prodaji ter 56 ur, ki jih opravijo po lastni izbiri.

Ker nemščina ni vsem pri srcu, se lahko dijaki iz programa kmetijsko-podjetniški tehnik (SSI) v 2. letniku odločijo za informatiko v kmetijstvu, ki je strokoven modul, vezan na možnost uporabe IKT-tehnologije v kmetijstvu. Dijaki, ki se odločijo za nemščino v 2. letniku, nadaljujejo z njo tudi v 3. letniku; tisti, ki pa imajo informatiko, imajo v 3. letniku več izbire. Ponudimo jim vsebine, ki jih izvajamo v okviru strokovnih tečajev za izobraževanje odraslih. Največ možnosti lastnega oblikovanja predmetnika imajo dijaki v 3. letniku. V četrtem letniku so vsebine ponovno določene s strani šole, izbirajo pa lahko med dodatnimi urami matematike ali angleščine, glede na to, kateri predmet so izbrali za poklicno maturo. Možnost popolnoma proste izbire vsebin iz sklopa tečajev imajo tudi dijaki, ki v 3. letniku opravljajo nemščino, če vsebine potrebujejo za dobro poslovanje domače kmetije.

Na enak način poteka organizacija izvedbe odprtega kurikulumuma tudi v programu kmetijsko-podjetniški tehnik (PTI) in v programu gospodar na podeželju.

Vsebine, ki jih izbere šola, imajo dijaki v urniku. Izvajajo jih redno tedensko ali modularno po sklopih. Odvisno je od vsebine, ki je pogosto vezana na letni čas (pridelava in predelava kmetijskih pridelkov). Vsebine, ki se izvajajo v okviru izobraževanja odraslih, so v popoldanskem času, ko potekajo tečaji. Zaradi takega načina izobraževanja imajo dijaki manj obremenjene redne urnike – 2 do 3 ure tedensko manj, kot če bi ure imeli redno na urniku. Na tečajih se dijaki lahko izobrazijo na področju fitomedicine, peke kruha in potic iz krušne peči, izdelave testenin, dodatnih vsebin iz predelave mleka, predelave mesa in na področju drugih živilskih tečajev. Za vsebine, ki jih na tečajih ni, šola priskrbi izvajalca, ki dijakom te vsebine teoretično predvsem pa praktično predstavi, npr. čebelarstvo, osnove varnega dela z motorno žago (Priloga 2: Obrazec za izbiro vsebine odprtega kurikulumuma).

Pozitivno je, da imamo na našem centru Medpodjetniški izobraževalni center (MIC), ki organizira tečaje, tako da dijaki vsebine lahko opravijo na Biotehniškem centru. Na ta način enota Srednja šola in enota MIC zelo dobro sodelujeta. Tečaji so za dijake brezplačni, saj je to del njihovega izobraževanja.

Prijave na tečaje zbere organizator odprtega kurikulumuma (Srednja šola) že ob koncu predhodnega šolskega leta; te prijave pa potem organizator tečajev (MIC) razporedi na dane možnosti. Po opravljenem tečaju organizator tečajev izda potrdila o obiskovanju tečaja. Organizator odprtega kurikulumuma na podlagi potrdila in oddanega poročila, ki ga dijak napiše, zaključi oceno opravljenosti ali ni opravljenosti. Vsebino (modul) ima vpisano tudi v letno spričevalo.

Vsak tečaj, izveden na BC Naklo ali pri zunanjem izvajalcu, se ustrezno vrednoti s kreditnimi točkami. 1 kreditna točka predstavlja 25 ur dela.

1.2 Razlogi za takšno izbiro modulov v odprtem kurikulumu

Nemščina je jezik, ki ga bodoči kmetijski gospodarji nujno potrebujejo, saj bo v prihodnosti še več sodelovanja z avstrijskimi kmetijami (razni povezovalni projekti iz sklada sredstev EU), pogosto pa se tudi odločajo za nakup nove ali rabljene kmetijske mehanizacije v nemško govorečih deželah. Ker v Sloveniji (tudi v gorenjski regiji) v kmetijstvu prevladuje pridelava mleka, je nujno potrebno, da se dijaki naučijo domače mleko predelati v mlečne izdelke in jih ponuditi na trgu kot dodano vrednost samemu mleku, ki ima nizko prodajno ceno. Zaradi želje po zdravju uporabnikov pridelkov in varovanja okolja je ekološko kmetovanje ena od alternativ, ki se vedno bolj uveljavlja. Gospodarska geografija dijake seznanja z globalnimi kmetijskimi problemi in možnostmi razvoja. Turizem je dejavnost, ki kmetiji lahko veliko doprinese, zato morajo dijaki znati sprejeti gosta in ga postreči. Zadovoljen gost se bo vračal. Ker mora pridelovalec svoje pridelke/izdelke prodati, je v odprtem kurikulumu tudi modul komunikacija v trženju (oz. prodaji). Pridelati zna skoraj vsak, prodati pa ne. Ker pa morajo biti izdelki kakovostni, je v sklopu odprtega kurikuluma tudi predelava sadja. Pri lastni izbiri se dijaki najpogosteje odločijo za osnovni tečaj za izvajalce ukrepov – FITO in osnove varnega dela z motorno žago. S tečajem za izvajalce ukrepov – FITO in izpitom dobijo izkaznico, s katero dobijo dovoljenje za nakup in uporabo fitofarmaceutskih sredstev. Izkaznico potrebujejo vsi kmetje (razen ekoloških kmetov). Pri osnovah varnega dela z motorno žago se naučijo rokovanja z motorno žago, kar je koristno za tiste, ki imajo vsaj malo gozda in občasno ali redno uporabljajo motorno žago (po žledu in lubadarju je to nujen ukrep v gozdu). Nekateri dijaki se odločajo za poglobljeno znanje iz čebelarstva (če imajo doma že panje ali pa jih nameravajo imeti). Dijaki s kmetij, ki se ukvarjajo (ali se imajo namen ukvarjati) s turizmom, se pogosto odločajo za živilske tečaje, kot so jedi na žlico, peka bureka, peka pic, peka kruha in potic iz krušne peči, predelava mesa, predelava mleka, izdelava testenin itd. – skratka vse, kar jim utegne na turistični kmetiji koristiti.

1.3 Možnost neformalnega izobraževanja

Vsebine odprtega kurikuluma dijaki lahko opravijo tudi na zunanjih tečajih. Najpogosteje opravijo začetni in nadaljevalni tečaj za gasilca, tečaj upravljavca težke gradbene mehanizacije, tečaj upravljavca viličarja in podobno. Za tak način pridobitve ocene vložijo vlogo za priznavanje. Prošnji priložijo potrdilo o opravljenem tečaju, program vsebin, ki so se jih je na tečaju učili, časovno razporeditev vsebin ter poročilo o tečaju. Komisija se trikrat letno sestane in pregleda vloge. Dijaku se izda potrdilo o priznavanju ali se ga pozove za dopolnitev vloge (v primeru manjkajočih dokumentov) ali pa se njegova vloga zavrne (če vsebina ne ustreza ali do roka ni priloženih vseh potrebnih dokumentov). Komisijo sestavljajo vodja izobraževanja odraslih, ravnateljica in organizator odprtega kurikuluma za posamezno področje.

2. Ocena odprtega kurikuluma

Načrtovanje, oblikovanje in izvajanje modulov poteka gladko brez večjih zapletov. Ocene s strani dijakov so pozitivne. Nekateri bi si takšnega načina izobraževanja in vsebin želeli še več.

Dijaki so nad takim načinom izobraževanja navdušeni, ker sami izberejo tiste vsebine, ki jih potrebujejo. Strokovne vsebine imajo rajši od splošnih. Kako so zadovoljni s ponujenimi vsebinami izvemo iz anket (Priloga 3: Primer ankete: ocena odprtega kurikuluma). Z vsebinami, ki se izvajajo v odprtem kurikulumu, so dijaki zelo zadovoljni (ocene v anketi večinoma 4 in 5), najbolj pa so zadovoljni z lastno izbiro (ocene 5).

3. Želje po različnih vsebinah

Dijaki želijo še več vsebin. Najbolj pogrešajo vsebine iz nege gozda, kovaštvo, spodrezovanje kopit, mehanična in servisna dela na kmetijski mehanizaciji, žganjekuho, specialno prašičerejo in konjerejo. Glede na interes in možnosti jim posamezne vsebine omogočimo.

4. Zaključek

Odprti kurikulum v izobraževalnih programih šolam daje možnost za uresničevanje strokovnih in strateških ciljev ter možnost avtonomne izbire vsebin, da čim bolj ustrezajo okolju, v katerem delujejo. Z odprtim kurikulumom dijake poglobljeno pripravimo na poklicno maturo, dijaki razvijejo dodatne kompetence, poglobijo znanja splošnih predmetov in strokovnih modulov, dobijo nova znanja, spretnosti, pripravimo pa jih tudi na nadaljnje izobraževanje.

5. Viri in literatura

Leban, I. in Patafta, T.: *Poročilo o spremljanju odprtega kurikula v programih srednjega poklicnega in srednjega strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje, 2010.

Pogačnik, M., Ahčin, A. in Gorjanc, V. (ur.): *Posodobitev obstoječih in razvijanje novih programov izobraževanja in usposabljanja: Biotehniška področja, najbolj učeča se okolja*. Kranj: Konzorcij biotehniških šol Slovenije, 2007.

Izvedbeni kurikulum za kmetijsko-podjetniškega tehnika (splet). 2017. (citirano 4. 6. 2017). Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.bc-naklo.si/srednja-sola-in-gimnazija/srednja-poklicna-in-strokovna-sola/programi/srednji-strokovni-programi-4-letni/kmetijstvo-ssi/>.

Priloge

Priloga 1: Primer izvedbenega kurikulumuma za kmetijsko-podjetniškega tehnika



Vrsta in ime izobraževalnega programa: **Srednje strokovno izobraževanje**

KMETIJSKO-PODJETNIŠKI TEHNIK

Naziv strokovne izobrazbe: **KMETIJSKO-PODJETNIŠKI TEHNIK/TEHNICA**

Izvedbeni kurikulum v šolskem letu 2016/17 (leto vpisa 2013)

Oznaka	Programske enote	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	Skupno število ur	Št. kredit. točk
		35T	33T	33T	32T+2p		
A. Splošnoizobraževalni predmeti							
SLO	Slovenščina	105	99	132	140	476	24
ANG/ NEM	Angleščina/ nemščina	105	99	99	105	408	20
MAT	Matematika	105	99	99	71	374	19
UME	Umetnost	–	68	–	–	68	3
ZGO	Zgodovina	69	33	–	–	102	5
GEO	Geografija	–	68	–	–	68	3
SOC	Sociologija	–	–	–	68	68	3
FIZ	Fizika	68	–	–	–	68	3
BIO	Biologija	70	66	34	–	170	9
KEM	Kemija	70	34	66	–	170	9
ŠVZ	Športna vzgoja	70+35i	66	66+35i	68	340	14
Skupaj A		663	666	531	452	2312	112
B. Strokovni moduli							
IPK	Informatika in poslovno komuniciranje	70	–	–	32	102	5
TRR	Trajnostni razvoj	–	–	–	102	102	5
PIT	Podjetništvo in trženje	–	–	102	–	102	5
KPR	Kmetijska pridelava in reja s		–	–	–	312	16

	kmetijsko mehanizacijo	312					
VAR	Varstvo rastlin	–	–	102	–	102	5
PRK	Pridelava krme	–	132	–	–	132	7
NTN	Naprava trajnega nasada	–	–	132	–	132	7
VDK	Vodenje del na kmetijskem gospodarstvu	–	–	–	163	163	8
PSK	Prodaja in svetovanje v kmetijstvu	–	–	–	102	102	5
PRP	Pridelava poljščin	–	102	–	–	102	5
REŽ	Reja živali	–	102	–	–	102	5
PSA	Pridelava sadja	–	–	102	–	102	5
Skupaj B (od tega je ur praktičnega pouka)		382	336	438	399	1555	78
						(568)	(23)
C. Praktično izobraževanje (praktični pouk) je sestavni del vsakega modula.							
Č. Praktično izobraževanje pri delodajalcu							
PUD	Praktično usposabljanje z delom	–	76	76	–	152	6
D. Interesne dejavnosti							
IND	Interesne dejavnosti	96	96	96	64	352	14
E. Odpri kurikulum*							
NEM	Nemščina	51	–	–	–	51	2
NEM ali INK	Nemščina ali Informatika v kmetijstvu	–	51	–	–	51	2
NEM ali IZBIRNO	Nemščina in/ali izbirno (FFS, Varno delo z motorno žago...)	–	–	51 34	–	85	4
PRM	Predelava mleka	48	–	–	–	48	2
EKK	Ekološko kmetovanje	–	99	–	–	99	4

GOG	Gospodarska geografija	–	–	66	–	66	3
TNP	Turizem na podeželju	–	–	–	96	96	5
KOT ali 5. predmet	Komunikacija v trženju ali 5. predmet (BIO/KEM)	–	–	–	64	64	2
STM ali STA	Strokovna matematika ali Strokovna angleščina	–	–	–	34/34	68	1
IZBIRNO	Projektno delo (POM)				18	18	1
Skupaj E		102	153	153	246	612	26
Skupno število ur pouka (A+B+E)		1149/32,8	1155/34,9	1122/34	1097/34,3	4479	216
Poklicna matura (izdelek oz. storitev)							4
Skupaj kreditnih točk							240
Število tednov izobraževanja v šoli		35	33	33	34	135	
Št. tednov praktičnega izobraževanja v podjetju		–	2	2	-	4	
Število tednov interesnih dejavnosti		3	3	3	2	11	
Skupno število tednov izobraževanja		38	38	38	36	150	

*Odprti kurikulum je okvirni predlog izobraževalnih vsebin in ga načrtujemo skupaj s socialnimi partnerji.

p – 33. in 34. teden sta v pripravi na POM

i – izbirno 3. ura športne vzgoje

pd – projektno delo – 18 ur (izdelek oz. storitev za POM)

Impro discipline v osnovni šoli

Simona Špolad

Osnovna šola Stražišče Kranj, Slovenija, sjereb9@gmail.com

Izvleček

Prispevek predstavlja gledališko dejavnost v osnovni šoli. Avtorica prispevka prikaže način, kako je umestila discipline impro gledališča v redni pouk (izbirni predmet gledališki klub, razredne ure) in interesne dejavnosti – v skladu z učnim načrtom. Pri tem je poudarila lastno motivacijo in osebno motivacijo učencev, ki se vključujejo v interesno dejavnost in izbirni predmet. Avtorica opiše nekaj najbolj priljubljenih impro dejavnosti pri učencih. Nadaljevanje govori o metodah dela in rezultatih vključevanja impro dejavnosti v pouk.

Ključne besede: gledališče, osnovna šola, gledališki klub, impro gledališče, impro disciplina

Improvisational techniques in primary school

Abstract

The article presents theatre activity in primary schools. The author illustrates the implementation of improvisational forms in her teaching methods as well as extra-curricular activities. She stresses the importance of the motivation (her own as well as her pupils'). She describes some of the most popular improvisational forms among pupils. In the article, you can also read about the methods used and goals achieved with improvisation.

Key words: theatre, primary school, drama club, improvisational theatre, improvisational forms

1 Gledališče

Gledališče je dramska umetniška dejavnost, ki z nastopajočimi osebami, njihovim ravnanjem in dialogom prikazuje dramske prizore in dejanja. Pri igranju gledaliških predstav igralci igrajo z besednim in nebesednim jezikom, mimiko, gestiko in z drugimi izraznimi sredstvi.

Gledališče se je začelo razvijati v starem veku v Grčiji. V zgodovini se je razvijalo v različnih oblikah in zvrsteh.

2.1 Kaj je impro gledališče?

Ena od oblik gledališča je tudi impro gledališče. Prvič se je pojavilo v Angliji v 60. letih 20. stoletja pod imenom Theatresports in se počasi širilo po Evropi in svetu. Impro gledališče predstavlja kratke igrane prizore, ki nastajajo pred gledalci brez vnaprej pripravljenega besedila in brez rekvizitov. Prizori imajo določena pravila, ki jih določajo impro discipline, zato je mogoče igrati pred vsakim občinstvom – če le zna jezik, v katerem se prizor odvija; pri določenih disciplinah jezika sploh ni ali namesto njega nastopajoči uporabljajo džibriš: to je jezik, ki ga nihče ne razume, uporabljamo ga le, kadar želimo prizor popestriti z jezikovnimi elementi (ki pa naj ne prevladajo). Oder mora biti primerno velik in opremljen z osnovnimi odrskimi lučmi. V ozadju odra sta semafor s tremi lučmi in ura, ki v disciplinah meri in odšteva čas. Tega na osnovnošolskem odru nimamo in na približevanju koncu prizora opozarjamo mentorji.

2.2 Improliga, Šila in MIŠ

Tekmovanja v impro disciplinah potekajo za odraslo občinstvo; lani smo praznovali tudi dvajset let od nastanka Šolske impro lige ali Šile: gre za srednješolsko tekmovanje v gledaliških improvizacijah. Šilo je v srednješolsko življenje uvedla mentorica Mojca Dimec Bogdanovski, ki je tudi zbrala vse discipline in jih prvič opisala v delovnem snopiču (v šolskem letu 2004/2005) – ta pravila so v veliko pomoč mentorjem. Mojca Dimec Bogdanovski na Srednji vzgojiteljski šoli in gimnaziji v Ljubljani poučuje različne predmete, povezane z gledališčem (zgodovina plesa in odrske umetnosti, impro delavnica, zgodovina in teorija drame in gledališča) na gledališki smeri in vsako leto pripravi zaključno produkcijo posameznih letnikov.

»Impro discipline so odlični učni material za mlade improvizatorje /.../, saj omogočajo in zahtevajo stalno zavzetost in osebno svobodo. Z njihovo pomočjo se zelo hitro doživi

neposredna gledališka izkušnja, tako se spontano pridobivajo in razvijajo osebne tehnike in spretnosti, ki so potrebne za igro v improvizacijskem ali dramsko igro v neimprovizacijskem gledališču. S pomočjo intuitivnega vedenja /.../ improvizatorje naučijo delovnih navad, discipline, postopkov, tehnik in metod, ki so povezane z gledališko, improvizacijsko ali neimprovizacijsko prakso. Preigravanje in urjenje impro disciplin omogoča mladostniku improvizatorju povečanje osebne zmožnosti doživljanja na fizični in intelektualni ravni, predvsem pa ga na intuitivni ravni /.../ vrača k spontanosti, kjer se sproščata osebna svoboda in lastni ustvarjalni izraz. Z zmožnostjo v domišljiji ustvariti situacijo in v njej igrati vlogo /.../ se pridobivajo temeljne igralske izkušnje, spoznava se odrski prostor in zakonitosti igranja v njem, razširjajo se estetska, intelektualna obzorja, improvizatorji se usposablajo za kritično-analitični odnos do sebe ter ustvarjajo tudi lastni gledališko-predstavitveni, idejni in estetski svet. Psihološka svoboda v impro delavnici ustvarja pogoje, v katerih sta prisila in konflikt odpravljena« (M. Dimec Bogdanovski, 2004/2005, 2).

Tekmovanja v gledaliških improvizacijah ali Impro ligo je v slovenski prostor uvedla skupina Ana Monroe leta 1993. Liga deluje v okviru Kulturno umetniškega društva France Prešeren iz Ljubljane. Impro liga je tekmovanje v gledaliških improvizacijah, ekipe pa prihajajo iz vse Slovenije. Med igralci je največ amaterjev (bivših šilarjev) in tudi nekaj že uveljavljenih dramskih gledaliških igralcev. Tekmovanje je razdeljeno na predtekmovanja in glavni del; prizorišča so bila v zadnjih letih različna: KUD Franceta Prešerna Trnovo, City Teater in KUD Španski borci. (Moram omeniti, da jedro slovenskega stendapa prav tako izhaja iz Impro lige.) Impro tekma v Impro ligi ima dva sodnika, ki po pravilih ocenjujeta zaigrano na odru, svoje pa z glasnim izražanjem mnenja in z glasovanjem z zastavicami pove tudi občinstvo. Občinstvo pri posameznih disciplinah izrazi svoje predloge (čustvo, prostor prizora, osebe, žanr ...) – gledalci so torej na impro tekmi nujno potrebni. Sploh pri mlajših skupinah se pogosto zgodi, da gledalci bučno navijajo za svoje, zato za red in pravičnost poskrbita sodnika.

Na impro tekmi tekmujeta dve igralski skupini, ki ju sestavlja različno število tekmovalcev (v vsaki skupini jih je najmanj pet). Discipline so določene v naprej; pri odraslih skupinah se je nekaj let nazaj uveljavilo, da je zadnja disciplina izziv nasprotne ekipe: v praksi smo bili priča temu, da so se pravila posameznih disciplin pomešala in nastali prizori so bili povsem presenetljivi in sveži.

Dogajanja na odru in med gledalci usmerja, spodbuja in po potrebi miri voditelj: pobira predloge in sestavi oceno, ki jo občinstvo izrazi s ploskanjem ali z dvigom zastavic dveh barv. Voditelj na začetku tudi „ogreje“ občinstvo. Sodnika sestavita sodniško oceno, vodita zapisnik in opozarjata na konec prizora z zvončkom. Oblečena sta v togo, da je njuna vloga bolj svečana. Svojo oceno zapisujeta na šolsko tablo, ki stoji ob robu odra. Sodnikov na nastopih MIŠ ni.

2.3 Zakaj je impro primeren za osnovno šolo?

V osnovni šoli poučujem slovenščino. Pri rednem pouku učenci radi prebirajo dramska dela, se postavijo v vlogo dramske osebe ali odigrajo krajše dramske prizore, ki jih včasih tudi sami napišejo. Ugotavljam, da je v učnem načrtu premalo dramskih del. Ob začetku uvajanja devetletke sem ponudila izbirni predmet Gledališki klub, ki je bil vsako leto dobro obiskan. Ko sem začela pisati časovni raspored učne snovi, sem ugotovila, da bom težko pripravila igrano predstavo, ki bo v javno nastopanje v veliki meri enakomerno vključevala vse otroke. Ker sem sama zvesta obiskovalka tekmovanj v Impro ligi, sem se odločila, da na polovico ur izbirnega predmeta uvedem impro discipline.

Pri splošnih ciljih iz učnega načrta sem s tem „pokrila“ naslednje cilje:

- učenci pridobivajo bralno in gledališko kulturo,
- oblikujejo stališča,
- razvijajo zanimanje za sprejemanje različnih gledaliških predstav (mladinsko gledališče, ulično gledališče),
- samostojno ustvarjajo.

Funkcionalni cilji:

- učenci doživljajo in sooblikujejo prvine gledališke umetnosti,
- spoznavajo zgradbo dramskega besedila,
- udeležujejo se posamičnih ali skupinskih vaj in sproščeno improvizirajo besedila,
- ogledajo si predstavo/-e, se o njej/njih pogovarjajo in jo/jih vrednotijo,
- spoznavajo glavne prvine gledališkega dogodka, tj. gledališko komunikacijo in njeno aktualnost (igralci – predstava – skupinski gledalec),
- spoznavajo raznolikost disciplin, ki so povezane z gledališčem,
- razvijajo zmožnosti izražanja z mimiko, s kretnjami, z gibanjem in govorom v odorskem prostoru,
- pripravljajo razredno oziroma šolsko gledališko uprizoritev.

Učenci pri izobraževalnih ciljih spoznavajo prvine gledališke umetnosti, pridobivajo temeljne gledališkoteoretične pojme, poglobljajo in usvajajo literarnovedno znanje, povezano z dramatikom.

Na naši šoli skupaj z zunanjo mentorico Nežko Kukec izvajava tudi impro krožek. Nežka je bivša šilarka in improvizatorica, sama pa sem opravila tri tečaje za mentorje pri KUD-u Franceta Prešerna. Obe sva navdušeni nad impro ligo, impro gledališčem in zelo motivirani za izvajanje impro dejavnosti.

Z učenci impro krožka sva se vključili tudi v Malo impro šolo, ki je letos praznovala 10. obletnico obstoja. Dolgo časa smo bili edini predstavnik z Gorenjske, predlani pa se je pridružila tudi skupina z OŠ Orehek Kranj. V MIŠ sicer večinoma nastopajo ljubljanske osnovne šole in OŠ Marije Vere iz Kamnika. Naši nastopi so bili nekaj let v KUD Franceta Prešerna v Trnovem, zadnja tri leta pa v Pionirskem domu v Ljubljani. Za mlade improvizatorje so nastopi dober način, da se predstavijo pred neznanim občinstvom, vendar pa njihovih nastopov ne ocenjujejo sodniki, ampak „mehko sodbo“ poda vodja tekmovanja Urša Strehar Benčina. Vsako leto pripravimo tudi nastop za starše in obogatimo šolske proslave ter praznovanja v krajevni skupnosti.

Za samo sodelovanje pri izbirnem predmetu in pri interesni dejavnosti je zelo pomembna notranja motivacija učencev. Nekateri impro gledališče poznajo zato, ker so v njem nastopali starejši sorojenci, drugi so zanj izvedeli od prijateljev, staršev, iz medijev ali pa se zanj navdušijo na razrednih urah.

Impro discipline uporabimo na razrednih urah, da se sošolci bolje spoznajo in da smo vsi aktivni pri poslušanju, izražanju mnenj ter da vadimo javno nastopanje in odzive nanj.

Primer: na prvi razredni uri v 6. razredu se postavimo v krog in si izmenjamo besedne in gibalne asociacije glede na prvi črko v imenu. Učenci si tako že prvi dan zapomnijo imena sošolcev (tudi z asociacijami), največ pa je to vredno za učiteljico. Ko učenca pokličeš po imenu že prvi dan, se začne graditi medsebojno zaupanje.

Z improm učenci vadijo vztrajnost, urijo se v javnem nastopanju, učijo se poslušanja, privzemajo statuse v določenih prizorih in jih po potrebi tudi zamenjujejo, razvijajo delovne navade in se predvsem učijo poslušanja, zaupanja in sodelovanja, da prizor ohrani svojo svežino in bistvo.

2.4 Kako se pripravljamo na igranje dramskih prizorov?

Na začetku se igralci in mentorici vedno ogrejemo. Za ogrevanje uporabimo tri ali štiri ogrevalne discipline. Naj jih naštejemo samo nekaj: bibitibitibob, bunny-bunny,

asociacije, asociacije v enakem vrstnem redu, ploskanje (tri limone), gibi in poustvarjanje predmetov ... Pri njih sodelujemo in se ne blokiramo, kar je še posebej pomembno za kasnejše igranje, za gradnjo dramskih prizorov. (Blokiranje: nasprotovanje izrečenim predlogom; igralci se morajo v prizoru strinjati ali pa ponuditi stranski izhod). Pri ogrevalni disciplini bibitibitibob gradimo mini prizore po pravilih impra in lastnih pravilih: kamikaze, drevored, bob, antibob, mikser, toaster, Helena Blagne, Tanja Žagar, James Bond ...

Impro discipline se delijo na šest sklopov: Eksperti (Strokovnjaki), Bla-bla, Pripovedi, Marš, ven!, Zmigaj se in Ta poskočne.

V osnovni šoli iz prvega sklopa igramo naslednje: ekspert ekspert (strokovnjak strokovnjak), expert džibriš (strokovnjak za latovščino), zgodovinski dogodek in TV-dnevnik.

Pri sklopu Bla-bla učence najbolj pritegnejo: sinhronizacija, od p do p, redkeje didaskalije in kvadrat.

Sklop Pripovedi je za osnovnošolce zanimiv zaradi discipline z imenom crkn', nato pa še roke in pisalni stroj.

Četrti sklop Marš, ven vsebuje tri minute, žur, govorilno uro in policijsko preiskavo. Tu gre za ugibalne discipline: eden od igralcev je v suspenzu, saj mora pred določanjem prizora/čustva/greha zapustiti prostor in zahtevano uganjevati samo preko namigov soigralcev.

Iz sklopa Zmigaj se so za osnovnošolce še posebej primerni: stop, eksotični šport, neznani predmet, polovični čas in le kaj rabim.

Od Ta poskočnih igramo: džuboks, šizorandi – čustva (zmedeni zmenek – čustva) in šizo psihiatra.

2.5 Kako delamo z mladimi improvizatorji?

Po začetnem ogrevanju (približno 20 minut) se lotimo gradnje dramskega prizora. Mentor na prvih vajah razloži pravila, po katerih bomo igrali. Kdo bo sodeloval pri določeni disciplini, je najprej prepuščeno učencem: seveda so najprej na vrsti najbolj pogumni, potem pa tudi mentor presodi, da v naslednji prizor iste discipline povabi še preostale igralce. Za samo sodelovanje sta torej pomembni notranja in tudi zunanja motivacija (sploh na prvih urah), ki kasneje prerašča v notranjo.

Izbrala sem po eno od disciplin iz vsakega sklopa.

- 1) TV-dnevnik: oblika televizijskega dnevnika. Vodita ga voditelj in sovoditelj, prizor pa soustvarjata poročevalec s terena, vremenar ali športni komentator, ki se v eter oglašata v živo. (V osnovni šoli disciplino popestrimo tudi s kamermanom, z lučkarjem in maskerko, da lahko sodeluje čim več igralcev.) Gledalci določijo prevladujočo temo TV-dnevnika, sovoditelju določijo neko hibo (npr. da se boji lastne roke), poročevalec s terena je z nečim obseden, vremenar pa ima tudi kakšno obsesijo. Te določitve vplivajo na igrani prizor. Naloge te discipline: upoštevanje soigralca, poslušanje, raziskovanje telesa, čustev in značajev. Besede so pomembne, vendar morajo biti dopolnjene z gibi. Dramski prizor se mora graditi do vrha in nato do razpleta.
- 2) Disciplino od p do p igrata sva igralca, ki ustvarjata dialog. Vsaka soigralčeva replika se mora začeti z novo črko abecede. „Odigrati“ morata vso abecedo. Čas trajanja ni omejen. Naloge, ki jih morata upoštevati: v ospredju so besedne prvine, ki jih morata podkrepiti s telesom, in pravila za gradnjo dramskega prizora. Gledalci določijo prostor, v katerem se odvija prizor, odnos med igralcema in začetno črko abecede.
- 3) Pisalni stroj: to je igra za neomejeno število igralcev, ki jo vodi pisatelj, ki s pripovedovanjem gradi dramski prizor. Sedi na stolu ob robu prizorišča in uprizarja tipkanje na pisalni stroj, obenem pa pripoveduje zgodbo. Tipkanje odvrta pozornost s pripovedovanja in pisatelju omogoča, da zbere misli. Soigralci po svoji presoji zaigrajo, kar je povedal pisatelj, prizor neredko tudi nadgradijo in ga popestrijo – z nebesednim in besednim jezikom. Izzivi so: sodelovanje v prizoru, poslušanje, upoštevanje odrskega gibanja (gledalcem ne kažemo hrbta), upoštevanje gradnje dramskega prizora (govorna spretnost, gibalna aktivnost in odrska orientacija). Pisatelj usmerja prizor, ga tako rekoč režira, igralci pa upoštevajo zgodbo in jo nadgrajujejo. Gledalci določijo naslov zgodbe in žanr (vrsto/zvrst besedila).
- 4) Disciplina tri minute (ki traja štiri minute): je gibalna, pantomimska igralci lahko uporabljajo pantomimo in džibriš (enkrat in neponovljiv jezik). Trije igralci zapustijo prostor, gledalci pa četrtemu določijo prostor, poklic in morilsko orodje, ki ga mora „prenesti“ soigralcem. Soigralci sodelujejo v prizoru, ponavljajo za predhodnikom in prizor tudi nadgrajujejo. Naloge: učinkovito obvladanje orientacije na odru, opazovanje in upoštevanje soigralca, igranje z vsem telesom ter upoštevanje pravil gradnje dramskega prizora. Pri tej disciplini igralci spoznajo tudi moč kretenj, gibov, nebesednega jezika in velik pomen besednega jezika (ki ga ne smejo uporabiti).
- 5) Iz zadnjega sklopa je za osnovnošolce zelo primerna disciplina stop, v kateri lahko sodelujejo vsi igralci. Začneta jo dva, ki jima gledalci določijo izhodiščni položaj ali osebi, ki ju predstavljata. Igralca izhajata iz osnovne poze ali odnosa, nato pa napravita mini prizor; ostali igralci ju zamenjajo z glasnim stop, kadar dobijo idejo, kako napraviti drugačen prizor. Upoštevati morajo, da je mini prizor dokončan. Eden od igralcev »zamrzne« in zamenja ga drug improvizator.

Dosegati mora čim bolj verjetno logičnost v privzeti kretnji in zavestno kršiti prejšnji prizor ter ga nadomestiti z drugim. Zelo pomembno je, da se soigralci med seboj ne blokirajo, ampak da v prizoru sodelujejo. Včasih v prizor „vskočijo“ tudi ostali in ga dopolnijo, kar imamo za nadgradnjo prizora.

3 Zaključek: Doseženi cilji pri delu z mladimi improvizatorji

Z obiskovanjem dejavnosti, pri katerih uporabljamo impro discipline, učenci vadijo vztrajnost, krepijo skupinski duh, saj dober prizor nikoli ne nastane takrat, ko v skupini ni sinergije, javno nastopajo in pridobivajo samozavest. Najbolj pomembno je, da učenci prisluhnejo sogovorniku, ga poslušajo, se znajdejo v nepredvidenih situacijah na odru, se ne blokirajo, privzemajo statuse in jih zamenjujejo ... Učenci na ta način razvijajo tudi delovne navade ter duševno in intelektualno rastejo, nenazadnje pa šolski prostor lahko povežejo tudi z zelo pozitivno izkušnjo brez ocen in prisile.

4 Viri in literatura

Dimec Bogdanovski, M.: Impro discipline (delovni snopič). Ljubljana: KUD France Prešeren, 2004/2005.

Učni načrt za izbirni predmet Slovenščina – Gledališki klub. Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Slovenscina_izbirni.pdf (pridobljeno: 29. 5. 2017).

Mesto mladih (portal za dijake in 9. razred). Dostopno na: <http://www.mestomladih.si/splosno/clanki/gledaliski-impro/> (pridobljeno: 30. 5. 2017).

Učna gozdna pot Srjanski hrib

Jana Šturm

Osnovna šola Šenčur, Slovenija, sturmjana1@gmail.com

Izvleček

Z interesno dejavnostjo Ustvarjalnost, inovativnost in podjetnost želijo učitelji poiskati pristope, ki spodbujajo in opogumljajo učence, da se bodo v šoli v večji meri lahko izražali inovativno. Učenci ustvarjajo nove zamisli, znajo dobro razviti idejo, ji dati oprijemljivo obliko in jo uporabiti ter jo v prihodnje tudi tržiti. Učenci osmega in devetega razreda Osnovne šole Šenčur so v okviru interesne dejavnosti Ustvarjalnost, inovativnost in podjetnost pripravili in vodili naravoslovni dan, katerega tema je bila Gozd za učence 7. razreda. Pod mentorstvom učitelja so učenci oblikovali knjižico Vodenje po učni gozdni poti – Srjanski hrib. Ob koncu šolskega leta so učenci, ki so interesno dejavnost obiskovali, raziskali, kako so se učenci-učitelji počutili v vlogi učitelja. Zanimalo jih je, ali učenci v vlogi učitelja glede na pridobljeno izkušnjo zdaj bolje razumejo delo učiteljev. Raziskali so tudi, ali so bili učenci v vlogi poslušalcev bolj motivirani za delo, ker so naravoslovni dan pripravili njihovi vrstniki.

Ključne besede: naravoslovni dan, Srjanski hrib, inovativnost, učenci-poslušalci, učenci-učitelji

The Srjanski hrib forest learning path

Abstract

The aim of extracurricular activity called Creativity, innovativeness and ambitions is to find approaches that would motivate and encourage pupils to express themselves in an innovative way. Pupils create new ideas, are able to develop, realise and even market them. Eight- and nine-graders of Šenčur Elementary School, who have decided for the extracurricular activity Creativity, innovativeness and ambitions developed and then coordinated a lesson in nature for seventh-graders. The subject of the lesson was »Forest«. The pupils formed a guide booklet about the learning path »Srjanski hrib« under their teacher's supervision. At the end of the school year the pupils visiting extracurricular activity researched how the pupil-teachers felt in the role of teachers. They were interested in whether pupils, who played the role of teachers, have a different view of teachers' work. They were also interested in whether pupil-listeners were more motivated for work since the teachers were their peers.

Key words: nature school day, the hill »Srjanski hrib«, innovativeness, pupil-listeners, pupil-teachers

1 Opis dela skupine interesne dejavnosti

1.1 Definicija problema

V 1. fazi – definicija problema – so učenci kritično opazovali probleme v njihovi okolici. Delo je potekalo v skupinah. Probleme smo skupaj analizirali. Po kritični presoji problemov smo se odločili za izvedbo naravoslovnega dne po učni gozdni poti (lokalno okolje) za učence sedmih razredov.

1.2 Opazovanje

V 2. fazi – opazovanje – je delo potekalo v skupinah, kjer so učenci zbirali informacije o nastanku in namenu učne gozdne poti. Ogljedali so si video posnetke na temo gozd. O tem so potekale razprave in diskusije. Učenci so izvedli nekaj praktičnih vaj in nalog. Delo je potekalo na terenu, kjer so neposredno zbirali informacije in ideje (ob ogledu učne gozdne poti so se odločili, da bodo poleg izvedbe naravoslovnega dne postavili tri dodatne učne table). Povabili smo g. Janeza Logarja, direktorja Gozdnega gospodarstva Kranj, in go. Majo Markič, občinsko krajinsko arhitektko občine Kranj. Podrobno sta nam predstavila nastanek in vsebino učne gozdne poti. Učenci so ob tej priložnosti izvedli intervju z gostoma in s tem pokazali samostojnost in iznajdljivost pri delu. Učence sva za izvedbo intervjuja predhodno usmerili mentorici. Ob tem smo pridobili informacije za nadaljnje delo – postavitve učnih tabel, pridobitev dovoljenja lastnikov zemljišč ... Delo je potekalo v računalniški učilnici, na terenu.

1.3 Pridobivanje idej

V 3. fazi – pridobivanje idej – so učenci na osnovi izbranih podatkov iskali zamisli za rešitev problema s pomočjo tehnike »nevihta možganov«. Ponovno so si ogledali gozdno učno pot in ob tem razmišljali o rešitvah oziroma dodatnih idejah. Pri tem jih je spremljala in spodbujala učiteljica biologije ga. Milena Renko, ki je sodelovala tudi pri načrtovanju vsebine gozdne učne poti. Pri oblikovanju njene vsebine (legende in miti Srjanskega hriba) nam je pomagala učiteljica zgodovine in slovenščine ga. Olga Tomažič. Delo je nato potekalo samostojno po skupinah: iskanje literature, gradiv na spletu, strokovnih knjig ob pomoči mentoric. Ob tem dejanju so učenci pridobili veliko idej o sami izvedbi naravoslovnega dne in podali idejo, da bi svojo storitev ponudili tudi drugim šolam in krajanom občine Šenčur.

1.4 Prototipiranje

V 4. fazi – prototipiranje – smo izvedli poskusno vajo za izvedbo naravoslovnega dne kot vrsto storitve. To smo večkrat ponovili in na ta način preizkusili vrsto alternativ in izboljšav. Prototipiranje smo podkrepili s fotografijami in video posnetki, na podlagi katerih smo odkrili pomanjkljivosti našega procesa. V tej fazi so bili dobrodošli nasveti učiteljev različnih strokovnih področij, kar smo upoštevali. K reševanju problema smo povabili učiteljico zgodovine in učiteljico biologije. Njuna strokovna pomoč nam je olajšala delo. Z učiteljico biologije Mileno Renko smo po posameznih skupinah opravili razgovore o določeni vsebini naravoslovnega dne ter skušali odpraviti posamezne nepravilnosti.

1.5 Implementacija

V 5. fazi – implementacija – smo stopili v stik z županom občine Šenčur in krajinsko arhitektko. Učenci so županu občine Šenčur predstavili naše delo in se dogovarjali glede sredstev za postavitev treh dodatnih učnih tabel. Pripravili smo knjižico Vodenje po učni gozdni poti – Srjanski hrib. Vsebina knjižice, ki je v tej nalogi tudi predstavljena, opisuje posamezna področja učne gozdne poti, ki je prevedena tudi v angleški jezik, z namenom širše uporabe. Pri tem sta nam pomagali učiteljici slovenščine Olga Tomažič in angleščine Barbara Stegnar.

V našem primeru smo pripeljali projekt do čim bolj zaključenih faz. Svojo idejo od zamisli do končnega izdelka oziroma storitve in ustrezno uporabo le-tega smo ob pomoči učiteljice Milene Renko javno predstavili vodstvu šole.

Knjižico Vodenje po gozdni učni poti – Srjanski hrib so učenci pripravili za namen javne predstavitve Srjanske gozdne učne poti. Vodenje po njej so izvedli učenci naše OŠ za vse 7. razrede in jo predstavili tudi krajanom Šenčurja ter županu. Storitve so predstavili in oglaševali v občinskem časopisu Jurij.

2 Knjižica, ki je nastala ob našem delu

Pri načrtovanju učne poti na območju Srjanskega hriba smo si začrtali naslednja izhodišča:

- seznanitev z naravnimi razmerami,
- seznanitev z različnimi vrstami ekosistemov v naši krajini (gozd, travnik, potok ...),
- seznanitev s posebnimi in prezrtimi rastlinskimi vrstami (zaščitene in ogrožene vrste, gobe),
- seznanitev z značilnostmi živalskega sveta (divjad, ptice),
- seznanitev z obstoječimi degradacijami v okolju in sedanjo ter potencialno ogroženostjo krajine (smetišče),

- seznanitev z obstoječo naravno in kulturno dediščino in načinom varovanja le-te,
- možnosti za rekreacijo.

2.1 Kratek opis območja

»Na Kranjskem polju, med vasi Šenčur, Luže in Visoko, se iz ravnice dviguje manjša vzpetina, imenovana Hrib (451 m). Domačini ga imenujejo tudi Srjanski, Lužanski ali Visoški hrib.

Vasi so obdane s polji in gozdnimi zaplatami, čez polje pa teče potok Olševnica, ki med Lužami in Srednjo vasjo ponikne in steče v podzemlje.

Kamnina na hribu je konglomerat, je zakrasel z več manjšimi in eno večjo vrtačo. Na SZ strani se hrib dviga nad prodnim nanosom. Na JZ strani vzpetine je razkrit sprijet konglomerat, ki je iz terciarja. Konglomerat je prekrit s preperino, ki vsebuje prodnike, ki so lepo zaobljeni in različnih velikosti. Hrib je porasel z gozdom, med drevesnimi vrstami prevladujejo pravi kostanj, rdeči bor, smreka, beli gaber in hrast – graden. Pod vzpetino so v blagih terasah njive in travniki. Pred zadnjo poledenitvijo je tukaj verjetno tekla reka Kokra, ki je ustvarila terase« (Logar, 2012).

2.2 Podatki o poti (dolžina, višinska razlika, vstopne točke, mirujoči promet)

»Srjanska učna pot je po cesti dostopna iz 3 glavnih smeri: Srednje vasi, Luž in Visokega. Pot je speljana krožno, in sicer v dveh variantah: krajši (460 m) in daljši (2290 m). Pot je prehodna vse leto, razen morda v času visoke snežne odeje. Krajša pot je dostopna in uporabna tudi funkcionalno oviranim. Vključuje tudi otroško igrišče in opazovalnico ob ribniku pri zadrževalniku in je dostopna otrokom vseh starosti. Najvišja točka učne poti je na Hribu (449 m nadmorske višine), najnižja točka pa pri prečkanju glavne asfaltne ceste na južnem delu (424 m nadmorske višine). Višinska razlika je torej 25 metrov. Mirujoči promet je urejen na dveh parkiriščih, severno od ribnika in pri cerkvah Sv. Katarine in Sv. Radekunde. Na teh mestih sta tudi predvideni dve informativni tabli, ki vključujeta prikaz poteka poti in glavne tematske točke« (Logar, 2012).

2.3 Potok Olševnica

Do leta 1910 je bil glavni vir vode potok Olševnica. Ta izvira v vasi Olševke ter teče skozi vasi Luže, Srednja vas, Šenčur in se razliva v jamo v gozdu pod Šenčurjem. Znana navada je bila, da so ljudje na veliko soboto šli k potoku in se umili po obrazu – s tem naj bi dosegli, da bi imeli lep obraz. Otroci so v potoku lovili postrvi in rake ter se poleti kopali. V Šenčurju je po izgradnji vodovoda potok postal nepotreben in so ga zasuli. Speljali so ga v gramozno jamo v Srednji vasi. Zgornji del potoka od izliva do zajetja v Srednji vasi pa je danes žal močno onesnažen.

2.4 Pomen gozda

Pomen gozda je večplasten, odvisno od tega, iz katerega izhodišča želimo pomen gozda ocenjevati. Razlikujemo ekološki in antropološki vidik gozda. Z vidika ekologije je gozd nepogrešljiv del naravnega okolja. Neokrnjeno delovanje ekosistema je nenadomestljivo pri tvorbi in ohranjanju biološkega in ekološkega ravnovesja v naravi. Posledično pa je bioekološko ravnovesje neizogiben pogoj tudi za obstanek človeka v okolju. Z vidika človeka so pomembne predvsem koristi, vezane na gozd. Materialne koristi se nanašajo na dobrine, ki jih neposredno pridobivamo iz gozda. Mednje uvrščamo les in druge gozdne proizvode, kot so plodovi, divjačina, med, gobe, zelišča, smola, itd. Javne koristi gozda izhajajo iz značilnih lastnosti ekosistema. Vplivajo na človekovo bivalno okolje. Varujejo tla in brežine pred erozijo, prehitrim odtekanjem vode, izsuševanjem, vetrovi, plazovi. Gozdna mikroklima blaži klimatske ekstreme. Fotosinteza v gozdu obnavlja zrak in zračno vlago. Zato je gozd prijetno in privlačno okolje za oddih, rekreacijo in številne dejavnosti, ki jih človek v njem izvaja.

2.5 Gozdni bonton

Majhna in velika drevesa ter grmi so živa bitja, zato jih spoštuj in ne poškoduj. Gozdno cvetje, gobe, plodovi in mah so nujni za življenje gozda, zato je nabiranje omejeno s predpisi. Ne uničuj rastja, gob, mahu. Okrasna drevesca za praznike kupujemo na trgu in pazimo, da bodo opremljena s plombo – nalepko, kot določa predpis.

Pešpoti v gozdu nas vodijo in nam odpirajo zanimivosti in zakladnice narave. Uporabljal jih in ne hodi po brezpotjih. Kažipote, oznake, ograje, mostove, klopi in druge naprave ohrani nepoškodovane za vse obiskovalce gozda. Smeti in odpadki ne spadajo v gozd. Pospravi jih za seboj in odnesi v smetnjak oz. na odlagališče.

Ogenj uniči drevesa, druge rastline in živalski svet, zato je v gozdu prepovedano kuriti.

Ne vznemirjaj s hrupom gozdnih živali. Te so zelo plašne in se pred človekom umaknejo.

Vožnja je v gozdu dovoljena le po cestah, če poseben znak tega ne prepoveduje. Ne parkiraj vozila kjerkoli, ampak vprašaj za dovoljenje lastnika zemljišča.

Gozd je dom živali, zato ga ne uničujmo, ampak skrbimo zanj. Živalim je gozd tako kot nam hiša.

2.6 Glive v gozdu

Naloga gliv v gozdu je, da so razkrojevalke. Poleg gliv so glavne razkrojevalke še bakterije. To pomeni, da z razgradnjo odmrlih delov rastlin in živali sklenejo kroženje snovi v naravi. Najbolj znane glive so gobe, čeprav je goba le manjši nadzemni del glive, ki služi tvorbi trosov in razmnoževanju. Podzemni del glive pa je podgobje, ki je sestavljeno iz hif. Glive večino svojega življenja preživijo kot hife. Goba je sestavljena iz klobuka, trosovnice, beta, obročka in gomolja. Podgobje so po navadi korenine. Poznamo več vrst gob. Užitne, pogojno užitne, mlade užitne, neužitne, strupene in smrtno strupene. Zato moramo biti pri nabiranju previdni in nabirati le nam dobro poznane gobe. Seveda pa jih ne smemo nabirati neomejeno, ampak jih lahko en gobar nabere le 2 kg na dan, ker obstaja nevarnost iztrebljanja gob. To pa pomeni, da ne bi bilo več razkrojevalk, ki bi sklenjevale kroženje snovi v naravi. Nabirati jih moramo s košaro, da raznosimo trose.

2.7 Divjad in lovstvo

Divjad so prosto živeče divje živali, ki jih je dovoljeno loviti. So sestavni del narave in ekosistemov, v katerih bivajo. Med divjad spadajo srna, navadni jelen, divji prašič, lisica, jazbec, poljski zajec in navadni polh. Če najdemo mladička srne, ga moramo pustiti pri miru, saj ga mama ni zapustila. Ne smemo se jih dotikati, kaj šele jemati, saj s tem na njem pustimo svoj vonj, ki lahko resnično doseže, da mama zapusti svojega mladiča. Psi morajo biti privezani, saj mladičke lahko poškodujejo, ker ne bodo pobegnili. Naloga lovstva je gospodarjenje in upravljanje z divjadjo. To obsega ohranjanje, lov divjadi in ukrepanje v življenjskem okolju divjadi, ki pa se krči in v njem primanjkuje miru. Divjad v upanju na mir, zaradi utesnjenosti in iskanja hrane, zahaja na človeške vrtove in povzroča škodo.

2.8 Krmljene divjadi

Kakršnokoli zalaganje krmišč ali drugačno odlaganje krme v lovišču je protizakonito in kaznivo. Divjad krmijo s krmo, živalsko hrano, ki je večinoma rastlinskega izvora. Najpogosteje za krmo uporabljajo fižol, slamo, riž in navadno konopljo. Živali se krmi pozimi, ko zaradi nizkih temperatur, visokega snega in dolge zime same ne najdejo dovolj hrane za preživetje.

2.9 Mravlje v gozdu

Mravlje so za uravnavanje življenja v gozdni skupnosti izrednega pomena, ker:

- odstranjujejo mrtve živali in tako čistijo gozd,
- raznašajo semena in na ta način pomagajo razmnoževati različne rastlinske vrste,

- so skupaj s svojim zarodom pomembna hrana žuželkam, pticam, sesalcem, plazilcem,
- se prehranjujejo z rastlinojedimi žuželkami in tako zaščitijo drevesa in grme pred objedanjem listov teh žuželk.

2.10 Klopi

Klop je zajedavska pršica, ki se zadržuje v visoki travi, grmovju in podrasti vlažnih mešanih gozdov, zato se mu na sprehodu skozi gozd skoraj ne moremo izogniti. Aktivni so od pomladi do pozne jeseni in tudi v milejši zimi ne mirujejo. Njihovi najpogostejši gostitelji so gozdni sesalci in ptiči. Človek je zgolj njihov naključni gostitelj.

Klop ima več razvojnih stopenj. Kri sesajo samo larve, nimfe in samice. Preko ugriza prenašajo povzročitelje bolezni menigoencefalitisa in lymške borelioze. Svojo žrtev odkrijejo z zaznavanjem njene toplote in se nanjo prisesajo.

2.11 Sledi živali v gozdu

Če bomo pogledali gozdno podrast ali tla, bomo videli sledi srnjadi, jelenjadi, divjih prašičev, lisic in nekaterih drugih živali. Živali puščajo tudi druga znamenja, kot so postrgano listje na tleh, razrita ruša, izkopane luknje (brlogi), odtisi ležišč, zamazana in spraskana skorja dreves ter objedeni vršički drevja in grmovja. Najbolj zanimive pa so gozdne potke živali ali stečine, ki so za njih nekaj podobnega kot za nas ceste. Zelo pomembno je, da jim teh poti ne prekinemo, da se živali nemoteno gibljejo po svojem življenjskem prostoru.

2.12 Ptice

Ptice so nepogrešljiv del narave. Glede na njihove skupne lastnosti jih delimo v več skupin:

Ujede – dnevni plenilci (navadna kanja, navadna postovka, skobec, redek gost pepelasti lunj).

Kanja oz. mišar je naša najpogostejša ujeda. Opazili jo bomo v zraku, ko jadra in kroži ali pa ko sedi na kolu in čaka miško.

Sove – nočni plenilci (lesna sova, mala uharica):

Lesna sova je na območju šenčurskih gozdov redka. Mala uharica pa je redno prisotna, tukaj tudi gnezdi. Najlažje jo bomo zasledili v junijskih večerih, ko se mladiči v gnezdu oglašajo predirljivo piskajoče. To oglašanje se sliši tudi 1 km daleč.

Poljske kure (prepelica, poljska jrebica, fazan):

So najbolj ogrožene ptice zaradi intenzivnosti kmetijstva, npr. monokulture, uničevanja mejic in manjših gozdnih zaplat, pretirane uporaba pesticidov, zgodnje in pogoste košnje.

3 Zaključek

V prihodnje nas čaka še veliko dela, saj nameravamo skupaj z ostalimi učenci interesne dejavnosti *Ustvarjalnost, inovativnost in podjetnost* postaviti tri dodatne table na gozdni učni poti. Za to pa je potrebno zbrati dovoljenja lastnikov zemljišč in sredstva za izdelavo in postavitev tabel, kar je delno že v teku. Vodenje po gozdni učni poti bodo učenci v okviru interesne dejavnosti izvedli za vse učence 7. razreda naše šole. Storitve nameravamo nuditi tudi krajanom Šenčurja in okoliškim šolam ter se povezati s Turističnim društvom Šenčur in Društvom upokojencev Šenčur. Naša želja je predvsem mladim približati pomen in vlogo narave oz. gozda za ljudi in okolje, kjer živimo, in s tem oživiti Srjansko gozdno učno pot. V prihodnjem letu želimo, da se v našem lokalnem okolju (Srjanska učna pot) postavi trim steza.

Namen trim steze obsega spodbujanje zdravega življenjskega sloga s poudarkom na rekreaciji, povečanju kreativnega preživljanja prostega časa prebivalcev vseh starosti in skupin ter izboljšanje infrastrukture in dostopa do rekreativnih površin.

4 Viri in literatura

Bajd, B. et al. Naravoslovje 7. Ljubljana: Modrijan, 2003.

Brancelj, A. et al. Biologija. Ljubljana: DZS, 2001.

Cankar, A. et al. Razvoj, implementacija in evalvacija modela za spodbujanje inovativnosti učencev v osnovnih šolah (interno gradivo). Ljubljana, 2013

Glažar, S. et al. Naravoslovje za 7. razred devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS, 2002.

Logar, J., Srjanska učna pot (interno gradivo). Kranj, 2012.

Logar, J., Ustni vir. Kranj, 2013.

Muller, W., in Vrezer, A. Ptice Slovenije – mali priručnik. Ljubljana: DOPPS, 1998.

Pridobljeno s 25. 2. 2015 s <http://sentjanz.si/index.php/goznaokna/435-gozdni-rob>

Pridobljeno s 25. 2. 2015 s

http://www.gozdis.si/data/publikacije/40_Zgibanka_Meteoroloske_meritve.pdf

Pridobljeno s 26. 2. 2015 s <http://www.kalcevita.si/kislost-tal>

Kako učencem priljubiti ples

Nataša Zaletelj

Osnovna šola Naklo, Slovenija, natasa.zaletelj@os-naklo.si

Izvleček

Nataša Zaletelj je učiteljica razrednega pouka. Ples ji veliko pomeni in se zaveda, kaj vse človeku nudi, zato ga želi priljubiti tudi najmlajšim. S plesom razvija telesne in duševne sposobnosti svojih učencev, krepi socialni, čustveni in intelektualni razvoj otroka ter ustvarjalno mišljenje. Ker ima na področju plesnih začetkov veliko pozitivnih izkušenj, želi predstaviti primere dobre prakse s sodobnimi pristopi poučevanja plesa. Izbrala in opisala je nekaj plesnih igric, ki so otrokom najljubše. V prispevku želi predstaviti, kako začeti in pravilno motivirati otroke za ples, opiše tudi primer razreda, s katerim je v dveh letih naredila velik plesni korak naprej. Začeli so s plesnimi igricami, veliko motivacije, zaključili pa z razrednim plesom, ki so ga izpilili in zaplesali na več prireditvah, med drugim tudi predsedniku države, Borutu Pahorju. Učenci so spoznali, da ples ni le gibanje, temveč veliko več.

Ključne besede: ples, motivacija, plesne igre, poučevanje, nastop

How to make dancing popular with pupils

Abstract

Ms Zaletelj is a teacher in the first cycle of primary school. Dancing means the world to her and she is aware of its positive effects. That is the main reason she tries to make it popular with the youngest pupils. Dancing helps us develop physical and mental competences, strengthens our social, emotional and intellectual development and creative thinking. Due to ample positive experience in dancing, she would like to present examples of good practice of contemporary approaches to teaching dance. She describes a few dance games that are most popular with pupils and presents how to start this process and the correct ways of motivating children. A class, which has taken a big dancing step forward in the past two years, is presented as an example. They started with dance games and a lot of motivation and finished with a class dance, which they then perfected and started performing on different occasions for different audiences, even the President, Borut Pahor. Pupils realised that dancing involves much more than just movement.

Key words: dancing, motivation, dance games, teaching, performance

1 Ples

Ples je gibanje, povezan z glasbo in njenim ritmom. S plesom razvijamo telesne in duševne sposobnosti ter krepimo socialni, čustveni in intelektualni razvoj otroka. Z njim spodbujamo tudi ustvarjalno mišljenje. Ples je velikokrat tudi prijeten dogodek, ki lahko popestri različne situacije in razveseljuje tako odrasle kot otroke.

Telo je ustvarjeno za gibanje. In gibanje je življenje. Če bi se zaustavilo, bi vse zamrlo. In v tem gibanju, ki je neminljivo, je zakoreninjen ples in z njim tudi potreba ljudi po njem. (Bucik, 2011, 221)

Ritem je v plesu stalnica in spremlja otrokov razvoj že v materinem telesu in kasneje vse otroštvo. Otrok nosi v sebi prvinsko potrebo po gibanju v ritmu. (Zagorc, 2006, 12)

Ples je umeščen v učni načrti osnovne šole pri predmetu šport in prav je, da ga najmlajšim priljubimo že v prvem razredu, da ga spoznajo na prijeten način, namesto da bi bilo to nekaj neprijetnega ali celo odbijajočega. V zgodnjem otroškem obdobju otrokom z dobro motivacijo ples lahko priljubimo. Ali pa tudi ne. Prepričana sem, da vsak otrok lahko doseže najboljšo oceno pri plesu, če mu ga učitelj prikaže na pravi način. (Kovač, 2011)

1.1 Ples pri pouku

S plesom sem povezana celo življenje. V plesu sem uživala kot otrok, v plesu uživam in se sprostim tudi danes, kot odrasla oseba. Dojemam ga še globlje, ker sem tekom življenja spoznala, da je ples oblika gibanja, ki ti poleg telesne aktivnosti ponuja veliko ustvarjalnosti, socialnega čuta ter zabave ob igri in nastopih. Zato sem se odločila, da ga bom skušala priljubiti že najmlajšim otrokom.

Po poklicu sem učiteljica razrednega pouka. Pri urah športa sem se večkrat srečala s težavo pri motivaciji plesa, predvsem pri dečkih, kar mi je dalo še dodaten zagon pri iskanju motivacijskih plesnih igric. Med igranjem, ki sem ga poimenovala kar »igranje igric ob glasbi«, so se zelo hitro vživeli tudi dečki. Najbolje je s tem začeti takoj, v

prvem razredu. Vsako leto kasneje je to težje, a še vedno je ples možno priljubiti. Veliko iger je tekmovalne narave, saj otroci v tem starostnem obdobju zelo radi tekmujejo med seboj. Veliko vlogo igra tudi pohvala. Pozorna sem na to, da večkrat v uri pohvalim otroke. Plesne igrice običajno popestrim s kostumi in različnimi rekviziti. Plešemo s trakovi, ruti, pom-poni, z listi ...



Slika 1: Ples z ruti

Na začetku plesnih dejavnosti ne uporabljam prav pogosto besede »plešemo«, ampak »hodimo po ritmu, skačemo po ritmu, vrtimo se po ritmu ... Ko pa se otroci, ki niso sproščeni pri plesnih začetkih, omeščajo, in začnejo uživati v dejavnostih, takrat pa vedno večkrat uporabljam besedo ples.

1.2 Ples kot interesna dejavnost

Petnajst let se ukvarjam tudi s plesno interesno dejavnostjo, kamor prihajajo otroci, ki imajo interes za ples, učenje muzikalov, nastope ... Interesno dejavnost obiskujejo otroci od vrtca do 4. razreda. Na interesni dejavnosti izhajam iz interesa otrok, zato dajem velik poudarek ustvarjalnosti in samostojnosti. Velikokrat skupaj izberemo glasbo, na katero nastopamo, saj sem ugotovila, da ples lažje in hitreje dodelamo, če plešejo na glasbo, ki jim je všeč. Večkrat otrokom ponudim možnost, da sestavijo svoj ples. Nastopi pa so najboljša motivacija, da so plesi dodelani, usklajeni in estetsko dovršeni.



Slika 2: Ples za Noč čarovnic

2 Plesne igrice

Plesne igrice sem si izmislila sama, sproti, tekom mojega dela. Ideje za nove plesne igrice nastajajo še vedno. Prilagam jih tudi glede na praznike, običaje ...

Predstavljam izbor igric, ki so ga naredili otroci sami. Opisane igrice so jim najljubše.

Cilji plesnih igric:

- razvijanje ritma,
- razvijanje ravnotežja,
- pozorno poslušanje glasbe (hitra/počasna, tiha/glasna, besedilo),

- čutenje glasbe,
- natančno opazovanje,
- razvijanje refleksov,
- neverbalna komunikacija,
- sproščeno gibanje,
- vzpostavljanje stikov,
- približevanje,
- razvijanje medsebojnih odnosov in sodelovanja,
- občutek zaupanja,
- spodbujanje gibalne ustvarjalnosti in kreativnosti,
- krepitev samozavesti in pozitivne samopodobe,
- identificiranje s pravljичnimi junaki in junaki iz risank,
- razvijanje strpnosti,
- sprostitvev,
- uživanje v otroški igri,
- učenje slovenske himne, simbolov.

1.1 Otok

Na sredini prostora je mehka, nizka blazina. To je otok. Otroci ob glasbi plešejo (skačejo, se vrtijo, hodijo) okrog otoka. Če se med »plesom« kdo dotakne blazine, izpade. Ko glasba utihne, čimprej skočijo na otok. Učenec, ki je zadnji skočil na otok, izpade. Tako ponavljamo do konca. Izpadli učenci postanejo sodniki in pomagajo pri opazovanju. Zadnji trije učenci pridejo v boj za medalje. Medalje tudi podelimo in zapojemo slovensko himno.

1.2 Dežela igrač

Vsak otrok ima v roki svojo igračo. Z njo se ob glasbi sproščeno giblje po prostoru. Ko glasba utihne, igračo položi na tla. Na tleh je toliko igrač, kot je otrok v igri. Zato eno igračo vzamem s tal, da bomo lahko igrali igro izpadanja. Vse igrače so v deželi igrač in vse so »naše«, ni pomembno, okoli katere igrače otrok hodi. Pomembno je, da igrače ne pohodi in se je ne dotakne, drugače izpade. Ko otroci slišijo glasno glasbo, skačejo med igračami. Upoštevajo tudi ritem glasbe. Ko glasba postaja tišja, hodijo okoli ene igrače. Če pa glasba utihne, eno od igrač dvignejo visoko v zrak. Tisti, ki ostane brez igrače, izpade. Izpadli plesalec vzame s seboj eno igračo. Tako igro nadaljujemo.



Slika 3: Dežela igrač

1.3 Milni mehurčki

Določimo nagajivega možica, ki se skriva za navideznim grmom. Otroci se ob umirjeni glasbi spremenijo v milne mehurčke, tako da stopijo skozi obroč in začnejo poplesavati v vetru, lahko se združujejo z več balončki, lahko se odbijajo ... Uživajo v poplesavanju. Nato pride nagajivi možic in poka balončke. Tistega, ki se dotakne s prstom, počni in se uleže na tla. Ko so vsi balončki na tleh, nagajivi možic ob umirjeni glasbi piha prave milne mehurčke, ki padajo na otroke.

1.4 Grad

Določimo princeso in princa, ki za to igro dobita kroni. Otroci se ob glasbi gibljejo po prostoru. Tisti, ki ga princ ali princesa ulovita, se spremeni v kip. Ko vsi postanejo kipi, princ in princesa izbereta vsak svoj najlepši in najbolj domiseln kip za svoj grad. Igro nadaljujemo tako, da sta zmagovalna kipa naslednjo igro princ in princesa.

1.5 Lovimo objeme

Določimo otroka, ki bo lovil objeme ob glasbi. Zapik je, če se z nekom, ki ne lovi, objameš.



Slika 4: Povodi mož z Urško ob Ljubljani

1.6 Povodni mož

Enega od otrok oblečemo v povodnega moža, enega v Urško. Drugi otroci sklenejo krog in po ritmu glasbe hodijo v krogu. Zraven valovijo z rokami, ker ponazarjajo reko Ljubljanico. V krogu hodi povodni mož in in v roki nosi srce. Zunaj kroga hodi Urška v obratni smeri, kot se vrti krog. Naenkrat se reka odpre (otroci se spustijo), povodni mož objame Urško, ji podari srce in skupaj zaplešeta. Ostali otroci ploskajo po ritmu. Nato se prične igra. Povodni mož lovi. Ujetega otroka lahko reši le Urška, tako da zapleše z njim.

1.7 Risanke

Najbolj priljubljena je glasba iz risanke Tom & Jerry. Določimo Toma. Drugi otroci so miške. Otroci samo s poslušanjem glasbe vedo, kdaj se pomikajo za Tomom, kdaj Tom lovi miške (to so vsi učenci). Po glasbi prikazujejo tudi čustvena stanja. Vedo, da se zgodba srečno konča in da na koncu miši premagajo Toma. Vse prikazujejo le z gibom in uživajo v ustvarjalnosti in kreativnosti. Brez besed.

1.8 Plesna ustvarjalnica

Ustvarjamo lahko sami, v paru ali v skupini. Otroci dobijo risalni list, na katerega lahko rišejo, pišejo, si označujejo. Sami sestavljajo ples ali se gibajo po svoje, kot jim narekuje glasba in njihovo počutje. Otrokom povem, da je to tako, kot pri likovni vzgoji, ko dobijo prazen list papirja in ustvarjajo. Če bi se vedno učili ples, ki ga sestavim sama, je to tako, kot bi barvali le pobarvanke. Otroci nekaj osnovnih korakov poznajo, pri tej igri pa jih sestavljajo poljubno. Kot če bi dobili kocke in bi vsak sestavil drugačen grad. Pri tej igri otroci določijo ime skupine, para ali posameznika. Ples kasneje tudi predstavijo na nastopu pred svojo plesno skupino. Lahko dodajo svoje rekvizite, oblačila ...

1.9 Veselo kepanje

Vsak otrok dobi dva A4 bela lista. Z vsako nogo stopi na en list in izvaja drsne korake ob glasbi. Najprej ob počasni glasbi, nato ob hitrejši. Kasneje dobi še dva lista za roki. Ponovimo vajo s štirimi listi. Ob koncu igre po navodilih zmečkamo liste v kepe in se veselo kepamo.



Slika 5: Veselo kepanje

3 Dve leti plesnih začetkov v mojem razredu

Z izvajanjem plesnih igric sem začela jeseni v prvem razredu. Sprva so se nekateri dečki težko vživeli. Deklice so uživale v igrinah od samega začetka. Gotovo tudi zato, ker so vse že plesale in še plešejo pri interesni dejavnosti, v plesni skupini Skokice, ki jo tudi sama vodim. Lahko rečem, da so na polovici prvega razreda v igrinah pričeli uživati prav vsi učenci našega razreda. Zato smo fantom naslednje šolsko leto, v drugem razredu, dale izziv. Dekleta so povabila sošolce, da se skupaj naučimo razredni ples.



Slika 6: Občinska proslava

Naredili smo načrt, kako se lotiti plesa. Glasbo sem predlagala sama. Zato smo si ogledali nekaj odlomkov iz filma *Briljantina*. Otroci so bili navdušeni in potrdili izbor glasbe. Odločili smo se, da bo ples sestavljen iz dveh delov in iz dveh skladb, ki sta jim bili najljubši. Dogovorili smo se, da bodo prvi del plesali v parih, drugi pa bo skupinski ples. Nato so se otroci sami razporedili v plesne pare. Dogovorili smo se tudi o enotnih oblačilih. Deklice so nosile rdeča krila, črne majice in črne pajkice. Dečki so oblekli kavbojke, majico, čez katero so nosili srajco. Pri frizurah smo imeli pomoč frizerke, ene od mamic našega plesalca.

Večina vaj je potekala med glavnimi odmori. Za motivacijo, odgovornost do treningov in organizacijo časa, smo si zadali nastop na občinski proslavi ob materinskem dnevu. Naši treningi so postajali iz dneva v dan zabavnejši, začeli smo uživati.



Slika 7: Ples za predsednika

Bili smo povabljeni na več prireditev v šoli in v občini, zaplesali smo tudi staršem na razrednem pikniku. Ker smo se Skokice na nastopu v Dražgošah spoznale s predsednikom države, Borutom Pahorjem, nam je predsednik obljubil, da nas obiše na OŠ Naklo. Obljubile smo mu zanimivo plesno točko celega razreda. To je bil naš plesni uspeh ob koncu 2. razreda, ki se je pričel z »Igricami ob glasbi«, kot sem jih previdno poimenovala v prvem razredu.

4 Zaključek

Poučevanje plesa se ne razlikuje od preostalega poučevanja, razen po vsebini. Biti mora komunikativno, praktično, navdihujoče. Učenci ga morajo ceniti, učitelj pa mora sprejeti spreminjajoče se poglede in prioritete novega stoletja. Če se to ne bo zgodilo, izobraževanje ne bo imelo pravega vpliva na potrebe in interese mladih v tem stoletju. Postalo bo redkost, ki jo bodo odrinili v stran. Če naj ples postane del splošne kulturne izobrazbe, je torej nujno vlagati v spremembe. (Bucik, 2011, 221)

Moji učenci so spoznali, da je v plesu komunikacija mnogo lažja (neverbalna), stiki so bolj spontani, lažji. Začutili so potrebo po ustvarjanju, saj so določene dele koreografije predlagali tudi sami. Spoznali so, da ples veča zaupanje do drugih in razvija prilagodljivost. Omogoča tudi veselje ob uspehu. Zato sem prepričana, da so bili medsebojni odnosi v našem razredu še boljši in trdnejši.

Občutki po tako uspešnem projektu so zelo lepi. Ko opazuješ nasmejane učence, ki jim uspe, je poplačan ves trud. Ko se zraven še zaveš, kaj vse so s tem pridobili in zgradili, dobiš energijo za nove podvige.

5 Viri in literatura

Bucik, N.: *Kulturno-umetnostna vzgoja*. Ljubljana. Ministrstvo za šport. 2011.

Kovač, M.: *Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja*. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport. 2011.

Kralj, N.: *Kako pravilno vzgajati s plesom?* Dostopno na naslovu: www.kjeseplese.si.

Zagorc, M.: *Ples v sodobni šoli*. Ljubljana: Fakulteta za šport. 2006.

Zagorc, M.: *Ples – ustvarjanje z ritmom*. Ljubljana: Fakulteta za šport. 1993.

Zagorc, M.: *Ples – ustvarjanje z gibom*. Ljubljana: Fakulteta za šport. 1997.

Kroflič, B. in Gobec, D.: *Igra, gib, ustvarjanje, učenje*. Novo mesto: Pedagoška obzorja. 1995.

Zbornik: Mednarodni simpozij *Otrok v gibanju*. Ljubljana. Pedagoška fakulteta. 2008.

Raziskovanje okolja in okoljska vzgoja v domačem okolju

Mirica Založnik Simončič

Osnovna šola Horjul, Slovenija, mira.zaloznik@gmail.com

Izvleček

Poslanstvo šole je živeti v skladu z naravnim okoljem in o takšnem načinu življenja osveščati vse okoli sebe (učence, starše, krajanje). Znanje velikokrat pridobivamo v zaprtem učnem okolju. Projekti so možnost, da stopimo iz teh okvirov in poglobimo pridobivanje vrednot, spretnosti, izkušenj in drugih znanj, ki jih v večjih skupinah, znotraj učilnice, ne pridobimo. Interesne dejavnosti vse to omogočajo, saj so vključeni učenci, ki jih tematika zanima. S takim načinom dela so učenci veliko pridobili. Gradili so mostove in se povezovali tudi prek šolskih zidov, povezovali so se z domačim krajem, ga raziskovali in stkali nove vezi. Vse znanje in ugotovitve pa niso ostali le znotraj manjše skupine učencev, temveč ga prenašajo naprej na ostale učence, učitelje in starše. Vsako leto si izberejo temo, ki jo prek celega šolskega leta raziskujejo podrobneje. Večkrat so se s svojim delom prijavi tudi na razne natečaje, kjer so bili uspešni.

Ključne besede: okoljske vsebine v OŠ, projektno delo, varovanje narave, osveščanje, ohranjanje okolja, vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj

Exploring the environment and environmental education in the home environment

Abstract

The mission of school is to live in accordance with environment and in such a way of life to make everyone aware of it (pupils, parents, locals). We gain knowledge several times in closed didactic backgrounds. Projects are possibility that we get off these frames and we can deepen production of values, skills, experiences and other knowledges, that students don't gain in larger groups, inside a schoolroom. All extracurricular activities provide this possibility, as they include students, who are interested in the subject area. With this type of work students have learned many lessons. They built bridges and they have also been connected through the classroom's walls, connected to home place, researched about it and made new connections. All knowledge and findings do not remain only within smaller groups of students, but are transmitted forward to the rest of the students, teachers and parents. Each year, students choose a theme, which they explore in details throughout the school year. Repeatedly students have also signed their work on the various contests, where they were successful.

Keywords: the environmental content in the primary school, project work, protection of nature, awareness-raising, conservation of the environment, education for sustainable development

1 Predstavitev dela

Na vsaki eko šoli naj bi bila okoljska vzgoja osrednja tema oziroma vodilo, po katerem bi potekal šolski vsakdan. Čeprav smo šola, ki ni vključena v ta projekt, bi si upali trditi, da tudi mi živimo ta načela. Poslanstvo šole je živeti v skladu z naravnim okoljem in o takšnem načinu življenja osveščati vse okoli sebe.

Že vrsto let si vsako leto izberemo tematiko in jo v okviru interesne dejavnosti bolj podrobno obdelamo. Vsak začetek je težak, zato predstavlja izbor teme največjo težavo. Začeti pri sebi, v svojem okolju, je vsa leta naš moto, zato smo vedno začeli na domačem pragu, v domači okolici. V začetku je vse, kar smo spoznali, ostalo le v krogu majhne skupine učencev, zadnja štiri leta pa vse, kar smo pri delu odkrili, prenašamo naprej na ostale učence, starše, krajanje. O celoletnem delu pripravimo poročilo, posnamemo fotografije, pripravimo PowerPoint predstavitev, opravimo kakšen intervju in posnamemo filmček. Čez leto se nabere veliko materiala, ki ga uredimo in se prijavimo na projekte ter natečaje, kjer smo zelo uspešni.

S takim načinom dela smo se veliko naučili, tako učenci kot jaz. Gradili smo mostove in se povezovali tudi preko šolskih zidov, povezovali smo se z domačim krajem, ga raziskovali in stkali nove vezi.

2 Predstavitev tem

– ŠOLSKI PARK – 2006/2007

Namen naše celoletne naloge je bil popisati drevesne vrste v šolskem parku in oceniti njihovo stanje. Ugotovili smo, da je naš šolski park bogat z vidika raznovrstnosti. Pri delu smo uporabljali različne metode, od dela z literaturo in internetom, glavna metoda pa je bila terensko delo, kjer smo popisovali in določali drevesne vrste ter merili obseg debela posameznih dreves. Park smo izrisali in načrtovali nove zasaditve.

– SONARAVNO KMETOVANJE – 2007/2008

Naša šola se nahaja v vaškem okolju, kjer se še veliko ukvarjajo s kmetijstvom. Zanimala nas je razlika med sodobnim in sonaravnim kmetovanjem. Navezali smo stike z bližnjo kmetijo AJDA, kjer uporabljajo sonaravne metode za obdelovanje zemlje. Sledil je ogled in nato še nekaj obiskov te kmetije. Vsakič smo izvedeli kaj novega. Z lastnico smo opravili intervju. Izvedeli smo, kako je na kmetiji vse povezano in prepleteno, seznanili smo se s pripravo gnoja iz roga, vpliva rastlin druga na drugo in o pomenu domačih semen.

– SONARAVNO KMETOVANJE – 2008/2009

Kmetija Ajda nas je gostila tudi v tem šolskem letu. Izvedeli smo, da Društvo Ajda naredi veliko na področju osveščanja, saj izdajajo setveni koledar in različno literaturo o sonaravnem kmetovanju.

– MOČVIRSKI TULIPAN – 2009/2010

V Horjulu imamo rastišče te zaščitene rastline, večkrat smo ga obiskali in ugotavljali ekološke dejavnike. Močvirski tulipani rastejo le na zelo vlažnih rastiščih, največkrat v [močvirnih](#) predelih, vlažnih travnikih in drugih vlažnih mestih. Zaradi svoje vezanosti na vlažna rastišča je vrsta ogrožena, saj prihaja do izgube [habitato](#)v zaradi izsuševanja in obdelovanja močvirij.

– DREVO – 2011/2012

Kaj vse nam nudi drevo? Obiskovali smo bližnji gozd, raziskovali po internetu ... Vsak od učencev je izbral svoje drevo in ga ob koncu leta predstavil - moje drevo v različnih letnih časih.

– ODPADKI – 2012/2013

V tem šolskem letu smo si zadali, da poglobljeno spoznavamo različne vrste odpadkov. V Horjulu smo obiskali gospoda, ki se ukvarja z zbiranjem in predelavo (reciklažo) plastike v nove izdelke. Razkazal nam je proizvodnjo in izdelke, ki na koncu nastanejo.

– ENERGETSKA OBNOVA ŠOLE – 2013/2014

Na šoli je potekala energetska obnova, ki smo jo sprva hoteli predstaviti ostalim učencem na šoli, njihovim staršem in učiteljem na šoli, in sicer ob dnevu odprtih vrat.

Poučili smo se o podnebno-energetski zakonodaji, ki predvideva izboljšave do leta 2020: o kohezijskih skladih in financiranju, obnovi oken, vrat, prezračevanju, novi varčni razsvetljavi, materialih za obnovo ...

– ČEBELE – 2014/2015

Na začetku smo pod drobnogledom imeli čebelo samo, nato smo opravili še intervju z predsednikom Čebelarskega društva Dolomiti. Izvedeli smo, s čim vse se ukvarjajo v društvu. Spoznali smo, da veliko naredijo na področju osveščanja, tako čebelarjev, članov društva, kot tudi širše javnosti.

– ODPADNE VODE – 2015/2016

V tem letu so po Horjulu napeljevali in zamenjevali kanalizacijo. V odmaknjenih zaselkih in posameznim hišam pa so postavljali male komunalne čistilne naprave. Opravili smo anketo, ki je pokazala, kaj vse predstavljajo odpadne vode v Horjulu. Popisali smo tudi kakovost površinskih voda na tem področju. Vso obnovo smo spremljali, naredili nekaj posnetkov in opravili intervju z županom.

– SONČNA ELEKTRARNA – 2016/2017

Proučili smo obnovljive vire energije. Na strehi šole, športne dvorane in strehi vrtca je postavljena sončna elektrarna. Raziskali smo pridobivanje električne energije na ta način.

2.1 Projektno učno delo

Za projektno učno delo je značilno, da presega okvire pouka. Ni omejeno na predpisani učni načrt in je časovno ter prostorsko neodvisno od rednega pouka. Projektne učne dela ne uvrščamo med učne metode. Združuje elemente direktnega učiteljevega vodenja učnega procesa in elemente samostojnega dela učencev. Vsebine projektne učne dela so zajete

iz vsakodnevnih življenjskih situacij. Zahtevajo drugačno organizacijo, prijeme, metode in tehnike dela kot tradicionalni pouk. Najpomembnejši element projektnega učnega dela pa je prav gotovo aktivna udeležba učencev v vseh etapah projekta. Učitelj pri projektne delu učence vodi in spodbuja, ti pa, ob pomoči učitelja, sami preko aktivnosti pridejo do določenih spoznanj in znanj. Pri takem načinu dela učitelj sodeluje kot partner v raziskovanju. Učitelj z učenci naveže dobre, a drugačne odnose kot pri pouku. Pri učencih se velikokrat odkrijejo nova močna področja. Delo poteka na višjih miselnih nivojih: analiza, sinteza, povezovanje, reševanje problemov.

Projekti so drugačna oblika dela, ko stopimo iz okvirov, ko čas ni več omejitev in so cilji doseženi po drugačni poti, dosežki pa v veselje učencem in učitelju.

Z učenci že vrsto let sodelujemo v raziskovalnem projektu "ZEMLJO SO NAM POSODILI OTROCI." Pri tem projektu učenci v svoji okolici poiščejo posameznika ali organizacijo v svoji okolici, ki po njihovi oceni največ prispeva k ohranjanju okolja in varovanju narave ter pripravijo nominacijo v kategoriji zemlja, voda, zrak, osveščanje in najbolj aktivna šola.

Šola je v letih 2013, 2014, 2015, 2016 in 2017 izvedla dva projekta z ekološkimi vsebinami, zato je že peto leto zapovrstjo prejela naziv "PLANETU ZEMLJA PRIJAZNA ŠOLA."

Zadnja štiri leta smo se še posebej izkazali, saj smo osvojili nagrado iz posamezne kategorije.

2.2 Predstavitev

V začetku smo se le posvetili vsakoletni izbrani temi (šolski park, sonaravno kmetovanje, močvirski tulipan, odpadki ...), jo malo bolj podrobno obdelali in spisali nalogo oz. nominacijo. Jeseni 2013 pa je na šoli potekala energetska obnova šole. Želeli smo jo podrobneje predstaviti ostalim učencem na šoli, njihovim staršem in učiteljem na šoli, in sicer ob dnevu odprtih vrat. Lotili smo se projekta in odšli smo na voden ogled šole v času obnove. Posneli smo nekaj fotografij obnove in izvedeli marsikaj novega. Naredili smo PowerPoint predstavitev. Predstavitev pred učenci šole je bila uspešna. Ob delu je nastalo veliko materiala in porodila se nam je ideja, da v kratkem filmu predstavimo še vse ostale dejavnosti z okoljskim pridihom, ki poteka na šoli. Spotoma smo odkrivali okoljske vsebine in se učili dela s fotoaparatom, kamero in uporabo IKT (informacijsko-komunikacijska tehnologija). S filmom, ki traja 11 minut, smo se prijavi tudi na projekt "Zemljo so nam posodili otroci" in zmagali v kategoriji "Najbolj aktivna šola." Primer našega gradiva si lahko ogledate na:

<https://www.youtube.com/watch?v=YQjwID5ZBQk>

S predstavitvijo "ENERGETSKA OBNOVA ŠOLE" smo sodelovali na natečaju "Kaj je bilo z evropskim denarjem narejeno v tvojem domačem kraju," ki ga je v letu 2014 razpisala ARSKTRP (Agencija republike Slovenije za kmetijske trge in razvoj podeželja). Po mnenju občinstva smo pristali na tretjem mestu.

2.3 Priprava kratkega predstavitvenega filma

Film so pripravili osmošolci s programom Windows Movie Maker, ki je prosto dostopen program na spletu. Pred začetkom so učenci pripravili scenarij, ki je vseboval ključne elemente. Najprej smo iz obsežne zbirke izbrali nekaj dobrih primerov. Učenci so material urejali v ustrezno časovno zaporedje, dodajali animacijske učinke in poučno besedilo. Filmu so dodali glasbo. Pri dodajanju glasbe so imeli učenci največ težav, saj so morali dolžino in jakost glasbenih izsekov ustrezno prilagajati. Želeli so namreč, da se glasba in slika smiselno povezuje. Vnosi glasbene spremljave in prehodov med fotografijami je film dodatno popestril, saj so omogočali večjo dinamiko.

Film je poleg energetske obnove šole zajel še ostale dejavnosti z okoljsko vsebino, ki potekajo na šoli.

2.4 Dodana vrednost

Poudarjanje smernic trajnostnega razvoja, izobraževanje o trajnostnem razvoju in varčevanju z energijo na vseh stopnjah šolanja je po mnenju V. Krmelj (2007, str. 14) zelo pomemben proces, ki naj bi dolgoročno vplival na energijo v Sloveniji. Vsaka šola, ki vzgaja in izobražuje za trajnostni razvoj, sprejema VITR (vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj) kot osrednji del svojega poslanstva in šolskega kurikula. Znano je, da z večjo učenčevo aktivnostjo in motivacijo v procesu učenja lahko pričakujemo trajno, uporabno in kvalitetno znanje. Ena izmed možnosti, ki izhaja iz potreb in zahtev sodobne didaktike, metodike, pedagogike in psihologije, je izbira avdiovizualnih sredstev, ki zavzemajo pri sodobnem pouku vse pomembnejše mesto (Baškard, 2010).

Naše delo ni poznano le skupini učencev, ki obiskuje interesno dejavnost, ampak ob dnevu Zemlje pripravimo za vse učence šole predstavitev v obliki kratkega filmčka in hkrati zasadimo drevo v šolskem parku.

2.5 Delo v skupini, interakcija v skupini in v razredu

Da lahko govorimo o skupini, so potrebni najmanj trije člani, kar je po mnenju nekaterih tudi najbolj primerno število članov za čim bolj učinkovito skupinsko delo (Faletov, 1964). Pri skupinski učni obliki učitelj dobi priložnost spoznati učence na drugačen način kot pri rednem pouku ali pri drugi učni obliki, saj lahko opazuje posameznika v socialni interakciji ter vključevanje v socialno okolje (Centrih, 1996).

Prenatrpani učni načrti in ob tem pomanjkanje časa se izkažeta za pomembna razloga - zakaj je skupinska oblika dela manjkrat uporabljena metoda poučevanja v primerjavi z ostalimi oblikami dela.

Pri projektu so učenci aktivno sodelovali pri načrtovanju, sami so izbirali vprašanja za intervjuvance. Skupinsko delo je zahtevalo sodelovanje med vsemi člani, delo znotraj skupine je bilo sicer razdeljeno po interesih in različnih praktičnih znanjih. Med seboj so dobro

sodelovali, gradili medsebojno zaupanje in komunicirali, saj so le tako prišli do rezultatov. "Teme VITR so za učence zanimive in jih motivirajo" (Golob, 2008, str. 38), zato so bili učenci pri samem delu zelo zavzeti in kakšna dodatna motivacija ni bila potrebna.

Pri delu v skupini so si morali učenci uspešno organizirati delo, izmenjevali so izkušnje in ideje ter razvijali druge socialne veščine. Med seboj so si pomagali ob problemih in se medsebojno učili. Zanimivo je bilo opazovati interakcijo posameznikov, ki so bili tako raznoliki, pa vendar so delovali kot enotna skupina. Znotraj skupine so opravljali raznoliko delo glede na znanja in interese, ker pa jih je družil skupni cilj, so delovali kot skupina.

Po predstavitvi so pridobili ugled med sošolci, pridobili so samozavest, predvsem pa pridobili različna znanja in naravoslovne kompetence.

2.6 Učitelj – usmerjevalec

Učitelj se praviloma zaveda, da učenci lahko ob dobro vodenem načinu dela pridobivajo številne socialne in komunikacijske spretnosti, navajajo se na skupno načrtovanje, delitev dela, razvijajo strpnost, samozaupanje, spoštovanje različnosti, odgovornost, pridobivajo si spretnosti učenja in tako naprej. Hkrati pa mora biti učitelj zelo pozoren tudi na pomanjkljivosti takega načina dela: neekonomičnost, učenci, zlasti mlajši ali šibkejši lahko tavajo pri delu, težko izločajo bistvo, pojavi se lahko neiznajdljivost in nestrpnost. Tudi v tako organiziranem delu je učiteljeva vloga še vedno izjemno pomembna, in sicer tako skrbna priprava glede vsebinskih zadolžitvev kot tudi premislek o organizaciji dela in sestavi skupine.

Pomembno je neposredno čutno in čustveno doživljanje okolja in razvijanje občutljivosti za probleme okolja, zato mora učitelj izbirati metode dela, ki omogočajo primerno vodene in organizirane izkušnje v naravnem in urbanem okolju. Pomembna sestavina je sodelovanje in delo učencev, vse od zasnove pa do predstavitve rezultatov dela sošolcem, šoli, staršem in krajevni javnosti.

Učitelj naj le usmerja razpravo, diskusijo učencev, načrtovanje dela učencev. Učitelj nad delom bdi, usmerja, a pomaga le takrat, ko opazi, da so učenci izgubili "rdečo nit" problema, ko ni uspešne komunikacije med učenci v skupini in ko ga za pomoč zaprosijo sami.

Učitelj bdi nad napredkom učencev in hkrati napredkom sebe kot učitelja. Učitelj mora hkrati razmišljati o tem, kako kreirati nove poti za doseganje cilja in kako bi učence spodbujal na pravi način in v pravo smer.

3 Zaključek

Projektno delo ponuja učencem in mentorjem nove izzive. Tako so učenci z drugačnim pristopom in oblikami dela pridobili veliko vseživljenjskega znanja in bili na svoje rezultate tudi zelo ponosni.

Vsi, ki smo vpeti v življenje osnovne šole, skrbimo, da učence vzgajamo v skladu s trajnostnim razvojem. Učne vsebine omogočajo, da se učenci usposablajo za razumevanje okoljske

problematike. Seveda pa je aktivno vključevanje učencev v reševanje okoljskih problemov nujno za večanje zavesti pri njih samih o pomenu okoljske vzgoje. V kolikor smo z našim delovanjem na šoli vsaj malo prispevali k ozaveščanju učencev, potem smo naredili korak naprej.

Izobraževanje pomeni velik doprinos k varovanju narave. Zavedamo se, da če hočemo še nekaj časa živeti na Zemlji je izobraževanje – KAKO – zelo pomembno. Želimo ohraniti naravo. Živimo v čistem okolju, takega želimo tudi ohraniti.

4 Viri in literatura

Bezjak, J.: *Drugačna pot do znanja: projektno učno delo BJ – od ideje do izdelkov*. Ljubljana: Somaru. 2006. 1 el. optični disk.

Centrih, M.: *Skupinski pouk*. Katarina, 5, 1996, str. 28–29.

Faletov, M. in Oberlintner, R.: *Skupinske učne oblike v naši praksi*. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1964.

Golob, N.: *Modeli vključevanja vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj skupinske učne oblike v naši praksi*. V Duh, M. (ur.), *Razvojno- raziskovalni koncepti ekologije od vrtca do fakultete in naprej v prakso* (str. 31–47). Maribor: Pedagoška fakulteta in Rakičan: RIS Dvorec, 2008.

Osnovna šola Horjul – *Najbolj aktivna šola*. Dostopno prek:

https://www.youtube.com/results?search_query=aktivna+%C5%A1ola

dostopno (4. junij 2017).

Novak, H. *Projektno učno delo*. Drugačna pot do znanja. Zbirka Pedagoška obzorja. DZS. Ljubljana, 1990.

Okoljska vzgoja – CPI. Dostopno prek:

www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Strokovna%20podroffja/okoljska_vzgoja.doc

dostopno (3. junij 2017)

Okoljska vzgoja kot izbirni predmet v 7. razredu devetletne osnovne šole, učbenik/več avtorjev. Založba obzorja, Maribor, 2002.

Marentič Požarnik, B. in medpredmetna skupina za okoljsko vzgojo: *Učni načrt. Izbirni predmet: program osnovnošolskega izobraževanja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo, 2004.

Priloge

Tabela 1: Pregled tem in nominacij v posamezni kategoriji.

ŠOLSKO LETO	CELOLETNA TEMA	NOMINIRANEC	KATEGORIJA
2006/2007	ŠOLSKI PARK		
2007/2008	SONARAVNO KMETOVANJE	DRUŠTVO AJDA	ZEMLJA
2008/2009	SONARAVNO KMETOVANJE	DRUŠTVO AJDA	OSVEŠČANJE
2009/2010	MOČVIRSKI TULIPAN		
2011/2012	DREVO		
2012/2013	ODPADKI	PREDELAVA PLASTIKE	ZEMLJA
2013/2014	ENERGETSKA OBNOVA ŠOLE	OŠ HORJUL	NAJBOLJ AKTIVNA ŠOLA
2014/2015	ČEBELE	ČEBELARSKO DRUŠTVO DOLOMITI	OSVEŠČANJE
2015/2016	ODPADNE VODE, MALE ČISTILNE NAPRAVE	OBČINA HORJUL	VODA
2016/2017	SONČNA ELEKTRARNA	OBČINA HORJUL	OSVEŠČANJE
plan 2017/2018	ČISTILNA NAPRAVA		

Rdeče so označene nagrajene, zmagovalne naloge iz posamezne kategorije.

Zeleno obarvano pa planiramo izvesti v prihodnjem šolskem letu.

Sonce v domu

Regina Zavec

Osnovna šola Horjul, Slovenija, regina.zavec@gmail.com

Izvleček

Človek je del družbenega okolja, v katerem raste, živi in deluje. Da bi otroci lahko sodelovali z okoljem, morajo postopno spoznati bližnjo okolico in dobiti vpogled v širšo družbo. S svojo igrivostjo, neposrednostjo in odprtostjo prispevajo k izboljšanju kakovosti življenja varovancev doma, otroci pa se učijo socialnih veščin, medsebojnega spoštovanja, sprejemanja drugačnosti in tolerance. Otroci imajo možnost pridobivati vse bolj kompleksne socialne veščine in se seznanjati z razlikami med ljudmi različnih starosti.

Obiski otrok 4-krat tedensko v Domu starejših občanov Horjul je osebna oblika vzgojno-izobraževalnega dela in predstavlja dopolnitev k socialnosti otrok. Komunikacija med učenci in starostniki je tista, ki ima posebno moč, da učenci odkrivajo način življenja starostnikov, se učijo od njih. Hkrati pa imajo otroci priložnost spoznati tudi drugačnost teh ljudi. V prispevku bo opisano, kakšno pomembnost, vlogo, vrednost in namembnost imajo obiski otrok v Domu starejših občanov Horjul.

Ključne besede: komunikacija, Dom starejših občanov Horjul, stanovalci, srečanja, prireditve, urjenje ročnih spretnosti

Sun at Home

Abstract

Human being is a part of the social environment, where he grows, lives and works. If kids are able to cooperate with the environment, they have to gradually get to know their surroundings and gain insight into the wider society.

With its playful, directiveness and openness, children contribute to improve the quality of life in old people's home, learn social skills, mutual respect, acceptance of diversity and tolerance. Kids have the ability to generate increasingly complex of social skills and accept with the differences between people of different ages.

Multiple weekly children's visits at old people's home is a personal form of educational work, and represents a complement to the better children's social life.

Communication between students and the elderly is the one that has a special power, where children can discover the way of life of the elderly and learn from them.

At the same time, children have the opportunity to see the other side of these people. In this article it will be described what the importance, role, value, the purpose of having children's visits to old people's home are.

Key words: communication, old people's home, residents, meetings, the performance, practicing hand skills

1 Uvod

Večkratni tedenski obiski otrok v Domu starejših občanov Horjul so osebna oblika vzgojno-izobraževalnega dela in predstavljajo dopolnitev k socialnosti otrok. Istočasno otroci pridobivajo nova ali drugačna spoznanja ob druženju s stanovalci. Komunikacija med otroki in starostniki je tista, ki ima posebno moč, da otroci odkrivajo način življenja starostnikov in se učijo od njih. Hkrati pa imajo priložnost spoznati tudi drugačnost teh ljudi.

V prispevku bo opisano, kakšno pomembnost, vlogo, vrednost in namembnost imajo obiski otrok v Domu starejših občanov Horjul. Prikazana in poudarjena bo pomembna vloga obiskov otrok v tej ustanovi, ki so bili izvedeni skupaj z učenci in učitelji v obdobju 8 let. Ti obiski so imeli veliko značilnosti, ki so nudile in omogočale celostni razvoj otrok v primarnem okolju.

Nobeno področje našega duševnega življenja ne prispeva h kakovostnejšemu in izpopolnjenemu življenju bolj kot čustva. Čustva ključno prispevajo k definiranju naših ciljev in življenjskih prednosti, pomagajo nam pri sprejemanju odločitev in nam dajejo smernice za delovanje. Preko čustev komuniciramo z drugimi ljudmi in tudi sami s seboj.

Med številnimi oblikami dejavnosti otrok so prav obiski v domu starejših občanov tisti, ki lahko prevzamejo in uresničijo velik del socialnosti otrokovega življenja. (Tomić, 1997) V okviru razmer in dejavnosti, ki spremljajo vse obiske v domu starejših občanov, otroci razvijajo sposobnosti, znanja in veščine na področjih, kot so:

- Pomnjenje,
- mišljenje in zaključevanje,
- motorične sposobnosti,
- vztrajnost,
- zbiranje in urejanje podatkov,
- skiciranje opaženih značilnosti.

Obiski otrok v Domu starejših občanov so tisti del procesa, ki ima vse pogoje in možnosti, da vzbudi in zadovolji otroško vedoželjnost in veselje do druženja s starostniki, še posebej na področju komunikacije.

Obiski v domu starejših občanov uspejo, če so učenci navajeni na aktivno delo in sodelovanje, in če vnaprej vedo, da so obiski namenjeni novim spoznanjem in proučevanju tistega, kar so teoretično vsaj delno že spoznali. Obiski omogočajo aktivno in neposredno spoznavanje narave in družbe z njenimi značilnostmi in tako prispevajo k otrokovemu doživljajskemu in izkušenjskemu ravnovesju. Dobro pripravljene obiski vplivajo na razvoj otrokovih intelektualnih, emocionalnih in socialnih komponent.

Obiski otrok v domu starejših občanov je tista oblika socializiranega procesa, ki ima vse pogoje in možnosti, da vzbudi in zadovolji učenčevo vedoželjnost in veselje do druženja s starostniki, še posebej na področju komunikacije. Generacije je potrebno združevati - povezovati.

2 Namen

Čeprav vsi živimo v isti državi, se do starejših družb vse prevečkrat obnaša kot da niso več njen del. Zato si prizadevamo, da sodelujoče spodbujamo k izražanju mnenj, predlogov in idej, in da skupaj z najmlajšimi sodelujejo na način, ki povezuje znanje s spretnostjo.

Starostniki so polni življenjskih izkušenj, imajo pa lahko gibalne in fizične ovire. Otroci so zelo gibčni in spretni, nimajo pa potrebnih izkušenj in znanj, kako kaj izpeljati.

Skupaj so popolna kombinacija.

Medsebojno se stanovalci in otroci spoznavajo v popolnoma novih situacijah, odkrivajo nove, zanimive lastnosti in sposobnosti, ki v otroškem življenju ne pridejo do izraza. Otroci in stanovalci med seboj veliko komunicirajo in sklepajo nova poznanstva, in kar je tudi zelo pomembno, da otroci to doživljajo v živem svetu.

Dobro pripravljene obiske v Domu starejših občanov Horjul vplivajo na razvoj otrokovih intelektualnih, emocionalnih in socialnih komponent, torej na razvoj raznovrstnih sposobnosti, kot so:

- Opazovanje,
- dojemanje bistva,
- razlikovanje.

V domu starejših občanov izginjajo individualne razlike otrok glede na sposobnost. Otroci so razvrščeni v delovne skupine, njihove vloge so razdeljene znotraj skupine, stvari samostojno presojujejo, demokratično sprejemajo odločitve, se skupaj dogovarjajo in rešujejo najrazličnejše probleme, če se ti pojavijo. Pokaže se njihov odnos do okolja, starostnikov in vrstnikov. Obiski v tej ustanovi so tista enkratna oblika socializacije otrok, ki daje priložnost, da otroci doživeto pridobivajo bogate izkušnje z neposrednim stikom s starostniki in svoje izkušnje znajo uporabiti v komunikaciji eden z drugim.

V okviru razmer in dejavnosti, ki spremljajo obiske v domu starejših občanov, učenci razvijajo sposobnosti, kot so:

- opazovanje,
- pomnjenje,
- mišljenje in zaključevanje,
- razvijanje motoričnih sposobnosti,
- vztrajnost,
- zbiranje in urejanje podatkov,
- skiciranje opaženih značilnosti.

Na podlagi zaznane potrebe in želje otrok, stanovalcev in strokovnega osebja, da bi se izpeljale tovrstne aktivnosti, je nastal medgeneracijski projekt »*Sonce v Domu*«.

V projekt so bili vključeni otroci osnovne šole Horjul in stanovalci Doma starejših občanov v Horjulu.

V projektu so otroci sodelovali z zelo različnimi stanovalci, s svojimi življenjskimi zgodbami, kroničnimi boleznimi in izkušnjami.

Medgeneracijsko sodelovanje ima številne pozitivne učinke, tako na starejše kot na mlajše udeležence tega procesa.

Mlinar piše, kako sodelovanje različnih generacij izboljša pogoje za zdravje in blaginjo. Pri starejših ljudeh vključevanje v medgeneracijske aktivnosti zmanjšuje težave, povezane s presnovo in prehrano, izboljša se njihovo počutje, zmanjša se razmišljanje o smiselnosti življenja. Temu lahko dodamo še nekaj zelo pomembnih komponent. Z obiski otrok se zmanjša občutek osamljenosti, poveča se ali na novo nastane socialna mreža kot tudi občutek pripadnosti in pomembnosti za družbo. Vpliv na zdravje, ki so ga najbolj zaznali v času, ko je nastajal projekt, je opazen predvsem na duševnem področju in posledično pri večji skrbi za lastno telo (higiena, razgibavanje) ter na splošnem dobrem počutju. In še misel ene od sodelujočih stanovalk: "Otroci nas resnično pomladijo".

Otroci, predvsem tisti, ki ne živijo s starimi starši in nimajo stika s starejšimi osebami, v tem sodelovanju spoznajo ovire in omejitve, ki jih prinaša starost, po drugi strani pa si pridobijo ogromno znanja ter življenjskih izkušenj. Predvsem pa vidijo, da je tudi na stara leta mogoče marsikaj početi, le na malce drugačen način, tako kot v vsakem življenjskem obdobju.

3 Priprava otrok

Otrokom je bil posredovan dopis, v katerem je bil napisan program dela v Domu starejših občanov Horjul. Starši so dopis prebrali, se pogovorili s svojimi otroki in podpisali dovolilnice, da se otroci lahko celo šolsko leto udeležujejo obiskov v Domu starejših občanov.

Pred prvim obiskom v Domu starejših občanov je bil sestanek, kjer so otroci bili seznanjeni z vsemi podrobnostmi in s potekom dela. Pomembno je bilo, da so otroci vedeli, kaj vse lahko v Domu starejših občanov vidijo, da se ne prestrašijo in ne doživijo neprijetne izkušnje ter da vedo, kako se je treba obnašati.

Slabša vid in sluh, težja gibljivost, tresenje, demenca, voziček, trzanje, amputacija uda, slinjenje, prisotnost kakšne cevke so le nekateri pojavi, s katerimi se lahko otroci srečajo v ustanovi kot je Dom starejših občanov Horjul.

Beseda je nanesla tudi na minljivost, ki je neizogiben del vsakega življenja.

Otroci so bili seznanjeni s starostniki šele, ko je bil uvodni pogovor z otroki zaključen.

4 Organizacija in priprava

V projekt je bilo vključenih približno 40 otrok, in sicer od 1. do 9. razreda. Narejene so bile 4 skupine, v katere so bile razporejeni otroci različne starosti.

V prvem letu sta sodelovali dve učiteljici, kasneje se je pridružila še ena učiteljica.

Urnik odhoda obiskov je bil narejen tedensko, z različnimi dejavnostmi v Domu starejših občanov Horjul tako, da so otroci vedeli, kaj bodo delali tisti dan.

Učiteljica je skupino počakala pred šolo in jih odpeljala v Dom starejših občanov Horjul ter ostala z otroki ves čas v času dejavnosti. Po dejavnosti je učiteljica otroke odpeljala nazaj v šolo.

Vodja projekta (jaz) je imela enkrat tedensko kratek sestanek z odgovorno osebo v Domu starejših občanov Horjul, ki je dobro poznala vse stanovalce. Vodja projekta in odgovorna oseba sta skupaj naredili program za prihajajoči teden.

Včasih je bilo potrebno kaj v programu spremeniti, še posebej v času dejavnosti sprehoda po okolici, če vremenske razmere niso bile ugodne.

Tabela 1: Tedenski urnik za obisk v Domu starejših občanov Horjul

Dan	Skupina, Število otrok	Ura: odhod izpred šole	Čas trajanja	Vrste delavnice
Ponedeljek	1. (8 otrok)	5. šolska ura 12.05	12.10 – 13.10	Didaktične igre
Torek	2.(10 otrok)	6. šolska ura 12.55	13.00 – 14.00	Branje
Sreda	3. (10 otrok)	6. šolska ura 12.55	13.00 – 14.00	Pripovedovanje zgodb
Četrtek	4.(otrok)	5. šolska ura 12.05	12.10 – 13.10	Sprehod po okolici

5 Celoleten program dela v domu starejših občanov

Na začetku šolskega leta je potekal sestanek z direktorjem Doma starejših občanov Horjul in odgovorno osebo, s katero je potekalo sodelovanje skozi šolsko leto. Začrtana je bila rdeča nit.

5.1 Delavnice

Delavnice so potekale v igralni sobi. Čas trajanja je bil približno 1 uro. Odgovorna oseba je pripeljala stanovalce in pripravila tudi delo, katerega so potem skupaj opravljali z otroki.

V času delavnice so otroci delali v paru s stanovalcem ali dva otroka na stanovalca. Material je večinoma prispeval Dom starejših občanov, nekaj pa so ga otroci prinesli tudi s seboj.

Tabela 2: dejavnosti v Domu starejših občanov Horjul

Dejavnost	Število udeležencev pri delu	Material
Različne namizne didaktične igre	1+1 1+2 (otroka) 2+2	Človek ne jezi se Šah Mlin

Kvačkanje	1+1	
Pletenje	1+1	
Šivanje	1+1	
Izdelovanje božičnih, velikonočnih in rojstnodnevnih čestitk	1+1 1+2	
Okrasitev Doma ob praznikih	Skupinsko delo	
Branje	Otrok bere	
Pripovedovanje različnih zgodb	Otrok in nekdo od stanovalcev pripovedujeta dogodivščine iz svojega življenja	
Sprehod po okolici kraja	1 + 2	

Sprehodi po okolici so bili nekaj posebnega. Vsi so se jih veselili, otroci in stanovalci. Otroci so pomagali stanovalcem obuti čevlje, če je bilo potrebno, ogrniti jopico. Na sprehode so odpeljali tudi stanovalce, ki so bili v vozičkih. V času sprehodov so marsikateri stanovalci obujali spomine na otroštvo ali mladost. Ure sprehodov so zelo hitro minile.

Skozi šolsko leto so bile tudi 4 večje prireditve, kjer so nastopali otroci OŠ Horjul.

Tabela 3: Prireditve v domu starejših občanov

Datum	Naslov prireditve	Število nastopajočih otrok
Oktober	jJsen	20
December	Božična in novoletna prireditev	40
Marec	Praznovanje 4 praznikov: <ul style="list-style-type: none"> • 8.marec • Dan mučenikov • Ptički se ženijo • Materinski dan 	40
Maj	Cvetoči maj	30

Vsaka prireditev je trajala 1 uro.

Vsebine so bile prilagojene praznikom.

Prireditve so vsebovale:

- glasbene točke (harmonika, flavta, kitara, klavir, bobni, orffovi instrumenti),
- petje pesmi (pevski zbor),
- petje pesmi (solo petje),
- recitiranje pesmi ali kratkih zgodb,
- plesne točke,
- ples mažoret iz Horjula.

Mesec marec je bil poseben. Otroci, ki so v podaljšanjem bivanju, so vedno izdelali spominek za vsakega stanovalca (približno 100). In po veliki prireditvi so otroci vsakemu posebej izročili darilo, tudi tistim stanovalcem, ki se niso mogli udeležiti

priredivte. To je bil eden izmed največjih čustvenih dogodkov v Domu starejših občanov.



Slika 22: Nastop harmonikarja



Slika 23: Nastop mladinskega pevskega zbora



Slika 24: Nastop otroškega pevskega zbora



Slika 25: Nastop violinistke in flavtistke



Slika 26: Nastop harmonikarja

6 Mnenje učencev o delu v Domu starejših občanov

Otroci so izražali navdušenje in veselje nad delom v domu starejših občanov:

- prihodnje leto bomo sodelovali,
- rodila so se prijateljstva med otroci in stanovalci,
- prvotno negativno mišljenje o stanovalcih se je rodilo v pozitivno mišljenje,
- a je čas z njimi res tako hitro minil,
- veliko smo se nasmejali,
- naše druženje je stanovalce naredilo srečne in mlajše,
- tisto uro smo pozabili, da obstajajo računalniki in mobilni telefoni.

7 Zaključek

Ob koncu šolskega leta se je izkazalo, da so bili izpolnjeni vsi zadani cilji.

Otroci so se skozi šolsko leto celostno osebno razvijali. Še zlasti sta bila dragocena čustveno-doživljajski in socialni moment, ki sta v vsakdanjem, z moderno tehnologijo prežetem življenju mladih pogosto osiromašena, a sta za zdravo in srečno življenje za posameznika neprecenljiva.

Rezultati projekta Sonce v Domu so pokazali, da je tako s strani otrok kot s strani starostnikov potreba po takšnih aktivnostih zelo velika. Marsikateri otrok se je v okviru našega projekta prvič družil s starejšo osebo. Ugotavljamo, da imajo otroci, preden doživijo takšno izkušnjo, o starosti in staranju predvsem negativne asociacije, povezane s telesnim upadom. V povprečju so bili starostniki stari nad 75 let. Med nekaterimi učenci in starostniki so se stekala prava prijateljstva, ki se nadaljujejo tudi po

končanih delavnicah. Prav tako pa je pomemben tudi vpliv, ki ga imajo učenci s svojo razigranostjo, mladostjo, ustvarjalnostjo in pozornostjo na počutje in zdravje stanovalcev Doma starejših občanov Horjul.

Nasmeh in iskre v očeh mnogih stanovalcev povedo več kot tisoč besed.

8 Viri in literatura

Zavec, R.: Osebni arhiv avtorice, 2009.

Zavec, R. Tabela 1: *Tedenski urnik za obisk v Domu starejših občanov*. Osebni arhiv avtorice. Ljubljana, 2009.

Zavec R.: Tabela 2: *Dejavnosti v Domu starejših občanov*. Osebni arhiv avtorice. Ljubljana, 2009.

Zavec R.: Tabela 3: *Prireditve v domu starejših občanov*. Osebni arhiv avtorice. Ljubljana, 2009.

Zavec R.: *Slika 27: Nastop harmonikarja*. Osebni arhiv avtorice. Ljubljana, 2009.

Zavec R.: *Slika 28: Nastop mladinskega pevskega zbora*. Osebni arhiv avtorice. Ljubljana, 2009.

Zavec, R.: *Slika 29: Nastop otroškega pevskega zbora*. Osebni arhiv avtorice. Ljubljana, 2009.

Zavec, R.: *Slika 30: Nastop violinistke in flvtistke*. Osebni arhiv avtorice. Ljubljana, 2009.

Zavec, R.: *Slika 31: Nastop harmonikarja*. Osebni arhiv avtorice. Ljubljana, 2009.

Mlinar, A.: *Medgeneracijski dialog, trajnostni družbeni razvoj in primeri dobrih praks. Kakovostna starost*, št. 12/2, str. 9–22., 2009.

Bogataj, N., Findeisen D.: *Celostni model izobraževanja starejših odraslih v Sloveniji upoštevajoč družbene temelje in vlogo izobraževanja odraslih, značilnosti starejših odraslih in primere dobre prakse*, 2008.

Tomić, A.: *Izbrana poglavja iz didaktike*. Center za pedagoško izobraževanje. Filozofska. 1997.

VI-TV, dijaška televizija s pozitivnimi sporočili

Mateja Zorko Pavšar

Šolski center Celje, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije, Slovenija,
mateja.zorko.pavsar@sc-celje.si

Izvleček

Mediji imajo na naša življenja velik vpliv in pri mladih je njihov vpliv še večji, saj pri oblikovanju samopodobe pogosto bolj zaupajo temu, kar vidijo v medijih, kot tistemu, kar jim povedo starši. Mediji narekujejo modo, trende, način življenja ..., na eni strani kažejo lažni svet blišča, na drugi pa nas obremenjujejo z izborom novic, ki so pogosteje napihnjene kot ne. Zgolj z namenom, da jih ljudje poslušajo, berejo in gledajo.

Zato smo na Srednji šoli za strojništvo, mehatroniko in medije naredili svojo televizijo z dvema namenoma: naši dijaki imajo tako konkreten cilj in način, skozi katerega se učijo veščin medijskega dela – njihovo delo bo na ogled javnosti in zato bodo bolj motivirani za učenje; sami bomo izbirali novice, ki bodo dobile mesto na naši spletni televiziji in te bodo pozitivne, realne in predvsem iz življenja. V nekaj letih smo ustvarili svoj medij, ki je postal simbol naše šole. Dijaki se radi vključujejo v projekt in jim ni težko v šoli pogosto ostajati tudi po pouku. Hkrati skozi delo na spletni televiziji VI-TV preizkušajo in odkrivajo tudi svoje talente ter ugotavljajo, kaj jih sploh veseli.

Ključne besede: vpliv medijev, negativne/pozitivne novice, spletna televizija

VI-TV, student television, with positive messages

Abstract

The media have a very big impact on our lives, which is even bigger when it comes to young people who are still in the process of creating their own self-image. They relate to what they read, see or hear in the media and they often take it as an absolute truth. The media create trends, fashion, a way of life, a way of thinking; on the one hand they show us a false world of glamour, and on the other hand they stir up anxiety by reporting news that is often exaggerated and has little to do with real life.

This is why at the Secondary school of mechanics, mechatronics and media we decided to create our own medium that has two goals: our students have a specific goal and an unique way of learning about how the media work behind the scenes – their work is published and can be seen by anyone, which motivates the students to learn; they get to choose what to report and what not to report – our goal is to find positive news items that are real and have something to do with our lives. In the last few years we have created a web TV that is the symbol of our school. Students like to be a part of the project and often stay and work long after their classes end. As they

create the content for the web TV, they recognize their talents and discover what they like and what they are good at.

Key words: media influence, negative/positive news, web TV

1 Vloga medijev v družbi

V demokratični družbi naj bi bila ena izmed temeljnih nalog medijev tudi objektivno poročanje in obveščanje javnosti o aktualnih dogodkih na vseh področjih, ki se dotikajo naših življenj. Mediji s svojim poročanjem soustvarjajo podobe ljudi in veljajo poleg drugih dejavnikov za enega najmočnejših vplivov na oblikovanje stališč in vrednot.

Eden izmed osnovnih medijskih pravil je »slaba novica je dobra novica.« Verjetno tudi zato, ker javnost slabe novice bolj pritegnejo, v njih vzbudijo čustva in si jih tudi bolj zapomnijo. Redki novinarji in uredniki pa razmišljajo o tem, da mediji tudi vzgajajo in poročanje o pretežno slabih novicah (odpuščanja, kriminal, terorizem, politične in gospodarske krize ...) močno vpliva na podobo o svetu, ki si jo mladi ob spremljanju medijev ustvarjajo. Neredko tako med mladimi slišimo pomisleke o tem, zakaj bi se sploh trudili, učili, delali, ko pa tako ali tako bodisi ni delovnih mest oziroma lahko do uspeha pridejo le z lažjo in krajami. Takšno razmišljanje kaže na pomanjkanje motivacije, vere v prihodnost in posledično lahko pomeni veliko družbeno krizo. Kar nekaj raziskav je bilo v zadnjih 20ih letih namenjeno vplivu medijev na naša življenja, predvsem pa na mlade, ki so toliko bolj dovzetni za vse tisto, kar vidijo, slišijo in preberejo.

»Svetovno poročilo nezaželenega vedenja med najstniki« opisuje, kako lahko mediji vplivajo na otroško deviantno obnašanje na tri načine:

- mediji z nasilno vsebino spodbujajo gledalce k nasilnim dejanjem (pri čemer učinek vpliva lahko traja od nekaj ur do nekaj dni);
- mediji prikazujejo čedalje več družinskih konfliktov in konflikte z vrstniki, ki se jih le ti naučijo;
- nasilje v medijih ima nerealistični prikaz (rane ne krvavijo, zamere se pozabijo, srečni zaključki ...).

Poročilo tudi povzema raziskavo Ameriškega združenja psihologov, ki je dokazalo, da naj bi mediji prispevali okvirno 10 % k agresivnemu obnašanju mladostnikov.

Boxer in drugi (2008) so na vzorcu 820 najstnikov ugotovili, da je izbor nasilnih medijev v otroštvu in najstniških letih dober indikator kasnejšega prestopniškega vedenja in splošne agresivnosti najstnikov. »(World YOUTH Report, 2003)

Žal pa se medijem nikakor ne moremo izogniti. Mladim so dostopni na vsakem koraku, spremljajo jih tudi starši, ki o člankih in prispevkih nato debatirajo ob večerji, s prijatelji, na ulici z znanci ... In vse to poslušajo tudi njihovi otroci.

Zaskrbljujoča je v zadnjih letih tudi programska shema komercialnih televizij (spremljajo jih predvsem mladi). Resničnostni šovi so tisti, ki mladim dajejo povsem napačne signale o tem, kaj je prav in kaj ne, katere so vrednote, ki nas bodo pripeljale do napredka, katere ne. Kamere ujamejo v svoj objektiv tisto, kar želijo ... vse je

zaigrano ter posneto z namenom osupniti gledalce. Le ti zaradi pomanjkanja informacij ne vedo, da gre za manipulacijo in pogosto slepo verjamejo vsemu, kar vidijo.

Naslovnice revij bo krasil prej nekdo, ki je storil nekaj nezakonitega, škandaloznega, neodobravajočega kot nekdo, ki bi izstopal v pozitivnem smislu. Še posebej velja to za šolske projekte in dosežke učencev, dijakov, študentov ... mediji bodo redko zašli na šolske hodnike, ko učenci naredijo kaj dobrega. Ob morebitnem pretepu ali kakšnem drugem incidentu, pa so za poročanje izredno zainteresirani.

2 Nastanek prve dijaške spletne televizije v Sloveniji

Učenci in dijaki v šolah delajo marsikaj. Predvsem velikokrat prestopijo meje svojih zmožnosti, presežejo sebe, presenetijo starše in učitelje. A za takšne novice je prostor v medijih omejen. Tako je nastala VI-TV, dijaška spletna televizija, pozitivna televizija z namenom iskanja pozitivnih novic, posameznikov, ki presegajo povprečje, ki delajo dobro in drugače.

Drugi motiv za nastanek so dijaki programa medijski tehnik. Dijaki se namreč najraje učijo izven šolskih klopi, skozi projekte in zgodbe, ki niso le nekaj, kar je napisano na papirju, ampak jih dejansko živijo ljudje. Snemanje, montaža, oblikovanje, režija, novinarske veščine ... vso to znanje je izredno težko dobiti zgolj v okviru pouka, saj gre za specifične veščine, za katere je potrebno veliko vaje. Predvsem zunaj, na terenu, v življenju. Učenje z namenom in ciljem pa ima povsem drugo vrednost kot učenje na pamet in zgolj zaradi ocen.

VI-TV je luč sveta ugledala 23.11.2012 ob pravi filmski start up zabavi v vili Savinja v Celju. Prvi večer je www.vi-tv.si kliknilo več kot 2.000 uporabnikov, najlepše pa je bilo videti mlade ustvarjalce, ki so s ponosom zazrti v prihodnost, brez težav in izgovorov tedne in tedne ustvarjali nekaj svojega.



Slika 1: Utrinek s prireditve start up ob zagonu VI –TV, november 2012
Vir: Šolski center Celje

Pred samim pričetkom predvajanja smo pripravili tudi številne promocijske aktivnosti, saj so se dijaki tako učili tudi osnov marketinga. Predstavljali smo se v City centru, v starem mestnem jedru, v različnih medijih in pripravili tudi novinarsko konferenco.

3 Ustvarjanje programa

VI-TV je projekt, s katerim smo v naš prostor, pa ne le celjski in slovenski, zagotovo prinesli nekaj novega. Gre za enkratno priložnost, ki poleg izobraževalnih in vzgojnih vsebin prinaša tudi ogromno zabave.

Seveda pa po začetnem navdušenju projekt vendarle ni bil tako enostaven. Za cilj smo si zastavili vsak petek objaviti štiri do pet oddaj. Doseči cilj je bil vse prej kot enostavno, saj je za dijake in mentorje poleg rednega pouka to pomenilo ogromno ur dodatnega dela. A nikomur ni bilo težko, saj smo vedeli, da delamo za skupen cilj, za projekt, na katerega smo vsi ponosni. Delo smo morali sistematično organizirati in dijake razdeliti v skupine glede na njihove interese in talente.

V ekipi VI-TV aktivno sodeluje 20 dijakinj – novinark iz različnih letnikov in okoli 5 tehnikov (snemalcev in montažerjev). Vsi so v času ustvarjanja dosegli velik napredek, skozi delo se je pokazalo tudi, da imamo nekaj izredno nadarjenih, odgovornih in motiviranih dijakov.

Na področju novinarstva so se dijakinje naučile pripravljati scenarije za oddaje, snemati in opravljati intervjuje, iskati ideje in sogovornike ter ves posnet material združiti v celoto. Novinarke si delijo delo tako, da sestavljajo ekipe glede na oddaje. V vsaki ekipi je nekaj dijakinj višjih in nižjih letnikov, saj tako skrbimo za prenašanje znanja in izkušenj na mlajše dijake.

V začetku je bila ekipa sestavljena pretežno iz dijakinj višjih letnikov, sedaj se že nekaj let razmerje obrača in sicer v korist dijakov nižjih letnikov, kar nam daje odlično izhodišče za nadaljevanje. Diakinje se učijo veščin novinarskega dela skozi realne izkušnje, saj grede po osvojenih osnovah izredno hitro na teren, kjer se njihovo znanje najhitreje stopnjuje.

Drugi del ekipe pa sestavljajo dijaki, ki jih bolj zanima tehnični vidik ustvarjanja televizije in filma. Ekipa je sestavljena iz dijakov video montažerjev, studijskih kameramanov in snemalcev na terenu, režiserjev – realizatorjev, tonskih mojstrov, operaterjev televizijske grafike in video operaterjev. Posamezno oddajo ustvarja ekipa 7 dijakov, v času enega tedna. Dijaki se tako skozi priprave, snemanje in video montažo učijo tehničnih osnov dela s kamero in računalnikom za video montažo in spoznavajo dobre in slabe pogoje terenskega in studijskega dela na televiziji. Celotnega procesa nastajanja oddaje se učijo na profesionalni nelinearni video tehnologiji sistemov Jvc in Apple. Dijaki so o sodelovanju na VI-TV povedali:

»Delo na VI-TV me zelo veseli. Odkar sodelujem dobivam tudi novo znanje, kar mi zelo koristi zdaj ter mi bo posebej v prihodnosti. Na terenu spoznavamo nove ljudi, ki nam bodo še naprej pomagali ter nam odpirali nove poti.«

»Pri VI-TV sem se zelo veliko naučil o snemanju in montiranju in to v zelo kratkem času. Pri praktičnem pouku znam tako že skoraj vse in lahko jaz pomagam drugim sošolcem, ki na VI-TV še ne želijo sodelovati. To me zelo veseli in upam da nas bodo ljudje še bolj spoznali in nas podpirali. «

V prvem letu predvajanja je bila naša programska shema izredno pestra in bogata. Oddaje smo pripravljali tako rekoč v tedenskih intervalih, tiste posebej zahtevne pa v štirinajst dnevni intervalih.

Oddaje, ki jih pripravljajo dijaki in so na rednem sporedu, so;

- SVETUJEMO (oddaja za mlade, v kateri ekipa obravnava aktualne teme in vprašanja, s katerimi se soočajo mladi),
- UČIMO SE DRUGAČE (oddaja o novih načinih poučevanja in učenja)
- MODNI ŠIK (oddaja o modi),
- DOGAJA (tedenski pregled aktualnih dogodkov v regiji),
- A SI ZA (oddaja z osnovnošolci, ki se držijo z znanimi Slovenci in se preizkušajo v različnih izzivih),
- SMILJANOV MOTIVAKCIJSKI KOTIČEK (nasveti Smiljana Morija za uspešno mladost in življenje),



Slika 2: dijakinja med intervjujem z županom MOC, Bojan Šrotom. Ob prazniku Mestne občine Celje, 2014
Vir: Šolski center Celje



Slika 3: naša ekipa je obiskala tudi ekipo v zakulisju oddaje
Vsak obraz ima svoj glas
Vir: Šolski center Celje

V naslednjih letih se je programska shema spreminjala, nastajale so nove oddaje, nekatere smo ukinjali. Nove generacije dijakov so prinašale sveže ideje, nekatere smo lahko realizirali, druge ne. Nekateri dijaki so ambiciozni, želijo si vedno več, kujejo nove ideje, so iznajdljivi in tudi samoinciativni. Prav zaradi takšnih se ne bojimo izzivov in se povezujemo tudi z realnim okoljem, sodelujemo z različnimi podjetji ter ustanovami, s katerimi soustvarjamo drugačne projekte.



Slika 4: dijakinji na delovnem obisku na Kanalu A,
kjer sta posneli oddajo »A si za?« z Nušo Lesar



Slika 5: Damjan Murko kot gost oddaje »A si za?«



Slika 6: naši dijaki so v oddaji »A si za?« gostili tudi Nušo Derenda

Sodelovanje z zunanjimi partnerji nam omogoča, da dijake pripravimo na realno okolje ter jih učimo, kako navezati stik s potencialnimi gosti (posamezniki in podjetji), kako dostopati do njih, z njimi komunicirati in katera pravila je potrebno dosledno upoštevati v poslovnem svetu.

Največ sodelujemo z/s;

- Mestno občino Celje,
- Mladinskim centrom Celje,
- osnovnimi šolami,
- podjetjem Smiljan Mori succes system,

- podjetjem Mik Celje,
- plesno šolo Plesni val,
- plesno šolo Superstar,
- City centrom Celje,
- Podjetjem Izletnik Celje,
- Regijskim študijskim središčem.

Poleg oddaj je v produkciji VI TV nastalo kar nekaj drugih projektov oziroma smo s svojimi storitvami popestrili tudi številne druge dogodke, ki zaznamujejo Celje.

- 3 KONS; prireditev vseh srednjih šol na Kosovelovi ulici (september 2013, 2014, 2015, 2016).
- DAN ZDRAVJA; ob Tednu zdravja spremljali številne dogodke in nato za MOC izdelali reportažo (marec 2013, 2014 in 2015).
- MODNI NAVDIHI (november 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 in marec 2013, 2014, 2015, 2016, 2017)
- PRAZNIK MESTNE OBČINE CELJE: priprava promocijskih filmov nagrajencev (april 2013, 2014, 2015)
- TEDEN VSEŽIVLJENJSKEGA IZOBRAŽEVANJA (maj 2013, 2014, 2015)
- Snemanje koncertov PEVSKEGA ZBORA ŠCC (december 2012 in april 2013)
- Dogodki v Mladinskem centru Celje (vse leto)
- IZGUBLJENE VREDNOTE DANES, KAJ PA JUTRI (oddaja s posebnimi gosti)

V zadnjih letih smo postali tesen partner podjetja MIK CELJE, s katerim soustvarjamo humanitarno akcijo »S srcem na kolo«. Greza akcijo, v kateri sredstva za brezplačno letovanje otrok "zbirajo" s kolesarjenjem. In sicer več kot 50 MIK-ovih zaposlenih in poslovnih partnerjev v 5. dneh po Sloveniji prekolesaril skoraj 600 km (od Murske Sobotne do Izole).

Za vsak prekolesarjen kilometer pa nato podjetje donira v sklad, s katerim omogočijo brezplačne počitnice za kar 100 otrok.



Slika 7: Naš dijak je kolesarje v humanitarni akciji 2016 s kamero spremljal z motorja

4 Zaključek

Dijaki so spletno televizijo VI-TV vzeli kot priložnost za to, da na eni strani spoznavajo sebe in svoje talente, na drugi pa skozi realne projekte stopijo v stik s potencialnimi delodajalci/naročniki in se dokažejo kot resen bodoči partner. Na šoli vsem istim, ki pokažejo interes in so se za doseg cilja pripravljene odreči tudi marsikakšni minuti prostega časa, nagradimo tako, da jim omogočimo sodelovanje pri snemanju glasbenih spotov, oglasnih sporočil in promocijskih filmov.

Tako smo ekipi najboljših omogočili sodelovanje pri snemanju spotov za ansambel Modrijani, za Perpetuum jazzile, spremljali so razne prireditve in sodelovali pri pripravi oglasne kampanje za podjetja Lisca, Mik Celje, Etra in druge.

Med snemanjem glasbenega spota je naš dijak posnel celo making of film, ki se je izkazal za tako odličnega, da so ga prikazali na televiziji TV3. Čeprav naj bi sprva pokazali le inserte, je bilo njihovo navdušenje tako veliko, da so se odločili predvajati celega. To je dokaz, da imamo med dijaki ogromno mladih talentov, ki pod mentorstvom profesorjev dobijo neponovljive priložnosti za svoj razvoj in korak v prihodnost.

Viri in literatura

WORLD YOUTH REPORT, 2003, dostopno na <http://pismenost.si/vloga-medijev-v-zivljenju-srednjesolcev/>.

LETNO POROČILO, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije, Celje, 2013.

LETNO POROČILO, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije, Celje, 2014.

LETNO POROČILO, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije, Celje, 2016.

LETNO POROČILO, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije, Celje, 2017.

6.sekcija: KNJIŽNICA KOT UČNO OKOLJE in RAZVIJANJE BRALNO-JEZIKOVNE KULTURE

LIBRARY AS A LEARNING ENVIRONMENT, READING AND LANGUAGE ENDORSEMENT

Bralna značka kot motivacijsko sredstvo za izboljšanje branja

Jolanda Bikić

Osnovna šola Kungota, Slovenija, jolanda.bikic@gmail.com

Izvleček

V učnem načrtu za slovenski jezik (2011) je zapisano, da se otroci začnejo sistematično opismenjevati v prvem razredu osnovne šole. Vzporedno ob opismenjevanju poteka tudi razvijanje zmožnosti začetnega branja. V uvodnem delu bodo predstavljena teoretična izhodišča s področja bralne motivacije, družinskega branja in bralna značka. Branje je za učence pomembno, saj si z bralnimi navadami širijo besedni zaklad, razgledanost, hkrati pa skozi branje vstopajo v svet domišljije. V empiričnem delu bomo predstavili bralno značko v prvem in drugem razredu. Opisali bomo zunanjo in notranjo motivacijo in predstavili ugotovitve, kako zunanja motivacija vpliva na spodbujanje branja za bralno značko predvsem pri učencih drugega razreda. Skušali bomo ugotoviti, ali obstaja povezanost med branjem literature in razumevanjem besedil, ki jih učenci srečujejo pri pouku.

Ključne besede: bralna značka, zunanja in notranja motivacija, učna uspešnost

Reading badge as a motivator for improving reading

Abstract

Curriculum of Slovene language (2011) states that all children start systematic literacy in the first grade of primary school. Initial reading capabilities develop along with literacy. Theoretical foundations of reading motivation, family reading and competition for Reading Badge are presented in the introduction. For pupils reading is crucial whilst reading habits broaden vocabulary, extend horizons; simultaneously with reading children enter the world of imagination. In empiric part competition for Reading Badge in second grade is presented. External and internal motivations are described and conclusions about the impact of external motivations on incentives for the Reading Badge competition participation are presented with emphasis on the second grade pupils. We have investigated relationships among reading of literature and understanding of texts that pupils encounter during school lessons.

Key words: Reading Badge contest, external and internal motivation, learning success

1 Bralna motivacija in interes za branje

Branje je temeljna potreba vsakega posameznika, saj mu omogoča normalno delovanje v družbi. V šoli pa predstavlja tudi temelj za učenje vseh predmetov. Branje je vseživljenjski proces, ki ga razvijamo v otroštvu, med šolanjem in ko odrastemo. Zato je zelo pomembno, da otrok že v najzgodnejšem obdobju svojega življenja vzpostavi stik s knjigo, to pa je seveda naloga staršev (Mikuletič, 2001 str. 24). Razdevšek-Pučko in dr. (2003) poudarjajo, da je motivacija proces izzivanja in usmerjanja aktivnosti k cilju oziroma k zadovoljitvi potrebe, ki je bila izvor motivacije.

Bralna motivacija je nadpomenka za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in tako pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo ponovno doživeti (Pečjak idr., 2006). Otroci niso motivirani ali nemotivirani za branje, ampak so motivirani na različne načine in za različne bralne vsebine. Strokovnjaki poudarjajo pomen motivacije za branje, za bralno aktivnost in za bralne dosežke. Učinek branja pri otrocih naj bi bil ugodje, zadovoljstvo nad novimi spoznanji (Bucik, 2003). Po mnenju Bucik (2003) je pomembno, da otroci razvijejo svoj osebni interes, aktivno vlogo, pozitivno čustveno usmerjenost in odnos do branja. Za otrokov pozitiven odnos do branja je pomembno tudi razumevanje (Bucik, 2009). Ključnega pomena za razvoj zgodnje, porajajoče pismenosti in kasnejši razvoj pismenosti sta motivacija in interes za branje oz. pozitiven odnos do branja. Pogosto naletimo na delitev na zunanjo in notranjo motivacijo (Bucik, 2009).

1.1 Notranja in zunanja motivacija

Po mnenju Pečjak idr. (2006) izhaja notranja motivacija za branje iz notranjih želja in potreb posameznika. Notranja motivacija je učinkovitejša od zunanje motivacije in bralca pripelje do trajnejšega bralnega interesa. Zunanjo motivacijo pa avtorji vidijo v zunanjih dejavnikih, kot so ocena, pohvala in podobno. Razliko med notranjo in zunanjo motivacijo vidijo predvsem v tem, da notranje motiviran učenec po prebrani knjigi čuti zadovoljstvo in užitek, za zunanje motiviranega učenca pa je prebrana knjiga le sredstvo za pridobivanje ocen. Bucik (2003) poudarja, da bo notranje motiviran otrok sam izbral knjige in jih bral ob prostem času doma in v šoli. Avtorica je mnenja, da notranja motivacija izhaja iz posameznikovega interesa in lastnih izkušenj. Pečjak idr. (2006) uvrščajo k notranji motivaciji kompetentnost, občutek lastne učinkovitosti, interes, zatopljenost v branje in prepričanje o pomembnosti branja. Po mnenju avtorjev je za oblikovanje občutka kompetentnosti zelo pomembno oblikovanje povratne informacije, ki jo posameznik dobi preko učiteljev, staršev ali vrstnikov. Pozitivne povratne informacije in spodbude povečajo pri učencu občutek kompetentnosti ter pripravijo učenca za delo. O zunanji motivaciji govorimo takrat, ko učenca k njegovemu branju spodbudi, vodi želja po priznanju, dosežku in tekmovalnosti. Z zunanjo motivacijo lahko dosežemo močan motivacijski učinek, a je le-ta kratkotrajen (Pečjak, Gradišar, 2002). Po mnenju avtoric pa nikoli ne moremo vrednotiti notranje motivacije kot dobro in zunanje kot slabo. Pečjak (2010) uvršča med zunanje motivacije priznanje, dosežek, tekmovanje z drugimi in socialno motivacijo. Med pozitivne zunanje spodbujevalce tako prištevamo socialno motivirano branje, saj učenec bere zato, da lahko s svojimi vrstniki sodeluje v različnih bralnih dejavnostih.

1.2 Povezanost bralne motivacije z bralno/učno uspešnostjo

Rezultati PISA 2000 (OECD, 2002) poudarjajo pomembnost bralne motivacije za učno uspešnost. Motivirani in zavzeti bralci dosegajo višje učne rezultate kot manj zavzeti bralci. Pomembne so tudi ugotovitve te raziskave v dognanju, da lahko zavzetost za branje nadomesti primanjkljaj socialno-ekonomskega manj spodbudnega okolja. Učenci, ki imajo interes za učno temo, so tudi notranje motivirani. Strokovnjaki so mnenja, da učenci bolje razumejo temo, ki jih zanima, in jih hkrati tudi pritegne. Kadar učence zanimata naloga in besedilo, branje sprejemajo kot sredstvo za doseganje svojih ciljev in kot užitek. Učenec, ki pa ni motiviran za branje, se izogiba učnim situacijam, v katerih se je treba učiti. Kratkoročno to vodi k manjši učni uspešnosti, dolgoročno pa k manjši socialni uspešnosti. Guthrie, Anderson, Alao in Rihehart (1999) navajajo veliko raziskav, ki kažejo, da so motivirani in zavzeti bralci tudi učinkovitejši in uspešnejši učenci. Motivirani učenci posamezno besedilo boljše razumejo, s tem si pridobivajo nova znanja. Med branjem si znajo postavljati posamezna vprašanja in iščejo odgovore nanje ter kritično povzemajo razlago (Pečjak, Bucik, Gradišar, Peklaj, 2006). Strokovnjaki (Elley, 2011; McKenna, 2001; Pečjak in Gradišar, 2002) ugotavljajo, da so učenci ob vstopu v šolo večinoma motivirani za branje in za učenje. Njihova želja je, da se čim prej naučijo samostojno brati. Na prehodu z nižje v višjo stopnjo osnovne šole pa se motivacija za branje zelo zniža. Poleg staršev in drugih dejavnikov v okolju ima šola zelo pomembno vlogo pri razvijanju motivacije za branje. Učenci preko prebiranja umetnostnega in neumetnostnega besedila spoznavajo različne bralne zvrsti in jezikovne raznolikosti besedila. Obstaja zelo velika povezanost motivacijskih dejavnikov med branjem v prostem času in branjem v šoli. Navdušenost učencev za branje v šoli je večja pri tistih, ki radi berejo tudi v prostem času. Kadar spodbujamo motivacijo za branje v funkciji učenja, se moramo upreti na dejavnike učne motivacije. Pri vsem pa ne smemo pozabiti na dejavnike, ki so specifični za branje oziroma branje specifičnih strokovnih področij. Iz tega izhaja pomembnost šole pri spodbujanju branja za učenje.

2 Bralna značka

Bralna značka je v Sloveniji zelo razširjena in dobro organizirana v Društvu Bralna značka Slovenije – ZPMS. Bralna značka je motivator za branje, ki ga mentorji prilagajajo na različne načine. Vsem mentorjem pa je v ospredju interes in želje mladih bralcev (<http://www.bralnaznačka.si>). Cilji bralne značke so prepleteni s cilji književne vzgoje. Predvsem moramo z bralno značko razvijati veselje do branja. Prav tako razvijamo zmožnost razumevanja besedila, zmožnost razumevanja zgodbe in spodbujamo analitično razmišljanje. Z branjem si učenci sistematično pridobivajo pojme in dejstva. Vsi trije cilji tvorijo sposobnost literarno-estetske komunikacije (<http://www.bralnaznačka.si>). Že od leta 1961 sta prisotni načeli prostovoljnosti in načrtnosti. Mentorji bralne značke pa morajo upoštevati še načelo individualizacije. Njihova temeljna naloga je, da motivirajo učence za branje. Glavna naloga učitelja mentorja je, da v učencu vzbudi zanimanje za branje. Da učitelj mentor to doseže je zaželeno, da sam večkrat učencem bere literaturo, jo doživeto interpretira, se z učenci

pogovarja o prebranem besedilu ter razvija nadaljnje zanimanje za branje (Dežman, 1998). Prav tako, po mnenju avtorice, mora učitelj ljubezen do branja skrbno negovati. Toliko bolj, ker bralna značka ni obvezna oblika branja, je pa zaželena, saj spodbuja materin jezik in je hkrati podpora učnemu procesu. Prav tako je pomembno, da mentor pravilno izbere knjige za bralno značko. Tako bo mentor v mlademu bralcu vzbudil zanimanje za branje in ga hkrati vzgajal v takšnega bralca, ki si bo knjigo znal sam poiskati in jo ceniti kot trajno vrednoto (Dežman, 1998). Mentor bralne značke naj učence pri bralni znački preverja sproščeno. Pomembno je, da zagotovi učencem takšno vzdušje, da učenec dobi občutek, da bere zaradi sebe, za lasten napredek, užitek, navdušenje, za zmago nad samim seboj (Dežman, 1998). Avtorica poudarja, da je preverjanje »namenjeno izključno uspešni motivaciji za novo branje in dvigu bralne kulture učenca« (Dežman, 1998 str. 39). Preverjanje naj temelji na izražanju doživljanja, pojasnjevanja lastnih občutkov in interpretacij besedila. Učenci prebrano besedilo različno razumejo. Avtorica predlaga, da vprašanja, ki so mentorju v pomoč pri preverjanju, oblikuje tako, da zajema obnavljanje besedila, razumevanje sporočila in interpretacijo.

3 Raziskava

Raziskava je bila izvedena v šolskem letu 2016/17. Cilj raziskave je bil odgovoriti na naslednja raziskovalna vprašanja:

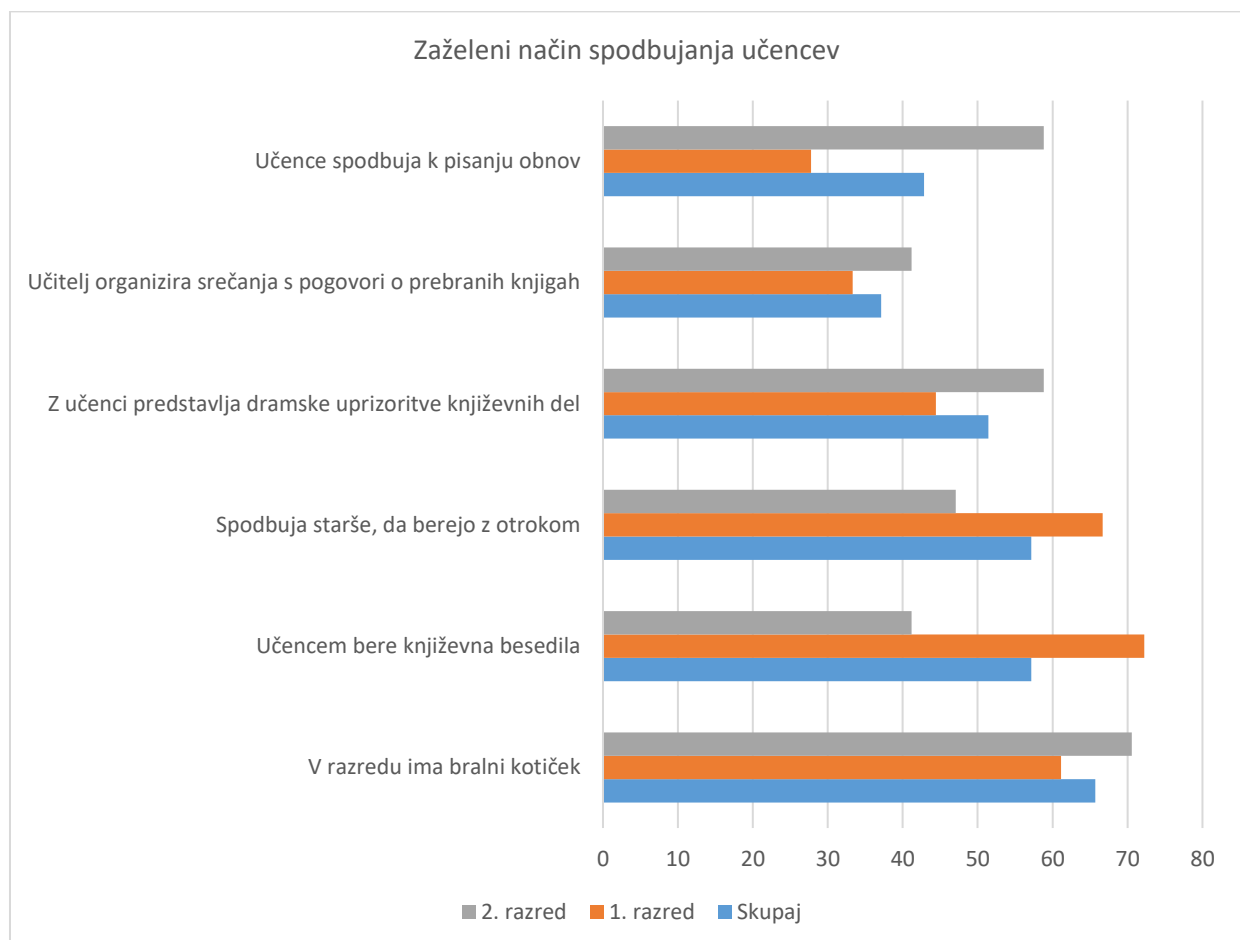
- Ali bralna značka pozitivno vpliva na učenčevo motivacijo za branje različne literature?
- Katere spodbude so pomembne, da učenca spodbudijo k branju za bralno značko?
- Kako pogosto berejo starši otrokom in kakšen je razlog, da ne berejo pogosteje?

Izvedena je bila kvantitativna raziskava. Pri raziskovalnem delu je bila uporabljena deskriptivno in kavzalno-eksperimentalna metoda empiričnega pedagoškega raziskovanja (Sagadin, 1993). Anketni vprašalnik je bil narejen s pomočjo domačih raziskav. Raziskava je temeljila na neslučajnostnem priložnostnem vzorcu staršev otrok 1. in 2. razreda osnovne šole. V raziskavi je bil uporabljen anketni vprašalnik. Zanesljivost je bila zagotovljena z natančnimi navodili. Vsi anketirani so imeli enake pogoje za izpolnjevanje vprašalnikov, s čimer se je zadostila objektivnost instrumentov. Podatki so bili obdelani s pomočjo programa SPSS. Vzorec je zajemal 52 staršev 1. in 2. razreda. Izpolnjen anketni vprašalnik je vrnilo 35 staršev 1. in 2. razreda, kar je 67,30 % vseh vprašanih. Od tega je vrnilo anketni vprašalnik 17 staršev (48,57 %) 2. razreda in 18 staršev (51,43 %) 1. razreda, kar je skupaj 100 %.

97,15 % vseh staršev je na prvo raziskovalno vprašanje, ali bralna značka pozitivno vpliva na učenčevo motivacijo za branje različne literature, odgovorilo pritrdilno. 2,85 % staršev pa negativno. Iz raziskave je razvidno, da starši v večini menijo, da bralna značka pozitivno vpliva na učenčevo motivacijo za branje različne literature.

Na drugo raziskovalno vprašanje, na kakšen način je po mnenju staršev pomembno, da učitelj spodbuja učence za branje bralne značke, so starši prvega in drugega razreda zapisali, da je najpomembnejše, da ima učitelj v razredu bralni kotiček (65,7

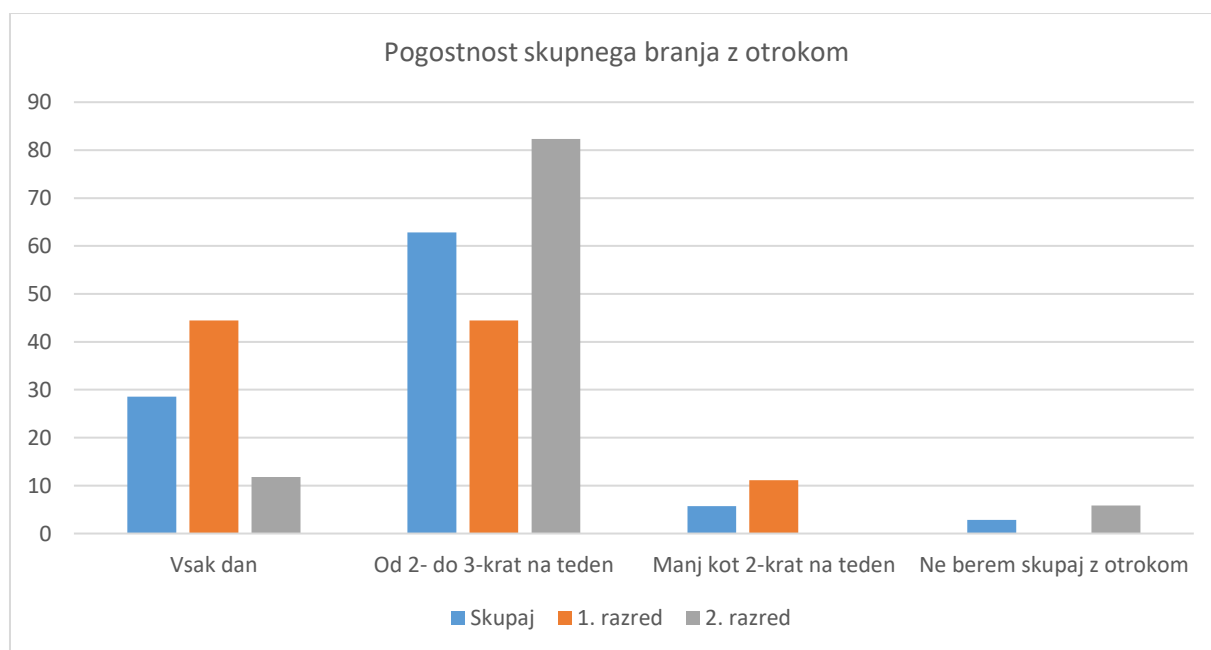
%). Sledita s 57,1 % mnenji, da naj učitelj bere književna besedila in spodbuja starše, da berejo z otrokom. Več kot polovica vseh vprašanih (51,4 %) pa je mnenja, da naj učitelj spodbuja učence za branje bralne značke tudi z uprizoritvijo dramskih besedil. 42,9 % staršem je pomembno pri spodbujanju učencev s strani učitelja tudi pisanje obnov. Da učitelj organizira srečanja s pogovori o prebranih knjigah, pa je pomembno za 37,1 % vseh vprašanih staršev. Pri tem vprašanju je bilo možnih več odgovorov. Iz spodnjega grafa je možno razbrati, da je staršem učencev drugega razreda pomembna spodbuda s strani učitelja, da ima v razredu bralni kotiček v (70,6 %), da z učenci predstavlja dramske uprizoritve književnih del (58,8 %), da učence spodbuja k pisanju obnov (58,8 %) in da organizira srečanja s pogovori o prebranih knjigah (41,2 %). Staršem prvega razreda pa je pomembno, da učitelj spodbuja učence za branje bralne značke tako, da učencem bere književna dela (72,2 %) in da spodbuja starše, da berejo z otrokom (66,7 %). Rezultati, prikazani na Grafu 1, so pokazali, da je v prvem razredu pomembno, da starši in učitelji berejo učencem. V drugem razredu pa učenci že samostojno izvajajo dejavnosti povezane z bralno značko, torej so notranje motivirani. Prav tako pa so, po mnenju staršev, pomembni tudi zunanji motivatorji, kot so bralni kotički, srečanja s pogovori in uprizoritve besedil.



Graf 1: Zaželjeni načini spodbujanja učencev za branje bralne značke

V raziskavi je opredeljeno vprašanje, ali so učenci s strani šole deležni spodbude pri opravljanju bralne značke. Več kot polovica vseh vprašanih (68,6 %) je mnenja, da so

učenci deležni spodbud s strani šole. Manj kot tretjina vseh anketiranih (20,0 %) je mnenja, da so učenci delno deležni spodbud s strani šole. 11,4 % vseh anketiranih staršev pa je mnenja, da so učenci zelo deležni spodbud s strani šole pri opravljanju bralne značke. Rezultati so pokazali, da bi učitelji lahko napravili še več pri spodbujanju mladega bralca. Vsi anketirani starši pa so mnenja, da branje literature vpliva na razumevanje besedil, ki jih učenci srečujejo pri pouku. Iz raziskave je razvidno, da se starši zavedajo pomena branja literature in vpliva na razumevanje le-te. Prav tako se v raziskavi postavlja vprašanje, kako pogosto berejo starši skupaj s svojim otrokom, da lahko opravijo bralno značko. Iz Grafa 2 je razvidno, da starši otrok prvega razreda berejo skupaj s svojimi otroki vsak dan (44,4 %). Starši otrok drugega razreda pa skupaj s svojim otrokom berejo le še 2- do 3-krat na teden (82,4 %). Če se primerjajo rezultati lahko ugotovimo, da starši več berejo s svojim otrokom v prvem razredu, saj učenci še ne znajo brati. V drugem razredu pa skupaj berejo manj, saj učenci že samostojno berejo. Tako se tudi navajajo na samostojno prebiranje literature. Enega glavnih vzrokov za premalo krat skupnega branja so starši navedli predvsem pomanjkanje časa (58,8 %), sledi pomanjkanje energije (23,5 %). Kot najmanj pomemben razlog pa so starši navedli pomanjkanje otrokove volje (12,6 %). Ta podatek je spodbuden, saj imajo otroci voljo in željo po branju literature. Želja pa je, da bi še več otrok imelo voljo do branja in opravljanja bralne značke.



Graf 2: Pogostost skupnega branja z otrokom

4 Zaključek

Motivacija igra odločilno vlogo pri začetku branja za bralno značko. Prav tako so tudi učitelji tisti, ki lahko v tem obdobju naredijo veliko. Z ustreznimi zunanji spodbudami lahko povečamo in izboljšamo sodelovanje pri bralni znački. Najpomembnejši zunanji dejavnik pri motivaciji za branje vidijo starši v tem, da ima učitelj v razredu bralni kotiček, sledi, da naj učitelj bere književna besedila, učitelj naj spodbuja starše, da berejo z otrokom in da uprizarja dramska besedila. Manj pomembno je po mnenju

staršev prvega razreda pisanje obnov in da učitelj organizira srečanja s pogovori o prebranih knjigah. Ta dva motivacijska dejavnika pa sta po mnenju staršev drugega razreda najpomembnejša za opravljanje bralne značke. Več kot polovica vseh vprašanih staršev je mnenja, da so učenci deležni spodbud s strani šole pri opravljanju bralne značke. Večina staršev se zaveda pomena branja za razvoj tehnike branja. Starši v večini tudi menijo, da bralna značka pozitivno vpliva na učenčevo motivacijo za branje različne literature. Starši pogosto berejo svojim otrokom, a le do trenutka ko otrok še ne bere samostojno. Ko otrok postane samostojni bralec, berejo skupaj z njim manj. S pravilnim didaktičnim pristopom, kot je bralna značka, lahko spodbudimo otroke k branju različne literature in predvsem razumevanje prebrane literature. Pomembna je predvsem vertikalna zahtevnost prebrane in predstavljene literature. Tudi naša raziskava je pokazala, da starši podpirajo model predstavljanja prebrane literature, in sicer pisanja obnov v drugem razredu. Hkrati pa se strinjajo, da naj v prvem razredu učenci pripovedujejo o prebrani literaturi. Raziskava dokazuje, da s takšnim modelom branja in predstavljanja prebrane literature s pomočjo bralne značke izboljšamo motivacijo in interes za branje. Hkrati pa se izboljša tehnika branja in pisanja ter branja z razumevanjem. S pomočjo bralne značke se dviguje bralna pismenost. S tem, ko se poveča zahtevnost predstavljanja prebrane literature, se omogoča zmožnejšim učencem, da lahko nadgradijo svoje znanje – kognitivni izziv. Učencem, ki pa potrebujejo več usmerjanja, pa se omogoča, da vidijo in občutijo svoj uspeh. Učitelji pa lahko skozi prvi in drugi razred spremljamo učenčev napredek pri branju in pisanju.

5 Literatura

- Bucik, N., L. (2003). Uporaba različnih strategij kot motivator pogovora o prebranem. Zbornik Bralnega društva Slovenije. Ljubljana, str. 44–55.
- Bucik, N., L. (2009). Branje za znanje in branje za zabavo. Priročnik za spodbujanje družinske pismenosti. Andragoški center Slovenije. Ljubljana, str. 17–27.
- Dežman, S (1998). Bralna značka v osnovni šoli: aktivnosti spodbujanja branja in preverjanja prebranih knjig: priročnik za mentorje bralne značke. Radovljica: Skriptorij KA.
- Hanuš, B. (2000). otroške in mladinske knjige nagovarjajo starše. Zbornik Bralnega društva Slovenije. Str. 178–185. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kroop, P. (2000). Vzgojanje bralca. Naj vaš otrok postane bralec za vse življenje. Tržič, Učila.
- Mikuletič, N. (2001). Stroka in praksa. Domače branje je lahko tudi privlačnejše. Sežana, str. 24–27.
- Pečjak, S. Bucik, N. Gradišar, A. in Peklaj, C. (2006). Bralna motivacija v šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pečjak, S., Gradišar, A., (2002). Bralne učne strategije. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pečjak, S., (2010). Psihološki vidiki bralne pismenosti. Ljubljana, Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Razdevšek-Pučko, C. Pečjak, M. in Čuk, I., (2003). Primerjava učnega uspeha učenk in učencev v osnovni šoli. Sodobna pedagogika, let. 2003, št. 3, str. 40–65.
- <http://www.bralnaznačka.si>

Razvijanje predbralne pismenosti v predšolskem obdobju

Monika Celar

Vrtec Tržič, Slovenija, monika.celar@vrtec-trzic.si

Izvleček

Avtorica v prispevku predstavlja pomembnost opismenjevanja v predšolskem obdobju. Komunikacijske zmožnosti, kot so poslušanje, govor, branje in pisanje, so del predbralne pismenosti, ki jim lahko rečemo tudi porajajoča se pismenost. Avtorica opisuje tudi pomen Kurikula za vrtece in njegovo vlogo pri razvijanju predbralne pismenosti. Prek globalnih ciljev s področja jezika navaja jezikovne dejavnosti za spodbujanje jezikovne zmožnosti. V Vrtec Tržič so v letošnjem šolskem letu dali poudarek področju opismenjevanja pri predšolskih otrocih. Prek različnih projektov (projekt Rekonceptualizacija, mednarodni projekt Erasmus+) in starostnih aktivov so v projekt vključili vse strokovne delavce vrtca. Strokovni delavci se zavedajo pomembnosti prebiranja in dostopnosti strokovne literature na temo opismenjevanja, saj se na ta način strokovno izpopolnjujejo in dvigujejo kakovost dela v celotnem vrtcu.

Ključne besede: bralna pismenost, opismenjevanje, vrtec, predšolsko obdobje, komunikacija

Prereading literacy development in preschool period

Abstract

The author presents the importance of promoting literacy in the pre-school period. Communication skills are: listening, speaking, reading and writing, and these are part of pre-reading literacy, which we also refer to as emergent literacy. The author also describes the importance of Slovenian national curriculum for kindergartens and its role in developing pre-reading literacy. Through global objectives in the field of language, it indicates the language activities to promote language skills. In Kindergarten Tržič, we gave increased emphasis on literacy with preschool children during this school year. Through various projects (project Reconceptualization, international project Erasmus+) and working groups all preschool teachers were included. Teachers are aware of the importance of following and reading pedagogical literature on literacy, since this is a way to grow as experts in this field, as well as raise the quality of work of the whole institution.

Key words: reading literacy, literacy, kindergarten, pre-school period, communication

1 Pojem opismenjevanje

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (2000) je pojem pismenost opredeljen kot znanje branja in pisanja. Opismenjevanje pa je opredeljeno kot učiti oz. poučevati branje in pisanje.

Pismenost je trajna razvijajoča zmožnost posameznika. Posamezniki preko dogovorjenih družbenih simbolov tvorijo, razumevajo in uporabljajo besedila, ki jih potrebujejo v življenju. Pridobljeno znanje in spretnosti posamezniku omogočajo uspešno osebno rast ter odgovorno in kritično sodelovanje v poklicnem in družbenem življenju (Nacionalna strategija, 2006).

Opismenjevanje in razvoj jezika se začneta že ob rojstvu. Dojenčki in malčki se od starejših predšolskih otrok ločujejo po sposobnosti komunikacije z govorom. Štiriletniki s svojim govorom posredujejo svoja občutja, želje, stopijo v interakcijo z drugimi, zastavljajo vprašanja, se pogovarjajo, obvladujejo slovnico in berejo ter pišejo na svoj poseben način (Hohmann in Weikart, 2005).

1.1 Porajajoča se pismenost

Porajajoča se pismenost je mentalni proces, ki sledi linearnemu razvoju. Je tudi spretnost, znanje in vedenje, ki se razvojno gledano pojavi pred branjem in pisanjem. Razvoj se pojavi že pri dojenčkovih in malčkovih socialnih interakcijah z odraslimi in je povezan z zgodnjim govornim razvojem. V otrokovem zgodnjem razvoju pismenosti je pomembna povezanost med otrokovo govorno zmožnostjo in poznejšo pismenostjo. Zgodnjo pismenost lahko opredelimo kot celostni jezik, ki se nanaša na komunikacijski proces, v katerem so govor, poslušanje, branje in pisanje (Marjanovič Umek, 2007).

Zgodnje opismenjevanje opisujemo kot sodobno perspektivo, v kateri vidimo razvoj otrokove sposobnosti uporabljati jezik v tiskani obliki. Sem sodijo nekonvencionalne oblike pisanja in branja, ki nastopijo pred ustaljenimi načini pisanja in branja (Hohmann in Weikart, 2005).

V zgodnjem otroštvu je osnovna naloga otroka, da razvije jezikovno sposobnost. Otrok razvije zmožnost tvorjenja in razumevanja besedil v različnih govornih položajih in za različne potrebe. Otrok stopa v interakcijo z igro, umetnostjo, matematiko in drugimi področji. Otrok razvija intuitivno, kritično, simbolno in kreativno učenje (Kranjc in Saksida, 2010).

1.2 Komunikacijske sposobnosti kot del opismenjevanja

Komunikacija med ljudmi je primarna funkcija jezika. Jezik nam pomaga vzpostavljati odnose. Dojenčki in malčki svojo komunikacijo razvijajo z gruljenjem, kriki, grgranjem. Otroke zanima tiskano gradivo. Naj bodo to vsakodnevna pošta, reklame, časopisi, znaki na izdelkih. Otrokom je zanimivo, in kljub temu, da še ne znajo brati, vedo, da to nekaj pomeni, zato so notranje motivirani, da se čim prej naučijo. Pomembno je, da se

odrasli zavedamo, da moramo otroku prisluhni, kaj nam želi povedati, in smo njegov aktivni sogovorec (Hohmann in Weikart, 2005).

Vlogo človeka v komunikacijskem procesu delimo na receptivno in ekspresivno. Receptivni komunikacijski dejavnosti sta branje in poslušanje, ekspresivni pa pisanje in govorjenje. Pri receptivnih dejavnostih človek sprejema sporočila, pri ekspresivnih pa izhaja dražljaj iz človeka. Cilj pri obeh dejavnostih je, da človek razume besedilo, kar se pozneje kaže v pismenosti.

Razvojno gledano je poslušanje prva komunikacijska dejavnost, ki se pojavi že pri dojenčku. S poslušanjem se otroci učijo tudi svojega jezika. Poznamo več vrst poslušanja: razločujoče poslušanje, priložnostno poslušanje, poslušanje z razumevanjem, doživljajsko poslušanje, terapevsko poslušanje. V predšolskem obdobju je zelo pomembno, da se osredotočimo na razločujoče poslušanje, saj predstavlja temelj vsem drugim vrstam poslušanja in je odločilno za učenje jezika, zlasti govora in branja.

Govor je zelo pomemben v razvoju človeka. Z njegovo pomočjo se človek oblikuje kot posameznik in mu služi kot komunikacijsko sredstvo. V predšolskem obdobju sta pomembna dva procesa, ki pripomoreta k govornemu razvoju. To sta proces zaznavanja in razločevanja glasov ter proces izgovorjave glasov (Pečjak, 2009).

Otroci se učijo govoriti tako, da oblikujejo svoja pravila o tem, kako jezik deluje. Ta pravila potem preizkušajo in jih postopoma popravljajo. Pri govoru najprej naredijo veliko napak, ki jih sčasoma odpravijo (Hohmann in Wiekart, 2005).

Pri razvijanju bralnih sposobnosti otrok moramo biti pozorni na tri stopnje razvoja: avtomatizirano bralno tehnika, branje z razumevanjem in fleksibilno branje. Razvijanje bralne spretnosti in zmožnosti otrok se kaže prek treh stopenj: slikovne stopnje, abecedne stopnje in pravopisne stopnje. Otrok v slikovni stopnji prepozna besede kot celoto preko grafičnih potez. Otrok prepozna napise iz okolja, svoja imena, imena družinskih članov. V abecedni stopnji otrok prepozna elemente v besedi. Otrok vzpostavi zvezo med črko in glasom. Črkovna stopnja torej pomeni, da vsaki črki otrok določi določen glas. Tretja stopnja je pravopisna stopnja. V tej stopnji otrok razume povezavo črka–glas, razume tudi strukturo ter pomen besed. Otrok bere dele besed ali posamezne besede.

Pri opismenjevanju je pomembno, da poznamo razvoj zmožnosti pisanja v predšolskem obdobju. V predšolskem obdobju se ta razvoj kaže predvsem preko zmožnosti risanja. Pri risanju poznamo stopnjo čečkanja, stopnjo oblik, stopnjo skic in stopnjo risb. Pri uspešnejšem opismenjevanju so zelo pomembne tudi grafomotorične vaje. To so splošne vaje, ki pomagajo otroku upravljati z roko in razvijati motoriko roke, igre s svinčnikom, ki omogočajo pravilno držo, in igre pisanja s črkami in besedami. Pri razvijanju grafomotoričnih spretnosti lahko sledimo zaporedju: glede na smer pisanja, pri pisanju ravnih črt, pri pisanju krožnih črt, pri pisanju zank (Pečjak, 2009).

Za sporazumevanje je potrebno razviti jezikovno zmožnost, ki vključuje znanja oz. sposobnosti govorjenja, poslušanja, branja in pisanja. Otrok že od prvega leta dalje usvaja besede in s tem razvija slovnično zmožnost. Od rojstva dalje se postopoma uči pravil, reakcij, pogovora in s tem razvija pragmatično zmožnost. Obe zmožnosti sta tesno povezani med seboj (Grginič, 2007).

1.3 Opredelitev jezika v Kurikulu za vrtce

Jezikovno področje v Kurikulu za vrtce zagotavlja otroku aktivno udeležbo v sporazumevalnem procesu. Nudi mu možnost spoznavanja in učenja strategij, preko katerih tvori besedila v različnih govornih položajih (Kranjc in Saksida, 2010).

Dejavnosti, ki so opredeljene pod področjem jezika, lahko razdelimo na štiri ravni: govorna vzgoja, književna vzgoja, predopismenjevanje in književna vzgoja kot del informacijskega predoopismenjevanja. Vse štiri ravni moramo med seboj prepletati in jih povezovati v celoto. Vse sporazumevalne dejavnosti morajo biti del vsakdanjega življenja v vrtcu (prav tam).

Predšolsko obdobje je najpomembnejše za razvoj govora. Otrok preko jezikovne dejavnosti sodeluje in komunicira z odraslimi in otroki, seznanjen se s pisnim jezikom, spozna različne književnosti. Otroci se v tem obdobju učijo izražati čustva, izkušnje, misli. Pomemben je tudi razvoj predbralnih in predpisalnih sposobnosti. Otroci se učijo jezika ob poslušanju vsakdanjih pogovorov in literarnih besedil, ob poslušanju glasnega branja odraslih, s pripovedovanjem in opisovanjem, ob rabi jezika v domišljjskih igrah, dramatizacijah, izmišljanju zgodbic in pesmic, od drugih otrok v različnih socialnih igrah, pravljičah, izštevankah, rimah, šaljkah, ugankah, besednih igrah itn.

Za razvoj predbralnih sposobnosti je pomembno tudi področje gibanja. S pomočjo razvijanja koordinacije krepimo tudi prstne spretnosti – fino motoriko. Otrokom moramo omogočiti različne predmete in snovi, ki omogočajo gibanje z rokami, dlanmi, prsti (Kurikulum za vrtce, 1999).

Jezikovne dejavnosti v vrtcu razvijamo preko globalnih ciljev, ki so navedeni v Kurikulu za vrtce (1999).

Prvi globalni cilj je spodbujanje verbalne in neverbalne komunikacije. Otrokova komunikacija se kaže tudi preko gibov in izrazov na obrazu. Odrasli moramo z otroki komunicirati preko očesnega stika in telesnih gibov. Otrokom moramo omogočiti različne stile komunikacije. Lahko tudi preko plesa in pantomime. Organizirati moramo dejavnosti, preko katerih otrok po svojih željah posnema živali, osebe, predmete. Pri tem spodbujamo simbolno igro, ki ima pomembno vlogo pri procesu poučevanja in učenja v predšolskem obdobju.

Drugi globalni cilj je, da je otrok aktiven udeleženec v komunikacijskem procesu. Odrasli moramo otroke spodbujati pri prvih poizkusih verbalizacije. Otrok naj se igra z glasovi, posnema odrasle in posluša preproste zgodbe, pesmi in opise dogodkov. Predvsem spodbujamo take situacije, ki otroku ugajajo. Čim več pripovedujemo o vsakdanjih stvareh, saj bo tako otrok razvil občutek za funkcijo jezika v vsakdanjem življenju. Da otrok postane aktiven udeleženec v komunikacijskem procesu, mora razviti jezikovno zmožnost. Mora se naučiti slovnične zmožnosti in sporazumevalne zmožnosti. Uči se tvoriti večbesedne stavke, izumlja nove besede in stavčne strukture. Odrasli mu moramo nuditi možnost, da sam začne pripovedovati, in ga pri tem podpirati z aktivnim sodelovanjem. Nuditi mu moramo dovolj knjig (leposlovnih in tudi priročnikov). Otrok naj se igra jezikovne igrice, naj se igra in zabava z besedami. Vendar moramo upoštevati tudi zasebnost otroka, zato ga ne sprašujemo in od njega želimo odgovor, če tega ne želi.

Tretji globalni cilj je, da se otrok v vrtcu seznanja s konceptom tiska. Vzgojitelj v vrtcu naj otroku bere, pripoveduje, otroka spodbuja k pripovedovanju zgodbic, igranju likov, izražanju. Spodbuja ga tudi k opazovanju različnih priročnikov, leksikonov, slovarjev, revij, zemljevidov. Otrokovo ime naj bo zapisano na vseh stvareh, ki mu pripadajo (garderoba, ležalnik, predalček). Poleg imena naj bo tudi simbol, ki ga otrok lažje prepozna.

Četrty globalni cilj je vezan na slovenski jezik kot državni jezik. Otrok se seznanja z različnimi situacijami, kjer se uporablja slovenski jezik kot državni jezik. Otroku moramo omogočiti, da ima stik s knjižnim jezikom in narečjem. Seznaniti ga moramo, da obstajajo tudi drugi jeziki v drugih državah. Pri tem spozna funkcijo jezika pri oblikovanju lastne identite in lastne kulture (Kranjc in Saksida, 2010).

2 Razvijanje predbralne pismenosti v Vrtcu Tržič

V Vrtcu Tržič smo v šolskem letu 2016/2017 dali poudarek opismenjevanju otrok v predšolskem obdobju. Preko prebiranja strokovne literature smo pridobili nova znanja s tega področja. Prebrano strokovno literaturo smo predstavili na starostnih aktivih, ki delujejo v vrtcu. Ob koncu šolskega leta smo zbrali vso prebrano literaturo s področja opismenjevanja in razvijanja pismenosti.

Na področje opismenjevanja in razvijanja pismenosti so se osredotočili tudi strokovni delavci in svetovalna delavka v projektu Rekonceptualizacija. Drugim strokovnim delavcem so predstavili pomen koticikov, simbolov in didaktičnih igrač za razvijanje fine in grobe motorike. V igralnicah so koticiki, ki spodbujajo opismenjevanje. Predvsem sta to koticik za opismenjevanje in knjižni koticik. Vsi koticiki so opremljeni s simboli, ki jih otroci razumejo. V knjižnem koticiku so otrokom na razpolago različne knjige, slikanice, priročniki in revije, primerne starosti otrok. V koticiku za opismenjevanje pa so otrokom na voljo različne didaktične igrače, ki razvijajo fino in grobo motoriko. Igrače lahko izdelajo tudi strokovni delavci in otroci. Ideje didaktičnih igrač se zbirajo na posebnem mestu v spletni zbornici, ki je na voljo vsem zaposlenim vrtca. Menim, da otroci zelo radi posegajo po materialih, ki so izdelani v vrtcu, sploh če pri tem aktivno sodelujejo. Med strokovnimi delavci se izmenja veliko idej za različne igrače. Zelo dobro je, da se dobra praksa deli z drugimi.

V prostorih vrtca je otrokom, vzgojiteljem in staršem na voljo tudi privlačen knjižni koticik. Spremljajo ga ilustracije, narisane na steno, opremljen je z gugalniki in blazinami za sedenje. Na knjižnih policah je na voljo več različnih knjig, ki jih lahko prebirajo otroci, pa tudi vzgojitelji skupaj z otroki ali starši z otroki. Vzgojitelji največkrat v knjižni koticik pripeljejo manjšo skupino otrok in jim tam pripovedujejo zgodbe ali berejo knjige. Večina knjig na policah je stalnih, nekaj pa se jih menja glede na letni čas ali temo.

V šolskem letu 2015/2016 smo se pridružili mednarodnemu projektu Erasmus+, ki bo trajal do jeseni 2017. Projekt ima naslov Skozi demokracijo k pismenosti. Projekt povezuje štiri države, in sicer Slovenijo, Islandijo, Španijo in Poljsko. V sodelovanje smo aktivno vključili vse enote vrtca. Projekt nam omogoča poglobljeno mednarodno sodelovanje, izmenjavo izkušenj, poglobljeno strokovno prevetritev ter pridobivanje novih poti za doseganje še boljših rezultatov na področju spoštovanja demokratičnosti in razvijanja delovnih metod razvijajoče se pismenosti pri otrocih tudi skozi igro otrok. Cilj dvoletnega projekta je izboljšati kakovost predšolske vzgoje z uporabo inovativnih metod. Projekt je usmerjen predvsem na vzgojitelje sodelujočih vrtcev, ki z uporabo

strokovnega znanja in avtonomije dajemo dodaten poudarek predpisnemu razvoju otrok.

Vzgojitelji si med seboj izmenjujemo delo in izkušnje, saj delujemo po različnih pristopih, modelih in metodah dela. Bolj smo pozorni na vsebine dejavnosti, ki razvijajo pismenost predšolskih otrok, hkrati pa se trudimo in želimo ustvarjati demokratično vzdušje, ki spodbuja pozitivne procese v skupini in se postavlja po robu negativnim procesom.

V letnem delovnem načrtu vrtca opisujemo, da ima vrtec veliko vlogo v predpisni fazi otroka. Pismenost je namreč ključna življenjska sposobnost, ki človeku omogoča, da razvije sposobnost refleksije, ustnega izražanja, kritičnega mišljenja in empatije, spodbuja osebni razvoj, samozavest, občutek identitete in omogoča polno udeležbo v moderni digitalni družbi. Ker je igra bistvenega pomena za otroka, je pomembno, da vzgojitelj prilagodi svoje metode poučevanja tem potrebam.

Ravnateljica in pomočnica ravnateljice sta skozi celotno šolsko leto spremljali in opazovali strokovne delavce na področju razvijanja pismenosti. V pomoč jima je bil opazovalni list za spremljavo s področja zgodnje pismenosti, ki ga je pripravila ravnateljica. Preko opazovanj sta prišli do ugotovitve, da so se strokovni delavci sistematično ukvarjali z razvijanjem področja predbralne pismenosti. V vrtcu imamo kar nekaj strokovnih delavcev z odlično delovno prakso na področju razvijanja predbralne pismenosti otrok.

3 Primer opismenjevanja v oddelku 2–4 let

Predstavila bom primer opismenjevanja v letošnjem letu. Dejavnosti sem izvedla v skupini otrok, starih 2–4 leta. Poudarek pri vseh dejavnostih je bil spoznavanje poklicev in hkrati razvijanje fine in grobe motorike. V okviru projekta Ko bom velik, bom... sem si za ta dan zastavila cilje iz naslednjih področij:

- JEZIK: Otrok v vsakdanji komunikaciji posluša jezik in je vključen v komunikacijske procese z drugimi otroki in odraslimi, se ustvarjalno izraža v jeziku, razvija predbralne in predpisalne sposobnosti in spretnosti.
- UMETNOST: Otrok uporablja in razvija spretnosti; spoznava, raziskuje, eksperimentira z umetniškimi sredstvi (materiali, predmeti, tehnikami) in njihovimi izraznimi lastnostmi.
- DRUŽBA: Otrok spoznava poklice hišnik, šivilja, maneken, avtomehanik.
- MATEMATIKA: Otrok spoznava simbole.

Za uvodno motivacijo sem izbrala socialno igro Električna kroga, ki smo jo izvedli v jutranjem krogu. Otroci so se prijeli za roke in preko stiskov rok je električna kroga potovala po krogu. Otroci so se pri tej igri zelo umirili in sprostiti. Potem sem otrokom preko konkretnih predmetov dala nalogo, da ugotovijo, pri katerih poklicih uporabljajo določene pripomočke. Pokazala sem jim matice, vijake, ključke, izvijače. Preko vprašanj odprtega tipa sem želela priti do odgovora avtomehanik. Pokazala sem jim tudi šivalni stroj. Otroci so takoj ugotovili, da ga uporablja šivilja. Otroke sem vprašala, kdo uporablja kladivo in žeblice. Zelo hitro so ugotovili, da to uporablja naš hišnik. Potem sem si oblekla ogrinjalo, nadela sem si klobuk in očala ter hodila po modni pisti. Otroci so preko podvprašanj prišli do odgovora, da smo iskali poklic manekenka. Otrokom sem

razdelila fotografije poklicev, ki smo jih prej iskali. Vsak otrok je dobil fotografijo, drugo enako fotografijo pa je moral poiskati v prostoru. Fotografije so bile nalepljene na mizah in na vratih. Otrok je primerjal svojo fotografijo s fotografijo na mizi ali vratih. Ko je našel pravi par, je sedel za mizo in se preizkusil v ponujenih materialih.

Pri poklicu avtomehanic so otroci privijali matice na vijake. Nekateri so imeli kar nekaj težav pri natikanju, starejši pa so bili že bolj spretni. Eden od otrok je nadalje razvijal svojo domišljijško igro, saj je potem vijake postavil v vrsto in se z njimi igral. Pri poklicu hišnik so otroci s kladivi zabijali žebelje v leseno desko. Mlajšim otrokom je bilo potrebno pomagati z držanjem žebeljev, starejši pa so z malo vzpodbude zelo dobro zabijali sami. Pri poklicu šivilja so si otroci izbrali blago, iz katerega so potem s škarjami izrezali kraj za blazinico. Ko so izrezali kraj, so lahko sami zašili blago na šivali stroj. Zaradi varnosti so sicer potrebovali pomoč vzgojitelja, vendar so bili zelo previdni in natančni pri držanju blaga. Po mojem mnenju so najbolj uživali otroci, ki so dobili fotografijo manekenk. Pri tej dejavnosti so se oblačili v različna oblačila, zapenjali gumbe, zadrge, obuvali so si petke, na glavo so si dali klobuk, kapo. Sprehodili so se tudi po modni pisti. Pomembno je bilo, da potem preko simbolov pospravijo stvari na svoje mesto. Otroci so zelo uživali v ponujenih dejavnostih. Preko igre poklicev so razvijali fino in grobo motoriko, ki sta pomembni pri razvoju pismenosti. Dejavnosti smo potem ponovili še večkrat tekom tedna, saj so jim bile zelo všeč.

4 Zaključek

Preko prispevka sem predstavila pomen razvijanja predbralne pismenosti v predšolskem obdobju. Ugotovila sem, da je opismenjevanje zelo pomembno za življenje, saj se začne s prvo komunikacijo dojenčka. Pri razvijanju opismenjevanja moramo biti pozorni na to, da se poslušanje, govor, branje in pisanje razvijajo in povezujejo med seboj. Strokovni delavci v vrtcu moramo biti pozorni na različne oblike, ki razvijajo jezikovne zmožnosti pri otrocih. Preko prebrane literature in konkretnih primerov sem navedla kar nekaj dejavnosti, ki so del opismenjevanja in s tem razvijanja predbralne pismenosti. Vendar moram opozoriti na to, da je strokovne literature s področja pismenosti zelo malo, oziroma avtorji povzemajo in navajajo starejše avtorje. Novih raziskav s tega področja je malo ali pa so iz tujih držav. Mogoče bomo z nacionalno strategijo dali večji pomen razvijanju pismenosti.

5 Viri in literatura

Grginič, M.: *Predopismenjevanje – most med vrtcem in šolo. Porajajoča se pismenost v predšolskem obdobju*. Ljubljana: Supra, 2007.

Hohmann, M. in Weikart D.: *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. Ljubljana: DZS, 2005.

Kranjc, S. in Saksida, I.: *Področje dejavnosti: jezik. Otrok v vrtcu – priročnik h Kurikulumu za vrtce*. Maribor: Založba Obzorja, 2010.

Kurikulum za vrtce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport, 1999.

Marjanovič Umek, L.: *Povezanost govornega razvoja s pismenostjo. Porajajoča se pismenost v predšolskem obdobju*. Ljubljana: Supra, 2007.

Nacionalna strategija za razvoj pismenosti (splet). 2006. (citirano 25. 5. 2017).

Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_za_razvoj_izobrazevanja/projekti/pismenost/

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, 6. oktober 2017

Mednarodna konferenca 4. festivala KO UČIM, GRADIM / International Conference of 4th Festival KO UČIM GRADIM »TO TEACH IS TO BUILD«

Zbornik referatov/Collection of Papers

Knjižnica kot učno okolje in Razvijanje bralno-jezikovne kulture
/ Library as a learning environment, reading and language endorsement

Pečjak, S.: *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo, 2009.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (splet). 2010. (citirano 25. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>

Spodbujanje branja na razredni stopnji (PYP) Mednarodnega oddelka IBO Osnovne šole Danile Kumar

Leopoldina Poli Hočevar Eve

Osnovna šola Danile Kumar, Mednarodni oddelek, Slovenija,
hocevarevel@os-danilekumar.si

Izvleček

Otroci se učijo branja skozi branje. Ko se vključijo v branje zanimivih in privlačnih leposlovnih in poučnih besedil, ki so primerna njihovim izkušnjam in razvojni stopnji ter podaljšujejo čas bralne dejavnosti, urijo veščine, strategije in konceptualno razumevanje. Strukturiran, smiseln raziskovalni pristop je močno sredstvo za poučevanje, ki zagovarja in spodbuja pomen in razumevanje, izziva učence, da zavzeto sodelujejo in se poglobijo v velike, pomembne ideje. Zato je IB-program zavezan kurikulumu, ki je voden prek konceptov, ki podpirajo raziskovanje. Ko učitelji načrtujejo učne procese in delujejo spodbudno, omogočajo učencem, da razvijajo branje v smiselnem in prijetnem kontekstu. Učenci lahko naredijo povezave ter učenje in konceptualno razumevanje prenesejo in aplicirajo v nove situacije. Ta napreden konceptualni razvoj, skupaj z uživanjem v procesu, predstavlja tudi temelj za vseživljenjsko učenje.

Ključne besede: branje, raziskovalni pristop, mednarodni program, spodbujanje, koncepti

Encouraging reading in the primary years programme (PYP) of the IBO School of Danila Kumar

Abstract

Children learn to read through contact with interesting and attractive fiction and non-fiction materials according to their experiences and their developmental stage. Gradually as children extend their reading time, they practice skills, develop strategies and conceptual understanding. Structured, purposeful inquiry is a powerful means for teaching, which encourages reading for meaning and understanding. It challenges students to eagerly participate and immerse themselves into great, important ideas. That is why the International Baccalaureate (IB) programme is committed to the concept driven curriculum, which supports inquiry. When teachers plan the learning process and work in a stimulating manner, they enable students to develop reading in meaningful and enjoyable context. Students can make connections, transfer and apply learning and conceptual understanding into new situations. This progressive conceptual development, combined with enjoyment of the process, also represents a base for lifelong learning.

Key words: reading, inquiry – based approach, international programme, encourage, concepts.

1 Branje in njegov pomen

Beseda »reading« (branje) izhaja iz anglosaške besede »readan«, ki pomeni poučiti se. Učenje branja je večplastna dejavnost in temelji na osnovi govora. Ne moremo ga enoznačno definirati. Je proces dekodiranja besed oz. vzpostavitve odnosa črka – glas, tudi skupine črk – glas. Branje je tudi interaktivni razvojni proces, ki nastane, ko se bralec aktivno vpne v besedilo in sodeluje z njim, kar mu da pomen. Otrokom pomaga osmišljati svet, v katerem živijo. Je tudi socialna sposobnost, pomembna tako v šoli kot pri igranju; branje je zabavno in je hkrati čudovit način, kako otrok preživi čas s starši (Kropp, 2000). Branje pomaga razjasniti in pojasniti ideje, čustva, misli, mnenja. Pomaga razumeti sebe in druge, ima moč vplivanja na mišljenje in grajenje le-tega ter daje pobudo za spremembe, akcijo.

1.1 Branje kot del jezikovne prakse IB programa Mednarodnega oddelka

Razredni program Mednarodnega oddelka je v prvi vrsti zasnovan na transdisciplinarnem programu s šestimi temami globalnega pomena. Poleg teh je šest predmetnih področij, ki so prav tako pomembna in učence opremijo z znanjem ter veščinami, s katerimi raziskujejo šest transdisciplinarnih tem. Jezik je osnovni povezovalni element celotnega kurikulumu. Poudarek ni le na poučevanju jezika kot takega, ampak njegova aplikacija preko transdisciplinarnega raziskovalnega programa. Zato naj bi bili vsi učitelji na razredni stopnji IB programa tudi učitelji jezika. Učenje jezika in s tem branja se poleg drugih predmetnih povezav tesno povezuje s knjižnico, računalnico ter širše.

Profil IB učenca s petimi elementi programa (znanje, koncepti, veščine, pristop oz. odnos in akcija) vpliva na načrtovanje, poučevanje in vrednotenje. Učenec je vključen v poučevanje in učenje jezika, saj naj bi usvojil kvalitete učinkovitega in mednarodno zavednega učenca.

Na razredni stopnji IB programa je poučevanje jezika deljeno na tri sklope, in sicer:

- Govor, ki vključuje poslušanje in govorjenje.
- T. i. vizualni jezik, ki vključuje gledanje in predstavljanje.
- Pisni jezik, ki vključuje branje in pisanje.

Pri poučevanju jezika, ki vključuje branje, je poudarek na:

- Promoviranju integriranega jezikovnega razvoja ter zmanjšanju poudarka na poučevanju jezika kot samostojnega sklopa.
- Pomembnosti jezika kot transdisciplinarnega elementa kurikulumu, ki se ga vedno manj poučuje kot ločeno disciplino.
- Učnem pristopu, ki vidi napake v jeziku kot neizogibne in potrebne za učenje.
- Razumevanju branja.

- Branju, ki je izbrano glede na nivo interesov učencev, namesto branja, izbranega glede na nivo dekodiranja.
- Samostojnosti učencev.
- Branju o različnih kulturah, narodih in jezikih.
- Literaturi kot sredstvu za razumevanje in raziskovanje.
- Poučevanju učencev, da berejo in raziskujejo ter pri tem uporabljajo različne multimedijske vire.

1.2 Koncepti s poudarkom na branju

Skupine idej so zbrane pod okriljem konceptov. Vsak od teh ima velik pomen v različnih vidikih pouka, ne glede na čas in kraj. Ko nanje gledamo kot na skupek vprašanj, koncepti sestavijo raziskovalno orodje, ki je obvladljivo, odprtega tipa in bolj prikladno za učence. Vprašanja oblikujejo učno enoto, jo usmerjajo in ji dajejo globlji pomen. Primeri iz Tabele 1 pomagajo sestaviti okvir za raziskovanje. Predstavljajo vprašanja odprtega tipa, ki spodbujajo k razmišljanju, diskusiji ter popolnim in premišljenim odgovorom.

Tabela 1: Koncepti in primeri vprašanj

Koncept	Primer učiteljevega/učenčevega vprašanja
Oblika Kakšen je?	<ul style="list-style-type: none"> – Na kakšne načine lahko povemo zgodbe? – Kateri so deli knjige? – Katere jezike govorijo učenci naše šole? – Koliko različnih jezikov je zastopano v knjižnici?
Delovanje Kako deluje?	<ul style="list-style-type: none"> – Kako se dopolnjujeta besedilo in ilustracija? – Kakšno vlogo igra literatura v razvoju kulture?
Vzročne zveze Zakaj je tako?	<ul style="list-style-type: none"> – Zakaj je avtor zgodbo napisal na ta način? – Zakaj se je glavni junak odločil za takšno rešitev?
Sprememba Kako se spreminja?	<ul style="list-style-type: none"> – Kako se uporaba jezika spreminja, ko odraščam? – Kako se spreminja naša izbira čtiva, ko odraščam?
Povezava Kakšna je povezava z ostalim?	<ul style="list-style-type: none"> – Kako je tradicija pripovedovanja zgodb povezana s kulturo? – Kako nam naše izkušnje omogočajo, da se povežemo z zgodbami?
Perspektiva Kakšna so stališča, mnenja?	<ul style="list-style-type: none"> – Zakaj nekatere knjige postanejo uspešnice? – Kako je pisana beseda drugačna od govornice?
Odgovornost Kakšna je naša odgovornost?	<ul style="list-style-type: none"> – Zakaj ne smemo brati nekaterih knjig ali spletnih strani? – Kakšno odgovornost ima avtor, da se izogne stereotipom in pristranskosti? Bi se temu moral ogniti? Pojasni.
Refleksija Kako vemo?	<ul style="list-style-type: none"> – Kako lahko ilustracije pripomorejo k razumevanju besedila? – Kako nam literatura lahko pomaga, da razumemo neko kulturo? – Kakšna sporočila želijo avtorji posredovati bralcem?

Učitelji naj bi skrbeli za ravnovesje med leposlovnim in poučnim branjem, za spekter učnih potreb učencev in njihovih interesov (Language in the PYP, 2009).

2 Stopnje branja, metode za spodbujanje branja in primeri iz prakse

Štiri jezikovna področja so organizirana v petih razvojnih stopnjah. Vsaka stopnja gradi na osvojeni predhodni stopnji ter na osvojenem razumevanju in razvoju konceptov prejšnje stopnje. Področje branja je za vsako enoto posebej še bolj natančno opredeljeno v dokumentih predmetnih učnih enot (Scope and Sequence) za vsako raziskovalno učno enoto (Unit of Inquiry).

Prva stopnja

Prva stopnja se začne v zgodnjem otroštvu. Otrok razume, da imajo besede in slike pomen, razume pojma knjiga ter branje, ne da bi znal izreči besedi *knjiga*, *branje*, začenja razumeti, da besede in knjige osmišljajo svet. Pomembno je, da otroku priskrbimo obilo privlačnih slikanic in drugih materialov, ki so primerni za njegovo razvojno stopnjo. Beremo mu in se z njim ob tem pogovarjamo.

Druga stopnja

Druga stopnja je, ko otrok začne brati sam, napreduje neenakomerno, ne s poznavanjem fonetičnih pravil, ampak z besedami. Včasih je napredek manj opazen. Opazimo le, da otrok prepozna vse več besed. Otroci ugotovijo, da je branje sredstvo za spoznavanje novega in da ima določena kombinacija kodov določen pomen.

Tretja stopnja

Tretja stopnja zajema učenje v šoli, ki lahko poteka po različnih metodah, in sicer:

- Metodi fonetičnega branja, ki se naslanja na fonetiko kot vedo o značilnostih in tvorjenju glasov. Učenec usvaja sistem prepoznavanja besed s pomočjo znanja, kako fonemi zvenijo in se povezujejo v zloge, vendar je pri angleškem jeziku na ta način možno dekodirati le približno 65 odstotkov besed (Kropp, 2000).
- Metodi prepoznavanja celih besed ali branje z razumevanjem, ki pomaga učencu prepoznati besede brez fonetičnega branja.
- Metoda celostnega jezikovnega pristopa, ki temelji na branju zgodb in učenčevem odzivu nanje.

Najboljši način učenja branja je kombinacija vseh treh metod, razširjanje in raba besedišča ter veliko branja, česar se poslužujemo tudi na mednarodnem oddelku naše šole. Pomemben je čas, ki ga v šoli namenjamo branju in sposobnost učitelja. Učenci razumejo, da je določeno besedilo uporabljeno z določenim namenom, da ima pomen, začenjajo se zavedati konteksta. Uporabljajo strategije, ki jih poznajo, berejo z razumevanjem. Prepoznajo, da sta struktura in organizacija besedila pomembni.

Uporaba metod v praksi

Branje zahteva veliko razmišljanja pred, med in po branju. V nadaljevanju navajam nekaj konkretnih priporočil:

- Misli pred branjem: preglej; preleti, kaj bereš; preberi naslov; poglej slike; poskušaj napovedati, o čem in kaj boš bral.
- Misli med branjem: poskusi si v mislih naslikati, o čem bereš; preveri, ali so tvoje napovedi pravilne.
- Misli po branju: povej sebi ali drugemu, o čem si bral; prosi za pomoč, če česa nisi razumel.

Obstaja več načinov za spodbujanje k branju novih besedil. Navajam nekaj možnosti:

- Poslušaj zvoke, počasi povej besedo na glas in poslušaj zvoke na njenem začetku, sredini in koncu.
- Poišči dele ali vzorce, ki so ti znani (but – butter, hill – will, play – playing ...).
- Poglej in pomisli, preberi celo poved. Če ti kakšna beseda ni povsem razumljiva, se vprašaj, katera beseda bi bila najbolj smiselna v tej povedi. Poglej slike.

Pri branju si učenec lahko pomaga tako, da išče namige (črke, slike, ideje), išče dele besed, ki jih zna prebrati (vzorci), išče povezavo z zvoki, si pomaga z zlogovanjem, išče predpone, pripone, korene (unpack, dishes, returning), sestavljene besede, zloženke (backpack) (Kemper, 1995).

Branje različnih vrst grafov in simbolov, znakov, diagramov, tabel se postopoma začne že prej, vendar pa jih je z vsakim letom več.

Četrta stopnja

Učenec pri približno osmih letih dovolj obvlada branje, da prebira in razume različna besedila. Bralci vedno bolj kažejo razumevanje odnosa med branjem, premišljevanjem, refleksijo in nadaljnjo akcijo. Vedo, da branje razširja njihov svet – tako realen kot domišljjski, ter da je med njima recipročni odnos. Pomembno je vstopanje v svet domišljije, ki si ga delita pisec in bralec, odkrivanje prikritega pomena, bogatenje besednega zaklada ter ohranjanje veselja do branja.

Navajam primer navodil za branje z razumevanjem:

Preleti besedilo. Poglej naslov in poudarjene besede ter slike. Vse to pove veliko o vsebini. Kaj pove tebi? Kakšna vprašanja se ti porajajo? Kaj se boš ob tem naučil, kaj spoznal? Lahko si narediš načrt. Ali si dobil odgovore na vprašanja? Pri premišljevanju, razumevanju in učenju si lahko pomagaš tudi z različnimi razpredelnicami, miselnimi vzorci, obnovo, lahko upodobiš zgodbo ...

Peta stopnja

Pri peti stopnji bralec kaže razumevanje strategij, ki jih uporablja avtor, da ga pritegnejo. Ima najljubše avtorje, zna podati svoje razloge za izbiro čtiva in ga kritično presoditi. V adolescenci se navadno bralec izoblikuje. Do te stopnje spozna, da je branja več vrst (npr. hitro branje, študijsko branje, branje za užitek), nauči se ustvarjati odnos do besedila, biti kritičen, izbere vrsto branja, ki ustreza njegovemu namenu, naučil naj bi se brati tako, kot berejo odrasli in ohraniti veselje do branja.

Navajam nekaj možnih strategij:

- Namenski vzorci (Purpose patterns): prepoznavanje vzorcev lahko pomaga pri ugotavljanju avtorjevega sporočila, le-to pa pomaga pri razumevanju in zapomnitvi pomembnega. Obstajajo štirje glavni vzorci naslednjih področij: deljenje izkušenj, vprašanje/odgovor, mnenje/vzrok, dejstvo/dokaz.
- Anketa, branje, zapisek (Survey, Read, Note): gre za pisanje zapiskov, ki vključuje branje grafikonov ipd. (Kemper, 1996).
- Miselni vzorci.
- »Kaj znam, kaj se želim naučiti, kaj sem se naučil« (Know, Want, Learn): Učenci naredijo razpredelnico z navedenimi razdelki in jo izpolnijo najprej samostojno, nato še v pari ali skupinsko. Razpredelnici lahko dodamo še razdelka »kje boš dobil informacije« ter »kako vem, da sem se nekaj naučil«.

Uporaba bralnih strategij učencu nudi orodja za njegov napredek, da postaja bolj razmišljujoč in odzivni bralec. Zato je pomembno, da učenec bere pogosto, bere raznoliko čtivo ter izbira različne bralne strategije za branje tako leposlovnih kot poučnih del.

2.1 Prispevek knjižnice k bralnemu in osebnemu razvoju učencev

Mnoge dejavnosti, ki se odvijajo v naši knjižnici in čitalnici, so del "rednega" šolskega življenja. Začne se pri vpisu učencev in prvem uvodnem obisku v knjižnici, nadaljuje z mnogimi pravilničnimi in knjižničnimi uricami, katerih cilj je razvijanje knjižnično-informacijskih znanj (t.i. Story Lessons, Library Lessons). Nenehno se prepleta sodelovanje z učenci, učitelji, drugimi strokovnimi delavci, gosti in starši.

Skozi projekt Bralni nahrbtnik pripravimo nahrbtnik s kakovostnimi knjigami, ki je namenjen otrokom in njihovim družinskim članom. S tem jih spodbudimo k različnim aktivnostim, še zlasti k družinskemu branju, ustvarjanju in razpravam. Naša želja je dodatno aktivirati zanimanje učencev za branje in izboljšati to veščino na vseh področjih, od bralnega razumevanja leposlovnih ter poučnih besedil, prek tekočega branja do poustvarjanja. Refleksija in nato izbira naslednjega srečanja, ki odnese bralni nahrbtnik domov, je za otroke eden izmed najbolj zanimivih ter prijetnih dogodkov.

Oktobra učence razredne stopnje povabimo k branju knjig za mednarodno Bralno značko. Učenci lahko berejo knjige s seznama, ki ga sestavimo knjižničarke ali izberejo knjige po lastni želji, vendar za mnenje o primernosti knjige vprašajo učitelja, knjižničarko, lahko tudi starše. O prebranih delih napišejo refleksijo v t. i. Dnevnik branja. Učenci tekmujejo za osvojitve bralne značke v več jezikih, najbolj izstopajo angleška, slovenska, francoska in nemška Bralna značka.

Vrtčevskim otrokom knjige berejo njihovi starši po svoji lastni izbiri in presoji. Knjige so lahko v angleškem jeziku ali jeziku staršev.

Pred jesenskimi počitnicami vrtčevske otroke in učence razredne stopnje povabimo na branje grozljivih zgodb (Scary Reading Night), kjer združujemo knjižnično dejavnost s praznovanjem. Učenci višjih razredov ali starši berejo in pripovedujejo mlajšim razne zgodbe, povezane z ameriškim praznovanjem noči čarovnic. Knjižničarke jim

svetujemo pri izbiri primernih zgodb ter jim po potrebi pomagamo z idejami pri poustvarjalnih aktivnostih. Učenci se lahko našemijo, kar spominja na nekakšen jesenski pust. Po branju se zberejo na zabavi, ki jo organizirajo starši. Učenci se zabavajo ob raznolikih socialnih igrah in dejavnostih, od likovnih do športnih.

Dejavnost za spodbujanje branja je tudi Knjižnica pod krošnjami, ki je vse šolski projekt. Branje v naravi otroke še na poseben način poveže in spodbudi, da v roke vzamejo knjigo (Hočevar Eve, 2016).

Imamo še pravljlični krožek, razredne knjižnice, knjižne razstave in sejme, menjalnico knjig, knjižne uganke. Vsako leto posebno pozornost namenimo Mednarodnemu dnevu otroške knjige. Dobro se je prijelo vsakodnevno 10-minutno tiho branje v razredu pri različnih predmetih in medgeneracijsko branje (od 1. do 5. razreda).

3 Zaključek

Za razumevanje branja je potreben aktivni bralec, ki je sposoben sprejemati nove informacije in določiti, kateri koncepti v besedilu so pomembni. Ker je branje strateški proces, pomeni, da premišljeni bralec navadno izhaja iz predznanja in svojih preteklih izkušenj, vzpostavi odnos z besedilom ter informacijami v njem pri čemer ima besedilo zanj oseben in unikatni pomen.

Prava motivacija za branje je spoznavanje zgodb ali poučnih besedil ustvarjalcev, s katerimi se bralec, učenec, osebno poveže in jih po svoje razume. Seveda pa na ta način spoznava svet, ki ga še ne pozna. Branje pa ohranjajo in spodbujajo učitelj, knjižničar kot bralni model, dostopnost do raznolikega gradiva v razredu in knjižnici, možnost izbire, pogovori ter druženje ob knjigah, pozitivne predhodne bralne izkušnje in bralne spodbude v okolju. Branje je sredstvo učenja in mišljenja. Z zgodnjimi pozitivnimi bralnimi izkušnjami, bralnimi spodbudami v okolju in zgledom učiteljev, še bolj pa staršev, bodo učenci lahko postali kompetentni ter zavzeti bralci za vse življenje. Učenje branja je proces, ki traja vse življenje.

4 Viri in literatura

Bialostok, S.: *Raising Readers: Helping Your Child to Read*. Winnipeg: Peguis Publishers, 1992.

Dolinšek – Bubnič, M.: *Beri mi in se pogovarjaj z mano! : strokovni priročnik z nasveti za kreativno uporabo otroških slikanic*. Ljubljana: Epta, 1999.

Grosman, M. et al: *Beremo skupaj*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2003.

Hočevar Eve, L. P. 2016. *Pedagoški pogled na vlogo knjižnice na Mednarodni šoli (IBO) Danile Kumar*. Šolski razgledi, letnik 67, št. 17, str. 7.

Kemper, D. et al: *Writers Express*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1995.

Kemper, D. et al: *Write on Track*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1996.

Kropp, P.: *Vzgajanje bralca: Naj vaš otrok postane bralec za vse življenje*. Tržič: Učila, 2000.

Making the PYP Happen: A Curriculum Framework for International Primary Education. Cardiff, Wales: International Baccalaureate Organisation, 2009.

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

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, 6. oktober 2017

Mednarodna konferenca 4. festivala KO UČIM, GRADIM / International Conference of 4th Festival KO UČIM GRADIM »TO TEACH IS TO BUILD«

Zbornik referatov/Collection of Papers

Knjižnica kot učno okolje in Razvijanje bralno-jezikovne kulture
/ Library as a learning environment, reading and language endorsement

Thomson, P.: *101 Ways to Get Your Child to Read*. Edinburgh: Barrington Stoke, 2009.
Zwitter, S.: *Pedagoško delo v šolski knjižnici*. Ljubljana: Modrijan, 2012.

»Moja prva knjiga« in literarni večer

Jana Klavora

Osnovna šola Solkan, Slovenija, jana.klavora@guest.arnes.si

Izvleček

Odnos do književne vzgoje se je pri mladih bralcih v zadnjem času bistveno spremenil. Mladi postajajo vedno bolj spretni uporabniki novih tehnologij, ki so zanje privlačnejše od užitkov leposlovnega branja. Tudi prenatrpane izvenšolske dejavnosti in hiter družinski tempo jemljejo otroku čas za umirjeno branje. Kaj lahko stori šola in kaj starši za dvig bralne kulture? Starši lahko prispevajo k bralni kulturi svojih otrok z lastnim zgledom in tudi s polno mero strpnosti in topline ob bralnem opismenjevanju. Učiteljeva vloga v kasnejših letih je zelo velika: mlademu bralcu bo učitelj lahko okrepil ali odtujil bralni interes. Treba je izhajati iz učenčevega izkustvenega sveta, in sicer z vpletanjem otrokovih čustev in razvijanjem empatije v odnosu do književnih oseb. Hkrati jih je treba spodbujati, da brez zadržkov ubesedujejo lastna doživetja o vsebini prebranega. Tako se rodijo tudi kakšna »prva knjiga« mladega bralca ter »literarni večer« in medgeneracijsko povezovanje.

Ključne besede: književna vzgoja, bralna pismenost, poučevanje književne vzgoje, učenčevo doživetje o prebranem, medgeneracijsko povezovanje, moja prva knjiga, literarni večer

»My first book« and literature readings

Abstract

Young readers' attitude to literature and literary education has changed significantly in recent years. They are very skilful users of new technologies, which they obviously find more attractive than reading books. Due to their several after-school activities and the hectic family lives, the children are deprived of the time for sitting down in a quiet corner and reading. What can the school or the parents do to increase the reading habits? Parents can act as role models by reading themselves and by being understanding and loving when their child is learning to read. Later on the role of the teacher becomes very important: he or she can either encourage or turn them off reading. When teaching literacy, it is essential to draw on the children's world, to incorporate their feelings and to evoke sympathy for the characters in the books. Furthermore, the children should be able to express freely their thoughts about the book. Thus a "first book" might be born, or even a "literature reading" and an intergenerational link are formed.

Key words: literary education, literacy, teaching literature, children's impressions of a book, intergenerational link, my first book, literature readings

1 Uvod: poučevanje književne vzgoje v osnovni šoli

Odnos do književne vzgoje se je pri mladih bralcih v zadnjem času bistveno spremenil. Upadu zanimanja za knjigo prav gotovo prispevajo sodobne IKT-tehnologije, zaradi katerih postajajo že mlajše generacije sicer spretni uporabniki, a žal vedno manj spretni sogovorniki in tudi slabši bralci. Poleg tega so nekateri preobremenjeni s pretiranim številom izvenšolskih dejavnosti in zaradi preutrujenosti zavračajo večerno umirjeno branje, ali zaradi hitrega življenjskega ritma v družinskem okolju, kjer primanjkuje časa za sproščeno druženje ob knjigi.

Dr. Meta Grosman se v svoji knjigi *Razsežnosti branja* sprašuje, ali šola omogoča razvoj zadovoljive bralne pismenosti. Menim, da razredni učitelji na tem področju naredimo veliko. Ko se otrok opismenjuje, je absolutno premalo, da svoje bralno-opismenjevalne zmožnosti uri samo v šoli. Prepričana sem, da učitelji mlademu bralcu znamo vzbuditi interes do leposlovja in jih motiviramo na različne načine. Vendar je v prvih letih šolanja ključno, kakšen bralec bo postal otrok in kakšne bodo njegove bralne zmožnosti, odvisno tudi od družinskega okolja. Vloga staršev pa je za razvijanje otrokovega odnosa do leposlovnih del že v predšolskem obdobju zelo pomembna. Ljubeča starša, ki otroku bereta, vzbujata pri njem občutke ugodja, pripadnosti, ljubezni. Kakšno bo družinsko branje kasneje, je v največji meri odvisno prav od staršev in njihovega odnosa do knjig (povzeto po Irena Matko Lukan, 2009).

Ko sem pred leti učila v 1. triadi, so mi marsikateri starši potožili, da imajo doma z otrokom »bitko« zaradi odpora do branja. Predlagala sem jim sodelovalno branje; nekaj odstavkov naj prebere otrok, nekaj pa starši. Predvsem pa, da naj bodo z otrokom potrpežljivi.

Z zaključkom 1. triade naj bi bila pri učencih bralna tehnika dovršena. V 4. in 5. razredu učitelji ne dajemo rednih domačih bralnih vaj. Ugotavljam pa, da mladi bralci v 2. triadi vse redkeje posegajo po knjigah. Užitek leposlovnega branja se novim generacijam učencev iz zgoraj navedenih razlogov torej izgubljajo. Med marsikaterimi današnjimi učenci velja prepričanje, da je nesmiselno zapravljati čas z branjem knjig in še posebej s tistimi, ki jih ne razumejo. Grosmanova med drugim ugotavlja (Grosman, 2006), da se mora učitelj zavedati, da tradicionalni pouk književnosti v današnji šoli ni več primeren. Zato je treba začeti razmišljati o učinkih leposlovnega branja s stališča učencev.

Vendar pa učitelj vedno znova naleti na drug problem, ki ga omejuje; preobsežni učni načrt in omejen čas, ki nikakor ne zadošča za poglobljeno obravnavo, ki bi izhajala iz učenčevega lastnega doživetja.

V nadaljevanju bom predstavila nekaj idej, kako pridobiti med učenci bralni interes in naklonjenost pisani besedi.

1.1 Učiteljev osebni odnos do književne vzgoje

Književna vzgoja mi je bila vedno zelo pri srcu, zato ji pri pouku namenjam posebno pozornost in čas. Kolikor mi le-ta dopušča, se lotim obravnave umetnostnega besedila celostno in ne ostanem le pri obravnavi odlomka iz berila, temveč skušam predstaviti vsebino učencem z branjem v nadaljevanjih.

Ko sem pred leti poučevala 3. razred, sem v pouk vnesla »bralne minutke«. Po jutranjem pozdravu so se učenci vsakodnevno lotili 10-minutnega tihega branja knjige po lastnem izboru, ki so jo puščali kar v šoli.

Ko smo pred leti obeležili 200-letnico rojstva največjega pravljicarja vseh časov, H.C. Andersena, sem med poukom k branju pravljic povabila babice učencev, ki so se z veseljem odzvale povabilu. S svojo prisotnostjo in interpretativnim branjem, na katerega so se skrbno pripravile, so učencem pričarale posebno vzdušje.

Naslednja dejavnost, ki sem jo uvedla v 5. razredu in s katero mi je uspelo učence ob začetku pouka umiriti in pritegniti njihovo pozornost, je bil t. i. jutranji čas za pravljico. Več let sem v reviji Ciciban zbirala svetovne ljudske, pa tudi umetne pravljice, in dobila nabor mnogih kratkih duhovitih, hudomušnih in poučnih pravljic, ki so našle mesto ob poslušanju ob jutranjem krogu. Vsakič smo deželo, od koder pravljica izhaja, poiskali tudi na globusu in si dodatno širili obzorje.

2 »Moja prva knjiga«

Če se malo pošalim, bi lahko rekla, da je glavni krivec, da se je rodil literarni večer, slovenski mladinski pisatelj France Bevk in njegova »prva knjiga«. Moram reči, da so se učenci med obravnavo umetnostnega besedila z lahkoto poistovetili z glavno književno osebo – Bevkom na pragu najstniških let. Mladi pisatelj je knjigo pisal na skrivaj, z neustavljivo željo po izdaji. Ta skrivnostnost in Bevkov bujni domišljijski svet ter razkritje skrbno varovane skrivnosti, ko ga je pisateljeva sestrična pred vsemi domačimi posmehljivo izdala in osramotila, je vzbudilo pri učencih močan emocionalni odziv. Po čustvenem premoru sem dala učencem možnost, da so spregovorili o lastnem doživetju besedila. Da bi tudi tihi učenci ubesedili lastna doživetja, sem jih spodbujala z dodatnimi vprašanji o morebitnih prezrtih delih besedila oz. o značilnostih posameznih oseb in dogodkov. Ob zaključku obravnave sem jim povprašala, ali bi bili tudi sami sposobni napisati svojo prvo knjigo. Vsi so evforično in navdušeno pritrdili.

Sledil je pogovor, kaj vse mora knjiga vsebovati, da zagleda luč sveta. Zdelo se jim je zabavno, da bodo hkrati avtorji, ilustratorji, lektorji, založniki, itn. Najpomembneje pri vsem se mi je zdelo, da jih ne smem v ničemer omejevati. Poudarila sem, da je pomembno le to, da se prepustijo lastni domišljiji in napišejo zgodbo; ki bo zgolj in

samo njihova. Kako obsežna naj bo knjiga, koliko ilustracij na ima in kakšen naj bo zunanji izgled ter vezava, sem prepustila njim. Edino moje priporočilo je bilo, naj knjige ne delajo starši, ampak naj bo zares njihovo lastno delo, pa čeprav kratko in v preprosti obliki.

Učenci so imeli na voljo štirinajst dni, da so prinesli k pouku končni izdelek. Nestrpno so čakali na dan, ko bodo lahko predstavili svojo »prvo knjigo«. Ta šolski dan je bil zanje nekaj posebnega. Učilnico smo uredili v primeren knjižni kotiček: prostor za poslušalce, avtorja ter razstavni prostor za nastala književna dela. Vsi so imeli možnost predstaviti svoje zgodbe pred sošolci. Časa za vse predstavitve zaradi natrpanega učnega načrta ni bilo, a sem si ga enostavno vzela, ker se mi je tako zdelo prav.

Končni izdelki učencev so bili osupljivi. Nastale so čudovite, neprecenljive zgodbe različnih zvrsti: od pustolovskih, fantastičnih, grozljivk, romantičnih pripovedi itd. Knjige so bile po vsebini, obsežnosti, žanrski vrsti, vezavi, velikosti formata zelo raznolike in vsaka je za avtorja predstavljala neprecenljivo vrednost.

2.2 Priprave za nastop pred starši

Učencem sem predlagala, da bi lahko vsebine nastalih književnih del predstavili tudi javnosti, na primer staršem. Od navdušenja je v razredu završalo. Tako se je rodila ideja o predstavitvi »moje prve knjige« za starše. Ker smo pred kratkim obravnavali Piko Nogavičko in prigode glavne junakinje na čajanki, je padla ideja, da bi lahko priredili za starše popoldansko čajanko s prebiranjem nastalih zgodb. Tej ideji se je kmalu pridružila nova, da bi lahko starše ob čajanki pogostili z domačim pecivom. Sama sem predlagala, da bi domačnost in toplino pričaralo branje iz starega naslonjača ob bralni svetilki. Vse ideje smo upoštevali in čajanka se je preimenovala v literarni večer.

Vsi učenci pa se s svojo knjigo niso želeli izpostaviti pred starši. Razlogi so bili različni. Nekateri niso imeli dovršene bralne tehnike, drugi niso želeli vsebine deliti z ostalimi, tretji so čutili nelagodje pred izpostavljanjem. Pomembno se mi je zdelo, da je vsak učenec imel možnost nastopanja pred starši, zato smo v program za zaključek dodali še lutkovno igrico ter vmesne glasbene točke igranja na različna glasbila. Vloge so bile dodeljene in priprave za literarni večer so se začele. Vsak učenec je prevzel svoje dolžnosti in odgovornosti. Nekateri deklice so se javile za pripravo slaščic, fantje so poskrbeli za postavitve lutkovnega odra in dodatno sceno, kuharice so nam obljubile pripravo pijače in pogrinjkov. Vsak učenec se je moral pripraviti na svojo vlogo – na interpretativno branje, nekateri na svojo vlogo v lutkovni predstavi ali povaditi glasbeno točko. Zaključek priprav so bila še razposlana vabila staršem in šolski knjižničarki.

2.3 Literarni večer

Prišel je težko pričakovani večer. Učilnico smo tistega dne spremenili v kulturni prostor: pripravili smo osrednji literarni kot za avtorja z udobnim naslonjačem in svetilko, bralni kotiček z razstavljenimi knjižnimi deli našim mladih avtorjev, prostorom za poslušalce ter scensko postavitvev za lutkovno predstavo. Ob straneh so prostor krasile pogrnjene mize obložene s sadjem, slaščicami in sokom. K večji svečanosti večera smo po mizah prižgali dišeče svečke. Zatemnili smo prostor in napočil je čas za sprejem gostov.

Povezovalca programa sta napovedala vsakega avtorja posebej in točke, ki so sledile. Vsak bralec je predstavil naslov svoje prve knjige ter zvrst, nato pa nadaljeval z doživetim branjem. Učence je med branjem spremljala tiha instrumentalna glasba.

Prostor je prekipeval od različnih čustvenih momentov: sreče, zanosa, negotovosti, veselja... Ko so vsi v napetih trenutkih določenega odlomka zbrano poslušali pripovedovalca, se je po prostoru širila dih jemajoča tišina. Drugič je prostor napolnil glasen krohot, saj duhovitih in smešnih insertov ni manjkalo. So se pa orosile oči marsikaterega starša, ki so izdajale srečo in ponos.

2.4 Vtisi

Literarni večer je uspel bolj, kot smo z učenci upali pričakovati. Za učitelja je največje zadoščenje spremljati učence ob njihovem uspehu, zmagi in to je bila njihova osebna zmaga. Srečen, zadovoljen učenec sam s seboj, pa je učiteljeva zmaga. Tudi starši lahko s skromno pohvalo, nasmehom hvaležnosti, stiskom roke dajo učitelju dodaten elan, potrditev, da opravlja svoje delo dobro. V spomin se mi je vtisnila zahvala ene od mamic. S solznimi očmi mi je prišla izrazit hvaležnost, da sem hčerki omogočila nastop, saj ji tega doslej še noben učitelj ni omogočil. Kar mi je bilo lepo slišati, je bilo dejstvo, da je bilo dekličino vedenje doma zadnjih nekaj dni neprepoznavno; žarela je od ponosa in z nestrpnostjo pričakovala dan, ko bo lahko nastopala pred staršema. Druga mama mi je priznala, da je hčerka vsebino knjige skrbno skrivala pred družinskimi člani in je bilo presenečenje toliko večje. Drugi oče se ni mogel načuditi nad sinovo bogato ustvarjalno pisateljsko žilico, spet drugi s sinovim smislom za humor. Tretji so se čudili, od kod njihovemu otroku takšna samozavest... Šolska knjižničarka je idejo o literarnem večeru toplo pozdravila, se zahvalila za povabilo, čestitala nastopajočim in jim položila na srce, naj še naprej gojijo ljubezen do pisane besede. Dodala je, da branje širi človeku obzorje; knjige nas bogatijo v vseh pogledih; širijo naš domišljjski svet in nam bogatijo besedni zaklad. Zaradi tega lažje ubesedimo svoje misli, se lepše izražamo... Mnogokrat tudi lažje zaspimo.

2.5 »Moja prva knjiga« z naslednjo generacijo učencev

Naslednje šolsko leto sem z novo generacijo petošolcev ponovila obravnavo Bevkove »Moje prve knjige«. Učenci so na enak način kot predhodna generacija poustvarjali in izdelali lastne knjige. V okviru festivala »Bralnice pod slamnikom« (<http://www.bralnice.si/festival/>) smo izpeljali medgeneracijsko povezovanje s starostniki Doma upokoencev Nova Gorica. Zanje smo pripravili kulturni program, ki je vključeval branje knjig naših mladih avtorjev, venček ljudskih plesov in starih ljudskih pesmi, ki smo jih s starostniki tudi skupaj zapeli. Ta generacija učencev je bila z nastopom za starejše občane bogatejša za eno dragoceno izkušnjo: v življenjskem krogu smo vsi enkrat na začetku poti in enkrat pridemo do točke, ko sem nam življenje izteka. Učenci so bili ganjeni in srečni, da so lahko starostnikom polepšali tisti pomladni dan. Na poti nazaj proti šoli sem nehote slišala pogovor treh dečkov, ki so se spraševali, ali bodo tudi njim, ko bodo ostareli, prišli polepšat dan z nastopom takratni petošolci. Ob teh slišanih besedah je bil moj cilj dosežen. Gojenje povezanosti različnih generacij je danes vrlina, potreba in dolžnost vseh, ki vzgajamo.

3 Zaključek

Učiteljevo poslanstvo pri pouku književne vzgoje ni le razvijanje bralne kulture, ampak nuditi tudi užitek ob leposlovnem branju, hkrati pa učencem dovoliti lastno interpretacijo razumevanja in doživljanja besedila. Če je otrok osvobojen strahu o pravilnosti lastnega branja in če mu učitelj s prijazno besedo in z odobravanjem sporoča, da je njegovo mnenje pomembno, smo privzgojili motiviranega bralca.

Tudi mednarodna spoznanja kažejo, da z učiteljevim pozornim poslušanjem in odobravanjem različnih interpretacij učenčevih doživetij in mnenj o prebranem besedilu je za mladega bralca največja spodbuda za nadaljnje branje (povzeto po Grosman, 2006).

Besede s podobnim pomenom sem slišala iz ust našega priznanega pesnika Cirila Zlobca, ki je ob svoji častitljivi 90-letnici v mestni knjižnici predstavljal svojo novo pesniško zbirko. Na vprašanje, kaj se skriva v pomenu določenega verza ali metafore, je pesnik odgovoril, da učitelji v šolah pogosto radi vsiljujejo svojo interpretacijo in naj dovoljujejo, da si vsak posameznik ustvari lastno razlago, doživetje o prebranem. In res, v tem je užitek leposlovnega branja.

4 Viri in literatura

Grosman, M.: *Razsežnosti branja*, Ljubljana: Karantanija, 2006, str. 17.

Grosman, M.: *Skupaj beremo*, Ljubljana: Mladinska knjiga, 2003.

Stružnik, E.: *Učenje in poučevanje s knjižnico v osnovni šoli*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002, str. 57–59.

Knaflič L., Lukan, I. M.: *Branje za znanje in branje za zabavo*, Ljubljana, Andragoški center Slovenije, 2009, str. 27.

Saksida, I.: *Mladinska književnost pri pouku na razredni stopnji osnovne šole*, Ljubljana: Mladinska knjiga, 1992.

Bolezni, povezane s prehrano: delo s priročniki pri medpredmetnem povezovanju v šolski knjižnici

Martina Kozorog Kenda

Osnovna šola Simona Dušana Muniha Most na Soči, Slovenija,

martina.kozorog-kenda@guest.arnes.si

Izvleček

Vseživljenjsko učenje je v hitro spreminjajoči se družbi postalo pogoj uspešnosti. Cilj pedagoškega dela v šolski knjižnici je razvijanje sposobnosti in spretnosti, ki spodbujajo aktivno pridobivanje kakovostnega znanja, kritično in ustvarjalno razmišljanje, izražanje čustev, misli in zaznav. Medpredmetno povezovanje omogoča povezave vsebin različnih področij in pri učencih spodbuja lastno aktivnost. Knjižnica z zbirko priročnikov nudi zanimivo učno okolje. Medpredmetno povezovanje pouka gospodinjstva in knjižnično-informacijskega znanja razvija učenčeve spretnosti iskanja, vrednotenja, izpisovanja in oblikovanja informacij. Učenci se naučijo povezovati bolezni z neustreznim načinom prehranjevanja in naštejejo glavne dejavnike, ki povzročajo najpogostejše oblike motenj hranjenja. Izsledke svojega raziskovanja predstavijo sošolcem. Nastali izdelki so rezultat ciljnega spodbujanja razvoja ključnih kompetenc učencev. S tem je cilj pedagoškega dela v šolski knjižnici dosežen.

Ključne besede: priročniki, šolska knjižnica, medpredmetno povezovanje, iskanje informacij, vseživljenjsko učenje, ključne kompetence

Food-related diseases – the use of manuals in cross-curricular teaching in school libraries

Abstract

Lifelong learning is the key to success in the quick-paced social world of today. The aim of any kind of pedagogical work in school libraries is first and foremost focused on the development of abilities and competences that will encourage active learning, critical and creative thinking, as well as liberal expression of emotions, thoughts, and perceptions. Cross-curricular teaching is an important means of establishing connections between the various different subjects and therefore naturally tends to encourage child's own creativity. The school library with its collections of manuals provides an interesting learning environment. Cross-curricular teaching of home economics, library and information sciences boosts the students' abilities for successful and competent searching, evaluating, selecting, and organising the data. Students learn how to relate different diseases to inappropriate eating habits and are

able to name likely causes for the most common eating disorders. Their findings are presented to their classmates. The presented projects are the result of explicit aims to improve the development of students' key competences. Through that the principal aim of pedagogical work in the school library has been achieved.

Key words: manuals, school library, cross-curricular teaching, data retrieval, lifelong learning, key competences

1 Uvod

Knjižnično informacijsko znanje (KIZ), načrtovano z letno učno pripravo, najpogosteje izvajamo v medpredmetnih povezavah s ciljem, da se skozi različne aktivnosti in procese hkrati usvaja vsebine iz učnega načrta in informacijske spretnosti, na izkustven in uporaben način (Vilar, 2014, 171). Obsežna in kvalitetna knjižnična zbirka omogoča delo s priročniki pri pouku gospodinjstva v šolski knjižnici na predstavljeno temo "Bolezni, povezane s prehrano".

2 Načrtovanje

V šestem razredu devetletke je bila tema, izbrana na podlagi knjižničarkega dokumenta Medpredmetno področje Knjižnično informacijsko znanje, v katerem so bili preprosto in jasno predstavljeni splošni cilji KIZ, branje, učenje in informacijsko opismenjevanje z možnostjo sodelovanja za vsak razred. Od tega, kaj v knjižnici počnejo prvošolci, česa se v knjižnici naučijo drugošolci, kaj je zanimivega za tretješolce ... do devetošolcev. Ravnatelj je spodbudil timsko delo s poudarjanjem prednosti medpredmetnega in kroskurikularnega povezovanja.

V času načrtovanja letnih priprav pouka v knjižnici je pobudo dala učiteljica gospodinjstva. Predlagala je tematiko svojega predmeta. Po pregledu knjižnične zbirke sem izbrala primerne priročnike in izdelala učno pripravo za KIZ.

3 KIZ

Operativni cilji: Učenci spoznajo različne vrste informacijskih virov in razumejo klasifikacijski sistem, ki povezuje vsa področja človekovega ustvarjanja. Znajo izbrati ustrezen informacijski vir za rešitev določene naloge. Naučijo se izpisovati pomembne podatke in jih kritično vrednotiti.

Vsebina: Učenci dobijo vpogled v knjižnično zbirko v prostem pristopu in uporabo le-te za razreševanje informacijskih zahtev.

Referenčni viri: Učenci se seznanijo z UDK postavitvijo strokovnih priročnikov in poučnega gradiva, povezanega z učnimi predmeti. Predstavljen jim je skrajšan bibliografski opis: avtor, naslov, kraj, založba, letnica izida in zbirka.

Razred: 6.

Trajanje: 2 pedagoški uri.

3.1 Medpredmetne povezave

Predmet: gospodinjstvo, 6. razred.

Učna tema: Bolezni, povezane s prehrano: delo s priročniki.

Izvajalki: Učiteljica gospodinjstva in knjižničarka. Učiteljica in knjižničarka sta v šolski knjižnici sočasno in poučujeta zaporedno, in sicer tako, da si razdelita učne dejavnosti oziroma faze učnega procesa.

3.2 Splošni cilji in kompetence KIZ

Učenci poglobljajo svoje znanje s pomočjo knjižničnega gradiva in drugih informacijskih virov. Razvijajo ključno kompetenco učenja učenja, pri čemer znajo uporabljati informacijske vire in informacije kritično vrednotijo. Na ta način v knjižnici nadgrajujejo učni proces iz razreda in lastno znanje povezujejo s pridobljenimi podatki. Usposablajo se za delo z viri. Ob uporabi IKT razvijajo različne tehnike in strategije za delo s sodobno informacijsko tehnologijo. Pri končni predstavitvi učenci razvijajo še kompetenci kulturnega izražanja in komunikacije v maternem jeziku.

3.3 Didaktični pristop

Za uvodno motivacijo sva uporabili metode pogovora, demonstracije in razlage. Sledile so praktične vaje, delo z besedilom, sodelovalno učenje v skupinah, zapis in poročanje ob pomoči učiteljice gospodinjstva in knjižničarke. Iskanje informacij po klasičnih priročnikih so učenci lahko nadgradili z uporabo IKT.



Slika 1: Delo s priročniki

3.4 Potek učnega procesa

Dejavnosti	Knjižničarka, učiteljica gospodinjstva	Učenci
Uvodna motivacija	Pogovor o tem, koliko knjig je v knjižnici in kako so urejene ter kako učenci uporabljajo učbenike.	Ugotavljajo/Ocenjujejo število vseh knjig v knjižnici. Spremljajo razlago.
Napoved učnih ciljev	Učimo se lahko tudi iz priročnikov s področja zdrave prehrane. Učenci se bodo naučili, kako hitro priti do zelenih odgovorov.	Poiščejo priročnike s pomočjo knjižne nalepke po postavitvi poučnega gradiva, ki so jo spoznali pri prejšnji uri KIZ.

<p>Praktične vaje</p>	<p>Knjižničarka razdeli knjižne nalepke različnih priročnikov.</p> <p>Učiteljica razdeli delovne liste z navodili.</p> <p>Naslovi referatov:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Debelost, 2. Anoreksija, 3. Bulimija, 4. Bolezni srca in ožilja. <p>Knjižničarka in učiteljica pomagata učencem pri iskanju, odločanju in zapisu.</p> <p>Knjižničarka učence nauči, kako navedejo vire.</p>	<p>Na polici poiščejo priročnik, ki ga bodo potrebovali pri delu.</p> <p>Dobijo delovne liste z nalogami in literaturo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sodelovalno učenje: s pomočjo kazal poiščejo ustrezne podatke in jih izpišejo, - oblikujejo zapis s svojimi besedami, - upoštevajo navodila na delovnih listih, - navedejo vire, - določijo vodjo skupine, - vodja poroča, - sošolci zapisujejo pomembna dejstva.
<p>Mentorska in medvrstniška povratna informacija</p>	<p>Učiteljica in knjižničarka poslušata predstavitev, pomagata z usmerjenimi vprašanji.</p>	<p>Opravijo vse zastavljene naloge in predstavijo svoje delo. Oblikujejo povratno informacijo o delu drugih skupin.</p>

Uporabljeni priročniki:

- Beil, B.: *Superknjiga za punce*. Ljubljana. Kres, 2000. (61)
- Colclough, B. *Ne kaj ješ – kaj te žene, da ješ!* Ljubljana: Debora, 2000. (61)
- Cooper, A. *Prehrana in tvoje telo*. Ljubljana: Grlica, 2006. (61)
- Fenwich, E.: *Adolescenca*. Ljubljana. Kres, 1997. (159.9)
- Hüscher, T.: *Skrivnosti odraščanja*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1998. (61)
- Kopietz, G.: *SOS za mularijo!* Radovljica: Didakta, 2002. (61)
- Meredith, S. *Nerodna leta*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1991. (61)
- Naik, A. *Prehrana*. Ljubljana: Educy, 2002. (61)
- Stoppard, M.: *Čas deklišтва*, Državna založba Slovenije, 1990. (61)

Spletni viri:

To sem jaz! Dostopno na: <http://www.tosemjaz.net/>

3.5 Vrednotenje izvedenih ur

Učiteljica: Ocenila je, da sta izvedeni uri potekali v zanimivem učnem okolju, ki je motiviralo učence, da so sprejeli izziv dela z različnimi priročniki in sledili danim navodilom. Vse štiri skupine so s predstavitvijo svojega raziskovanja sošolcem dosegle učne cilje: naučili so se povezovati bolezen z neustreznim načinom prehranjevanja ter spoznali glavne dejavnike, ki povzročajo najpogostejše oblike motenj hranjenja in bolezni.

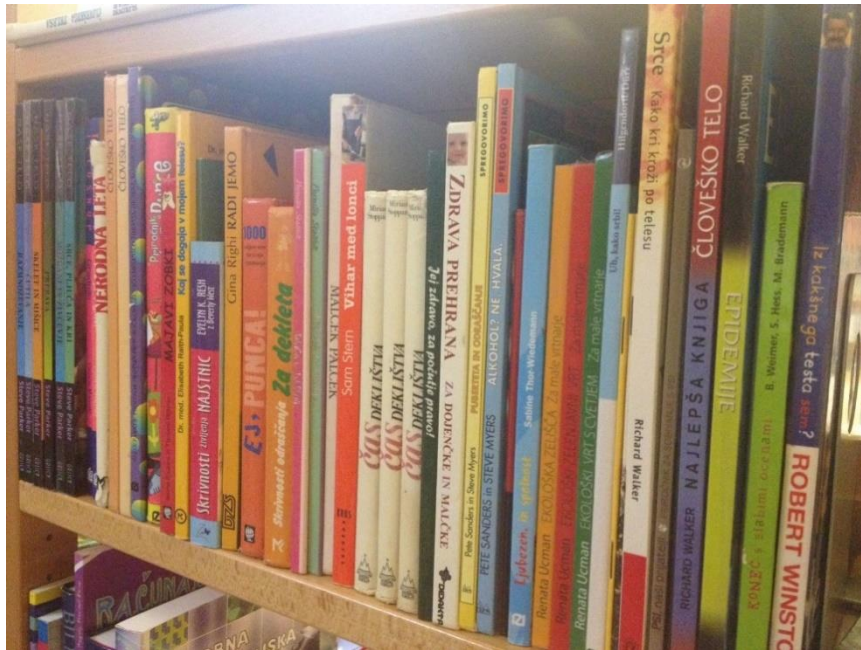
Knjižničarka: Ocenila sem, da sta bili uri uspešno izvedeni. Učenci so bili za delo zelo motivirani in so uspešno sodelovali. Učenje učenja v šolski knjižnici jim je bilo zanimivo. Aktivno so pristopili k delu, upoštevali navodila in pripravili kvalitetne predstavitve. Opazila sem, da so učenci spretnejši pri iskanju podatkov na spletu; za iskanje po tiskanih priročnikih potrebujejo več vzpodbude. Posebej bi izpostavila njihove izdelane komunikacijske veščine pri predstavljanju izsledkov raziskovanja.



Slika 2: Izdelava plakata o anoreksiji

3.6 Potrebni pogoji za izvedbo ure: zaznani problem

Za uspešno učenje spretnosti v kontekstu izobraževalnih vsebin je potrebna sodobna knjižnična zbirka, ki za posamezno predmetno področje nudi dovolj tiskanega gradiva, ki je vir zanesljivih informacij. Učence pri delu dodatno motivira vključevanje IKT. Smiselna je povezava pisnih virov z virtualnim okoljem.



Slika 3: Ena izmed polic s tiskanimi priročniki, UDK 61

Za izvedbo medpredmetnega povezovanja pa je najpomembnejše dobro sodelovanje, načrtovanje in predpriprava.

4 Zaključek

Usklajeno delo z učiteljico gospodinjstva v medpredmetnem povezovanju pri učenju v šolski knjižnici dobro vpliva na motiviranost učencev in na dobre rezultate njihovega dela. Z veseljem ugotavljava, da takšna izvedba pouka prispeva k aktivnemu učenju, razvoju kritičnega mišljenja in razumevanju pomembnosti uporabe neodvisnih informacij. Učijo se asertivne komunikacije s povratnimi informacijami vrstnikom.



Slika 4: Poročanje sošolcem

Bolezni, povezane s prehrano, in pomen zdravega načina prehranjevanja sta temi, ki jima nekateri učenci prisluhnejo samo v času osnovnošolskega izobraževanja. Povezani sta z zdravjem in zato je življenjskega pomena, da se zavedajo njenega vpliva na zdravje.

5 Literatura in viri

Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje [Elektronski vir]. 2006. [Citirano 25. 5. 2017].

Dostopno na spletnem naslovu:

http://www.movit.si/fileadmin/movit/OZAVOD/Publikacije/Tematske/2006_Kljucne_kompetence.pdf

Pečjak, S. in Gradišar, A.: *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2015.

Peternel, S.: *Prvih pet minut*. Nova Gorica: Melior, Založba Educa, 2005.

Polak, A.: *Aktivnosti za spodbujanje in razvijanje timskega dela*: priročnik za timsko delo v šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2001.

Vilar, P.: *Medpredmetno povezovanje ter vloga šolske knjižnice in šolskega knjižničarja*.

Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Knjižnično informacijsko znanje [Elektronski vir].

2014, str. 165-174. [Citirano 25. 5. 2017]. Dostopno na spletnem naslovu:

http://www.zrss.si/projektiess/gradiva/posgim/GRA_Knjiznicno_informacijsko_znanje.pdf.

Priloga 1: Navodila za pripravo poročila

NAVODILO ZA PRIPRAVO POROČILA

Določite vodjo skupine.

Preglej in preberi literaturo, ki je povezana z naslovom tvojega raziskovanja.

Pogovorite se, kako boste delali.

Poročilo mora vključevati:

- vzrok za nastanek bolezni ali motnje,
- njen opis,
- kako jo prepoznavamo (diagnoza),
- kako jo preprečimo (preventiva) in
- kako jo zdravimo (kurativa).

Vodja skupine predstavi vaše delo in z njim seznanijo sošolce. Ko poslušate poročanje drugih skupin, si zapisujte pomembna dejstva.

Vloga knjižničarja pri motiviranju branja

Jelica Primožič

Osnovna šola Ljudski vrt Ptuj, Slovenija, jelica.primozic@os-ljudskivrtptuj.si

Izvelek

Kot knjižničarka in učiteljica slovenščine poskušam najti pot, ki bi pri učencih povečala interes za branje. Ker me je zelo zanimalo, zakaj učenci na prehodu v višje razrede prenehajo brati, sem izvedla raziskavo, ki mi je dala odgovore na pogosto zastavljena vprašanja. Zatem sem se lotila različnih metod, ki bi učence dodatno motivirale. Izvedene bralne strategije v 3. razredu so pokazatelj, da je treba učence za branje nenehno spodbujati, ob tem doseči, da jim branje postane zabava in koristno preživet prosti čas. Pri tem pa je treba upoštevati dejstvo, da učenci, ki se šele razvijajo v bralce, potrebujejo več zunanje motivacije. Bralne strategije sem nadgradila s pomočjo knjige Strategije motiviranja za branje. Takšne strategije sem lahko izvedla tudi pri starejših učencih in rezultati so pokazali, da so bili učenci ob koncu izvajanja zadovoljni in presenečeni, da je lahko branje tako prijetno in zanimivo.

Ključne besede: branje, motivacija, strategija, knjižničar, bralec

The Role of the librarian in reading motivation

Abstract

As a librarian and a teacher of Slovene language I try to find ways to increase pupils' interest in reading. Since I was very interested in finding out why students cease to read during the transition to the higher classes, I conducted a survey, which gave me answers to frequently asked questions. Afterwards, I tested a variety of methods that would motivate the pupils even further. Reading strategies that have been conducted in the third grade have pointed out the need to constantly encourage pupils to read in order to achieve a state where reading becomes fun and usefully spent leisure time. However, it is necessary to take into account the fact that pupils who are still developing their reading habits need more external motivation. I used the Strategies for reading motivation book to upgrade the reading strategies. I was able to use these strategies with the older pupils and the results showed that the pupils were pleased and surprised to find out that reading can be both enjoyable and interesting.

Key words: reading, motivation, strategy, librarian, reader

1 Teoretični del

1.1 Branje kot problem

Kako pridobiti mladega bralca, da zopet pokuka na knjižne police? Vprašanje, ki se mi pogosto zastavlja pri delu knjižničarke in učiteljice slovenskega jezika. Že, da učenci višjih razredov tudi kaj preberejo, vendar pa ob tem branju niso vsi notranje motivirani. Gre za zunanjo motivacijo, ki jo posredujejo starši, učitelji maternega jezika s seznamom knjig za domače branje, knjižničarji s seznamom za bralno značko. Sama sem se učencem približala tako, da sem jim v veliki meri prepustila svobodno izbiro. Tako na primer seznam za domače branje obsega pet knjig, od katerih imajo dve po lastni izbiri, seveda primerni za njihovo bralno zmožnost. Pri tem moram priznati so dokaj uspešni, naše domače branje smo spremenili v projekt Berem pet za 5. Še vedno pa to ni takšno branje, kot bi si ga sama želela, učenci berejo za oceno, to je njihova zunanja motivacija. Enako se dogaja pri branju za bralno značko. Upad teh bralcev je izrazit v 6. razredu. To trditev lahko podkrepim z mojo raziskovalno nalogo Berem dovolj?, s katero sem iskala vzroke za tako velik upad.

Vloga knjižničarja ima v učno-vzgojnem procesu nepogrešljiv del, predvsem mora biti motivacijsko naravnana. Ob tem pa morajo sodelovati tudi posamezni učitelji in razredniki, tudi sami morajo dajati dober vzgled. Številni strokovnjaki na področju branja pa so dokazali, da se odnos do branja oblikuje v družini in to že v predšolskem obdobju. Ko bodo otroci povezali branje z dobrim počutjem in ga ponotranjili, bo njihova želja po samostojnem branju vedno večja. Meta Grosman v knjigi Beremo skupaj navaja številne dejavnike in vzroke, zakaj je branje pomembna dejavnost.

»Zaradi dejavne bralčeve udeležbe je branje tudi nenadomestljiva vaja v rabi jezika in prispeva k razvoju in izboljšanju vseh drugih jezikovnih zmožnosti: k boljšemu pisanju, saj bralec ves čas opazuje pisano rabo jezika v vseh njenih posebnostih; k boljšemu poslušanju, kjer se bralec ves čas uči pazljivo slediti besedilu, in k razvitejšemu govoru, kjer bralec spoznava izrazne možnosti jezika in pridobiva nove besede. Zaradi teh spoznanj številni strokovnjaki prav branju pripisujejo največji pomen za razvoj vsestranske pismenosti. Jezik je osnovno orodje vsega človekovega in družbenega sodelovanja, zato je dobro razvita sporazumevalna zmožnost najbolj zanesljiva pot do osebnega in družbenega uspeha.« (Grosman, 2003, 11).

Pri otrocih in seveda tudi pri odraslih, ki se uspešno sporazumevajo, je vidna večja in pozitivnejša samopodoba, uspešnejši so pri svojem delu in učenju, imajo višja pričakovanja na področju dela in življenja. Pri branju in sami pismenosti ima pomembno vlogo samo spodbujanje pri dejavnostih.

Otroci, ki so na začetku že dobri bralci, bodo deležni pohvale in spodbude, morda bo to že v vrtcu, tako bodo postali še uspešnejši in razvili visoko pismenost. Nasproti temu pa bodo manj uspešni ali celo neuspešni bralci zaradi manj ugodnih komunikacijskih okoliščin postali še bolj neuspešni. Taki otroci zato večkrat niso deležni potrebne pozitivne spodbude, ki bi jo veliko bolj potrebovali kot uspešnejši vrstniki. Posledično se tako ti bodoči mladi bralci izgubijo in to samo zaradi premajhne spodbude, saj imajo občutek, da je branje nekaj, kar ni za njih ali pa oni niso za branje in za knjige. Grosmanova poudarja, da gre za začarani krog (Grosman, 2003).

1.2 Motivacija za branje

Barbara Hanuš v svojem prispevku z naslovom, Branju prijazne šole, govori o pomembnosti doživetja in spodbujanja ustvarjalnosti. Potrebno je vsakemu posamezniku, se pravi bralcu omogočiti povsem osebno doživljanje prebranega, kar bi pomenilo, da gre za povsem lastno doživljanje. Ob tem bo otrok razvijal svojo lastno ustvarjalnost, saj mu učitelj ne bo vsiljeval svojega mnenja in pogleda o prebranem. Besedilo naj bi govorilo samo zase. Vsak učenec doživi besedilo povsem subjektivno, saj lastna domišljajska razglabljanja pozitivno vplivajo na samo doživljanje prebranega. Na besedila, ki jih beremo, moramo gledati kot na besedno umetnost. Pri branju je dobro, če razvijemo vse čute, ne samo slušno in vidno zaznavanje, kar pomeni, da lahko povezujemo med seboj različne dejavnosti, šolske predmete; glasbeno in likovno umetnost, gledališko umetnost, kjer lahko besedila dramatiziramo. Tako kot starši imajo pomembno vlogo tudi učitelji, oboji bi morali otroku brati, posebej še učitelji, vendar ne samo v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju. Tudi starejši učenci radi prisluhnejo lepo branemu besedilu, saj ob tem tudi estetsko uživajo. Nova spoznanja tako povezujejo z že znanimi. Pri motiviranju učencev za branje ima pomembno vlogo tudi šolska knjižnica, saj z različnimi dejavnostmi v okviru šolskega kurikulumu oblikuje mlade bralce. Pri pouku materinščine pa je v ospredju interpretacija književnih besedil, sposobnost literarnega branja je pglavitni funkcionalni cilj pri pouku književnosti. Bralec mora o prebranem razmišljati in besedilo ponotranjiti, šele takrat lahko rečemo, da je branje končano.

Raziskave v zadnjem času kažejo, da je za razvoj motivacije za branje pomembno, da ima otrok že od najzgodnejšega otroštva pozitivne izkušnje do branja. Ko starši berejo otrokom, se niti ne zavedajo, da je to ena izmed najbolj učinkovitih metod, da oblikujejo dobre bralce, ki bodo brali vse življenje. Pri motivaciji lahko govorimo o zunanji in notranji. Zunanja motivacija, za katero so odgovorni starši ali učitelji, je kar močna, vendar kratkoročna, saj se nanaša na neko dejansko situacijo. Če imajo učenci možnost proste izbire pri branju, se že srečujemo z notranjo motivacijo. Ob tem pa se poslužujemo različnih motivacijskih strategij, ki otroke motivirajo na različne načine, ob tem pa moramo upoštevati bralčevo starost in individualne sposobnosti. Različna tekmovanja na področju branja imajo negativen vpliv na notranjo motivacijo. Branje mora biti v šoli vključeno v urnik kot pomemben del dneva. Otrok bralec mora začutiti, da ga branje notranje bogati, vzbuja lepe občutke, šele takrat so starši in učitelji dobro opravili svojo nalogo. (Nataša Bucik, Beremo skupaj, 2003).

1.3 Bralne strategije

Pri svojem delu vedno znova iščem nove motivacijske oblike. V 3. razredu sem se odločila, da izvedem različne bralne strategije, izvedli smo individualno in skupinsko tekmovanje. Iz tršega papirja smo izdelali kocke, ki smo jih opremili s črkami. Rdeče kocke so vsebovale samoglasniki, modre pa soglasnike, z metanjem kock so učenci izbirali posamezne črke, nato pa so iz le-teh sestavljali besede.

Strokovnjakinja na tem področju, Vida Pečjak, je pripravila številne vaje, ki se jih poslužujemo lahko kar preko spleta. Lotili smo se reševanja tudi teh, učencem sem posamezne naloge projecirala in iskali so besede. To vajo se reševali individualno. Učenci so bili zelo motivirani, saj je bilo takšno delo zabavno in sproščujoče, ob tem

niso razmišljali, ali bodo dovolj dobri, temveč so preprosto samo sodelovali. Izkazalo pa se je, da so bili seveda dobri bralci, z veliko besednega zaklada, zmagovalci.

1.4 Bralna značka in knjižna uganka

Obiski literarnih ustvarjalcev, ki so navadno ob zaključku bralne značke, prav tako pritegnejo posameznike k branju, včasih že pred obiskom literarnega ustvarjalca, z razlogom, da ga bolje spoznajo, ali pa tudi po srečanju z njim, če jih seveda le-ta dovolj motivira.

Ena izmed oblik motivacije je tudi knjižna uganka. Šolski radijci imajo redno rubriko z naslovom Knjižna uganka in pri tem predstavijo kak odlomek iz knjige, učenci morajo izpolniti lističe, napisati pravilno rešitev, nato izvedemo žrebanje in nagrajenec prejme knjižno nagrado.

1.5 Bralno motivacijske strategije

Slovenski prevod knjige avtorice Sarto je pomemben priročnik, saj vsebuje številne strategije, ki so jih preizkusili slovenski motivatorji. Sama sem jih izvedla kar nekaj in rezultati so bili zelo dobri. Največ težav sem imela pri izbiranju samih strategij, saj je bilo treba poiskati primerno besedilo, kar pa je za knjižničarja včasih težje, saj ne pozna tako dobro učnih sposobnosti posameznikov. Pri načrtovanju sem morala biti pozorna na čas, ki je eden izmed pomembnih dejavnikov. Med branjem samega besedila in izvedbo strategije ne sme preteči preveč časa, največ do petnajst dni. Upoštevati še je potrebno tudi število udeležencev in kako natančno so prebrali samo besedilo. Same strategije morajo upoštevati tudi učenčeve intelektualne sposobnosti in bralske izkušnje, njihov namen je, da spodbudijo otrokov razvoj na področju branja, obenem pa tudi sposobnosti razmišljanja in posledično izboljšanje branja.

1.6 Pomen igre in tišina

Na področju strategij ima igra pomembno vlogo, je orodje, s katero se metoda Montessori približa najmlajšim otrokom. Otrok pozna igro vse od rojstva, govorimo o ustvarjalni igri, saj že petje uspavank vpliva na urjenje koncentracije in spomina. V šolah govorimo o igri kot ustvarjalnem dejanju, naša dejavnost postane vzgoja za branje.

Eden izmed pomembnih dejavnikov pri strategijah je tišina, kateri namen je, da otrok prebrano ponotranji. Ob tem dejstvu pa naletimo na problem, saj otroci niso več navajeni tišine. Vsem različnim strategijam je enotno ponotranjenje prebranega. Ob tem objektivno branje preide v subjektivno, s tem pa v lastno. Branje seže v globino in bralec je tako sposoben razumeti vse plasti besedila.

1.7 Naloga motivatorke

Bralec mora s knjigo vzpostaviti pozitivno čustveno vez, to je tudi ena izmed nalog motivatorke. Motivatorka mora v otroku vzbuditi ljubezen do knjig. Pri sami izvedbi mora biti pozorna na čas in pravilno izbiro strategije, biti strpna, prijazna, mirna, radovedna, sistematična, znati mora navdušiti tudi druge udeležence. Pripraviti mora tudi program

samega izvajanja strategij, kar pomeni, katera besedila bo izbrala, kako pogosto se bo z učenci srečevala in pripraviti gradivo, ki ga potrebuje ob samem izvajanju.

Pogoste ovire na tej poti so negativen odnos do knjig in do branja nasploh. Tudi motivatorica lahko naredi določene napake in tako negativno vpliva na rezultate motiviranja za branje; na primer, da izbere knjigo, ki so jo učenci brali pri književni vzgoji, če knjigo izbere po lastnem estetsko-literarnem kriteriju, če se strategija izvaja na odlomkih besedil in če učenci berejo po že izvedeni strategiji. Program, ki se izvaja, je lahko individualen ali pa poteka v sodelovanju z drugimi učitelji, saj sta branje in še posebej vzgoja za branje, naloga vseh. Pomembno vlogo ob vsem tem pa imajo seveda starši, česar pa se v veliki večini ne zavedajo.

2 Praktični del

2.1 Izvajane strategije

V nadaljevanju predstavljam posamezne strategije, ki sem jih izvedla v nekaterih razredih. Pred samo izvedbo sem izbrala določena besedila, ob tem pa sem morala biti pozorna na sposobnosti učencev, saj mora biti besedilo primerno, če hočemo, da bo bralna strategija uspela.

Zdaj sem jaz na vrsti

Sodelovali so učenci 6. razreda. Izbrala sem pesem Toneta Pavčka z naslovom: Kdo se je izgubil?

Cilji so bili:

- uživanje v branju poezije,
- skupinsko recitiranje,
- urjenje spomina,
- zaznavanje in doživljanje ritma in rime.

Učencem sem razdelila pesem, ki so jo tiho prebrali, potem smo jo prebrali skupaj. V naslednjem koraku sem jim besedilo pobrala in jim razdelila posamezne verze. V nadaljevanju so poskusili pesem sestaviti zopet v celoto, prebrali so svoj verz in se postavili v vrsto, ki predstavlja pravilno zaporedje. Pesem sem ponovno prebrala, učenci so ob poslušanju ugotavljali, če so se postavili na pravo mesto, če ne, so se sami razvrstili. Ob zaključku ure so pesem ponovno prebrali v celoti.

Pesnik je ...

Sodelovali so učenci 5. razreda. Izbrala sem tri pesmi, ki jih je napisal Dane Zajc: Ocenjevalci, Napihovalci, Preiskovalci.

Cilji so bili:

- spodbujanje zanimanja za poezijo,
- branje z razumevanjem,
- razvijanje sposobnosti za zaznavanje čustev,
- spodbujanje odkrivanja posebnosti pesniškega izraza.

Učencem sem razdelila pesmi, imeli so tri različne naslove in na osnovi tega sem oblikovala skupine. Učenci so se nekaj časa ukvarjali s pesmimi, nato sem jim projecirala plakat, na katerem so bila zapisana različna čustva in dejavnosti. V skupinah so ugotavljali, katera čustva najdejo v pesmi, kar pa so morali tudi utemeljiti.

Kdo, kaj, komu?

Sodelovali so učenci 9. razreda. Učenci so prebrali knjigo Mali princ, ki jo je napisal Saint-Exupery.

Cilji so bili:

- spodbujanje branja v globino,
- zaznavanje karakterja književnih oseb,
- oblikovanje domišljisko-čutnih predstav o književnih osebah,
- razumevanje motivacij za ravnanje književnih oseb,
- ozaveščanje različnih povezav med osebami v literarnem besedilu,
- vzgajanje v kritične bralce.

Z učenci smo se najprej pogovorili o samem besedilu, ob tem pa nismo debatirali o književnih osebah. Nato sem razdelila kartice s povedmi iz samega besedila. Učenci so morali ugotoviti, katera oseba je to povedala in komu. V tišini so imeli čas za premislek. Če je učenec podal pravilen odgovor, sem mu postavila še dodatno vprašanje, ki je zahtevalo, da je učenec razmislil o samem kontekstu besedila. Če nisem dobila pravilnega odgovora, je bilo vprašanje namenjeno tudi ostalim udeležencem. Na koncu smo se še pogovorili o celotnem besedilu. Kako jim je bila zaradi določenih besed književna oseba všeč ali ne?

Je to res?

Sodelovali so učenci 4. razreda. Izbrala sem zgodbo o kosovirjih, učenci bi naj znali razlikovati med resničnostjo in fantazijo.

Cilji so bili:

- spodbujanje kritičnega razmišljanja o prebranem besedilu,
- razlikovanje fantastike in resničnost, pa tudi nenavadnega in čudežnega,
- poudarjanje pomena domišljije.

Učenci so prejeli vsak svojo karto, na kateri je bila zapisana poved ali opis. Udeleženci so prebrali svojo karto. Oblikovala sem dve skupini, A in B; učenec je prebral svojo karto in vprašal nasprotnega učenca, če je to res ali ne. Ali bi se opisano lahko v resnici zgodilo ali ne?

Ko so vsi učenci iz skupine A zastavili vsa vprašanja, oziroma prebrali besedila s kart, se si zamenjali vloge, takrat so s vprašanji začeli učenci skupine B.

3 Zaključek

V začetku otrokovega razvoja mora biti branje zabavno in igrivo. To je naloga staršev, ki pa se premalo zavedajo svojega vpliva pri tej dejavnosti. Tudi vzgojiteljice v vrtcih so prve pobudnice za vesela doživetja ob slikanicah. Nadaljevanje sledi seveda v osnovni šoli, kjer mora učenec osvojiti tehniko branja in pisanja. Ob vsem tem pa mora knjižničar imeti pomembno in odgovorno vlogo, da nadgrajuje učno-vzgojni proces in tako sodeluje z učiteljico. Z učenci si mora omisliti nekaj novega, česar še učenci ne poznajo, tako jih še dodatno motivira. Ponujene ima različne možnosti, izvaja lahko bralne vaje, različne bralne strategije ter motivacijske strategije, o katerih je veliko govora v zadnjem času. Knjižnica kot prostor pa mora mladim bralcem ponujati prijeten in varen kotiček, tako bodo še raje zahajali vanjo. V iskanju vedno novih poti in idej bo rastle knjižničar in ob njem bo tako vedno več mladih bralcev, ki v prihodnosti ne bodo odvisni samo od zunanje motivacije.

Viri in literatura

Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja. Ljubljana: MK, 2003.

Branje je potovanje: ob 50-letnici bralne značke. Ljubljana, Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS, 2011.

Bralno društvo Slovenije. Strokovno posvetovanje (2; 1997, Ljubljana). Bralno društvo Slovenije, 1998.

Grosman, M.: Razsežnosti branja: za boljšo bralno pismenost. Ljubljana: Karantanija, 2006.

Kropp, P.: Vzgajanje bralca: naj vaš otrok postane bralec za vse življenje. Tržič: Učila. 2000.

Pečjak, S.: Kako do boljšega branja: tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, 1993.

Sarto, M.: Strategije motiviranja za branje: z izkušnjami slovenskih motivatorok in motivatorjev. Medvode: Malinc, 2015.

Vpletenost knjižnice v vzgojno-izobraževalne izzive

Darja Roškar

Osnovna šola Danile Kumar, Slovenija, darja.roskar@guest.arnes.si

Izvleček

V osnovnošolskih vsebinah je preveč poudarka na kognitivnih funkcijah, ki pa so s čustvi neločljivo povezane. Le človek, ki čuti in se zaveda svojega notranjega delovanja, lahko deluje celostno. Učenci pa so brez teh znanj le na pol pripravljeni za izzive pestrosti življenja. V zadnjem času je izšlo veliko pedagoško-psihološke literature, temelječe na novih nevroznanstvenih dognanjih. Ta poudarja pomen notranjega pogleda za obvladovanje življenjskih situacij in izboljšanje kognitivnih funkcij. Knjižničar na šoli, ki želi pomagati izboljševati obstoječe stanje, lahko kot nekdo, ki ima pregled nad literaturo in stik z vsemi tremi udeleženci učnega procesa, tj. učenci, učitelji in starši, na različne načine posreduje te novosti in jih vključuje v svoje delo. Tako prispeva k počasnemu spreminjanju obstoječega stanja.

Ključne besede: knjižnica, pedagoško-psihološka literatura, odnosi, notranji procesi, vzgoja

The integration of the school library into the school curriculum

Abstract

Elementary schools put a strong emphasis on cognitive functions, often forgetting how inextricably they are linked to our emotions. Only a person who feels and recognizes his or her, can function holistically. Students without these skills are only half ready for the challenges life brings us. A lot of pedagogical-psychological literature based on the new neuro-scientific knowledge has been published recently. In it, the importance of an internal insight into handling real-life situations and improving cognitive functions is emphasized. A school librarian is in contact with teachers, students, parents, and also has an overview of the literature in the school library. Those librarians who would wish to help improve the current situation in the educational process, can use different ways for implementing the new knowledge into their work, thus contributing gradually to changing the status quo.

Key words: library, pedagogical-psychological literature, relations, internal processes, education

1 Skušajte živeti modro in sočutno (Viktor Frankl)

Čustva predstavljajo temelj ne le človekovih kognitivnih sposobnosti, temveč tudi njegovega celotnega delovanja (Franks, 2010).

Glede na učno-vzgojne izzive, s katerimi se soočamo v sodobni šoli, je vse bolj jasno, da prenatrpani predmetniki, nešteto tekmovanj, ki se jih udeležujejo naši učenci, bolno ambiciozni starši, ki otroke porivajo v mnoge dejavnosti, ne prinašajo sreče in zadovoljstva nobenemu od naštetih udeležencev tega procesa. Vse večja tekmovalnost med ljudmi, vse večja specializiranost strokovnjakov, ki se ukvarjajo le z delčki vednosti o svetu, ne moreta prispevati k temu, kar imenuje Dupuy občja senzibilizacija ljudi (Rutar, 2017, str. 18). Tega bi se morali zavedati že na nivoju osnovne šole, saj učencem po moje preveč krepimo levo možgansko polovico, kognitivni del in se tudi mi kot njihovi vzgojitelji odzivamo s to platjo, razen ko izbruhnemo v jezi nad obnašanjem učencev. Brajša učitelje, ki uprabljajo samo levo možgansko polovico imenuje »dinozavri«. Pravi, da so njihovi dosežki kratkotrajni. Izobraževanje za resnično življenje in spopadanje z njimi pa potrebuje učitelja – »metulja«. Ta uporablja obe možganski polovici in je zato njegov pouk veliko bogatejši, bolj poglobljen in trajnejši (Brajša, 1995). Tak učitelj se večino časa zaveda celotnega spektra svojih čustev in deluje celostno. V svoji koži se dobro počuti, kar vsrkavajo tudi učenci, ki dobijo ob takem odraslem prostor za izražanje svojih čustev.

Poglejmo taksonomijo dobrega učitelja po finskih merilih:

Generični faktorji	Posebni faktorji
Metakognitivne sposobnosti	Razmišljajoči učitelji, ki imajo radi refleksije Učitelji, ki načrtujejo svoje delo
Nekognitivne sposobnosti	Ljubezen do lastne kariere Navdušenje nad možnostjo, da delijo svoje znanje z drugimi Učitelji, ki radi delajo z učenci Učitelji, ki delajo skupaj z učenci, ne z vrha navzdol Učitelji, ki dajejo najboljše od sebe Učitelji, ki delajo s strastjo Učitelji, ki so na razpolago učencem Učitelji, ki jih njihovi nadrejeni podpirajo in jim zaupajo Ozračje v učilnicah, ki je napolnjeno z ljubeznijo Visoka morala učiteljev Spoštovanje etičnih principov Učenci, ki jih učitelji izzivajo Učitelji, ki kažejo skrb za učence
Izvršilne, Eksekutivne funkcije	Neodvisni, samostojni učitelj Učitelj z avtoriteto

Tabela 1: Taksonomija dobrih učiteljev (povzeto po Andre M., Rutar, 2017)

1.1 Učenje za svobodno, neodvisno razmišljanje

Na nekem izobraževanju v zvezi s problemsko literaturo je nekdo rekel: »Znanstvenih resnic se bodo učenci že naučili, kaj pa odnosov in reševanja življenjskih problemov?« Če ne znanstvenih resnic, česa pa naj bi učence naučili? Dušan Rutar pravi, naj bi jih pripravili na vseživljenjsko učenje in jim vzbudili strast za vse to, kar zajema izraz culture générale in nadaljuje:

»Temni oblaki se zgrinjajo zaradi nekultivirane tehnokratske in inženirske miselnosti, ki vse bolj preplavlja vsakdanjo miselnost ljudi, ki naj verjamejo, da je planet eno samo velikansko podjetje, v katerem je odločilna uporabna koristna naravoslovna in tehnična vednost, ujeta v princip nenehnega oziroma brezmejnega kopičenja dobrin in blaga.« Pravi, da je zdravilo zanje branje leposlovnih knjig in gledanje kvalitetnih filmov (Rutar, 2017, str. 18).

Knjižnica s svojim duhovnim bogastvom skritim v knjigah vabi vse udeležence učno-vzgojnega procesa. Tisti, ki so že prebujeni v izkoriščanju teh dobrin, bodo hitro našli pot do nje. Sicer pa je knjižničar s spoštljivim odnosom in pristno komunikacijo ter navdušenjem nad literaturo tisti, ki jih še na čustvenem nivoju povabi, da sprejmejo branje v svoj svet kvalitet kot pravi Glasser. To možnost imamo pri izposoji, pa tudi pri urah knjižne in knjižnične vzgoje, pri krožku in drugih dogodkih, pri navduševanju kolegov in staršev. Ker imamo pregled nad literaturo in sledimo novim dognanjem na področju vzgoje in izobraževanja, vnašamo ta v svoje delo in ozaveščamo druge. Eno izmed takih znanj so dognanja nevrobiologov, ki za uspešnejše delovanje in učenje priporočajo vsakodnevno opazovanje kognitivnih, telesnih, čustvenih procesov pri sebi, saj se jasnost neodvisnega razmišljanja, ki je po Rutarju to, česar naj bi učencev naučili, zgublja v množici informacij, obilici zunanjih dražljajev, ki vodijo stran od sebe in naših dejanskih potreb, kar škodi našemu psiho-fizičnemu zdravju, ki pa je osnova za dobro odločanje in delovanje.

Seveda je znanje potrebno, in sicer take vrste, ki nas bo osvobajalo: navajalo k razmišljanju, odkrivanju svetov v sebi in sebe v svetu, učilo metakognicije – torej razmišljanja o razmišljanju. Tako pripravljene učenci bodo srečnejši, bolj bodo razumeli sebe in druge, zmožni bodo sočustvovanja, se podrejali smiselnim zakonom in pametneje upravljali z vsemi sodobnimi tehnološkimi sredstvi, ne pa postali njihovi sužnji in odvisniki. Pot ne glede na strm razvoj tehnologije in raznih drugih znanosti vodi nazaj k sebi.

Daniel Siegel se čudi, da na šolah ne poučujemo urjenja časa zase. Pravi, da učitelji ne bi poučevali samo branja, pisanja in računanja, ampak bi poučevali tudi refleksijo, odnose in prožnost. Pravi tudi, da čas zase in razvijanje notranjega pogleda, torej socialne in čustvene inteligence, spodbujata akademske dosežke. (Siegel, 2015, str. 91). Filozofija in nevroznanost tudi tukaj podpirata druga drugo.

2 Spodbujanje učenja za svobodno razmišljanje na OŠ Danile Kumar v knjižnici in preko nje

Na naši šoli se zgoraj opisanega vse bolj zavedamo in odpiramo prostor novim vsebinam, ki najprej opremljajo s potrebnimi znanji in veščinami nas, pedagoške delavce, ki jih potem lahko prenašamo naprej na učence in starše. Pavao Brajša pravi, da je uspešen učitelj, vzdrževan učitelj. To pomeni, da dela na sebi. Vzdržuje svojo osebno, mentalno, socialno in duhovno kondicijo. Uči se tudi od svojih učencev in sodelavcev (Brajša, 1995).

2.1 Knjižničar in učitelji

Že dolgo deluje na šoli skupina za mediacijo, ki ozavešča in uči učitelje, učence in starše veščin komunikacije, predvsem, ko se preplavljena s čustvi zatakne in ruši odnos. Poleg nudenja pomoči pri sporih organizira skupina mediatorik večdnevne taborje za učitelje. Tukaj je prostor za notranji pogled v naše profesionalno in osebno delovanje, hkrati pa se izobražujemo na različne teme, usvajamo veščine, ki so nam v pomoč pri vsakodnevnih vzgojno-izobraževalnih izzivih. Tudi sama prispevam k osvetlitvam nekaterih, saj imam pregled nad literaturo, pa tudi nekaj psihološko-pedagoškega znanja, ker me to področje zanima. Lani sem pripravila predavanje na podlagi članka Alberta Mrgoleta v reviji Vzgoja in izobraževanje z naslovom Opremljeni, da gremo po kostanj v žerjavico, kjer avtor z metodami dela Celostni razvoj otroških možganov Daniela Siegla in Tine Payne Bryson, s podnaslovom 12 revoluciobnarnih metod, s katerimi spodbujamo razvoj otroških možganov, podaja način za ravnanje z otroki, ki jih preplavijo čustva, največkrat je to jeza, kar se kaže v nasilnem vedenju. V čem se te metode razlikujejo od dosedanjega pristopa k nasilju? Ta je temeljil na paradigmi z vrha navzdol. Odrasli smo uveljavljali svojo moč nad učenci, ki so se nasilno vedli, rešitev pa je bila kratkotrajna. Parola: »Ničta toleranca« do nasilja po mojih izkušnjah ne pomaga kaj dosti. Kar me je posebej navdušilo v članku A. Mrgoleta je bilo to, da ne obravnava nasilja kot nečesa, česar ne bi smelo biti, ampak nekaj, kar obstaja in se moramo mi opremiti za usrezne odzive. Ne z vrha navzdol. Obratno: učencu se pridružimo v njegovih občutjih - ga začutimo, zrcalimo, se povežemo z njim in poskušamo razumeti smisel, ki ga ima to vedenje zanj. Ni se nam treba z njim strinjati. In šele, ko je njegovo nagonsko vedenje, ki je boj ali beg, pomirjeno, lahko z njim komuniciramo z levo, analitično možgansko polovico. Lahko pa se naučimo prepoznavati bližajočo se nevihto in s temi metodami pomagamo učencu, da pozornost iz »plazilskih« možganov prenese v kognitivni del. Sčasoma lahko otroka naučimo, da sam opazuje dogajanje v sebi in okolici in najde sprožilce svojega vedenja, se nauči poimenovati svoja čustvena stanja in s tem že vklopi kognitivni del.

Po moje prehod iz ene paradigme k drugi ni lahek in je potrebno kar nekaj dela na sebi. Je pa osvobajajoče, ko razumeš in veš, da lahko, ne da bi pri tem šel iz svojega centra, bolj umirjeno reagiraš na izpade drugih in jim celo pomagaš pri razvoju možganov.

Sodelavce seznanjam z aktualno pedagoško psihološko literaturo tudi na konferencah, kjer imamo na programu pet minut za knjižnico. Preko leposlovnih del, naj si bo

mladinskih ali za odrasle, se lahko dotikam njihovih mehkih delov ali mehčam trde. Imam zelo dobre sodelavce in jih imam rada. Tudi vodstvo me podpira.

Glede na to, da poznam precej mladinskega leposlovja in spadam v aktiv slovenistk, jih redno obveščam o pomembnih novostih, predlagam knjige za domače branje, ki so učencem po vsebini dovolj v izziv, da se radi pogovarjajo o njih.

2.2 Knjižničar in učenci

Učenci zadovoljujejo v šolski knjižnici različne potrebe (po Maslowu). Nekateri se zatekajo po zadovoljevanje zelo osnovnih potreb – kot je varnost. Teh ni veliko. Se pa najdejo taki, za katere je hrup in živžav šolskih odmorov, pa še kakšnih sošolcev, ki jih zafrkavajo, preveč in se raje zatečejo med stene in police veliko mirnejšega, po knjigah dišečega prostora, kjer so jim na razpolago prijazne knjižničarke. Drugi iščejo stik – običajno s sovrstniki, s katerimi zadovoljujejo potrebo po pripadnost in najdejo somišljenike v veliki bralski družini. Tudi občutek moči, svobode, avtonomije lahko začutijo, saj si sami izposojajo knjige, izmenjujejo mnenja o prebranem, ... Imajo pa še čitalnico, ki nudi prostor za samostojno ali skupinsko učenje, branje, pogovarjanje, druženje. Najverjetneje se počutijo sprejete glede na svoje potrebe in imajo zato radi knjižnico kot jih je precej zapisalo v anketi.

Bolj načrtno se z učenci srečujemo pri biblio-pedagoških urah, kjer poskušam vnašati elemente notranjega pogleda.

Za pravljicne urice zbiram pravljice, zgodbe, kjer se učenci lahko ob dogodkih in situacijah, ki jih preživlja glavni junak, s katerim se poisoветijo, zavejo svoje notranjosti, ozavestijo procese, ki so prisotni. Recimo: Ob zgodbi Moji dve odeji, kjer je glavna junakinja begunska deklica, ki se spopada s prilagajanjem na novo okolje, sem spodbudila učence, da so ozavestili proces, ko so se oni spopadali s čim novim. Koliko truda, premagovanja, spopadanja z obupom, vzponi, stagniranji, padci je bilo potrebno premagati na poti do željenega cilja. Poleg tega smo se pogovarjali o čustvih, ki so spremljala deklico, o njenih občutjih, ozaveščali kdo in kaj vse ji je pomagalo na poti in iskali tudi njihove vire, ki jim pomagajo premagovati težave. Uro smo zaključili s tem, da sem jim razdelila kose šelešamerja, ki sem ga razrezala, jim pokazala knjigo z zenovskimi čačkami, razložila vrednost in pomen takšnega »čečkanja« in jih spodbudila, da s takimi »nezavednimi« vzorčki porišejo vsak svoj kos »odeje«, ki jo bomo kasneje sestavili. Nastal je čudovit izdelek.

Pri zgodbah je najbolj krasno to, da nikoli ne veš, kje se bodo koga dotaknile. Vsak si jih lahko interpretira po svoje in tukaj vidim možnost razvoja neodvisnega razmišljanja, če jaz kot knjižničarkam podpiram to različnost razumevanja. Pri knjižničarskem krožku na ta način predelujemo, reflektiramo, osvetljujemo prebrano in se medsebojno bogatimo. Dobrih otroških in mladinskih knjig na različne teme je veliko. Za bralno-filmsko noč smo se v lanskem šolskem letu odločili za temo medkulturnosti. Učenci so imeli na voljo štiri knjige na to temo: V morju so krokodili, Slovenština in jaz, Ej, moje ime je Polleke in Jabolčni kolač in baklava. Izbrali smo film Lev, dolga pot domov. Sodelovali so učenci sedmih in petih razredov.

Že od same napovedi dogodka se je zdela to učencem zanimiva pustolovščina. Seveda so se je udeležili strastni bralci. Po refleksiji na koncu se jih je najbolj dotaknil film in pogovor o njem, kjer smo si vodje res vzele čas. Z vprašanji smo jih spodbujale k razmišljanju, primerjavah med kulturami, varnosti in kakovosti življenja glede na gostoto prebivalcev, reflektirali reakcije in odločitve glavnih oseb, ... Na podoben način smo se potem pogovarjali tudi o prebranih knjigah. Vtis nanje pa je naredilo tudi to, da smo se s kolegicami res potrudile. Skupaj smo pripravljali večerjo in prostor za spanje, igrali družabne igre, v temi so z baterijami iskali zaklad, ki je bil seveda knjiga – Indijske pravljice. Ena od teh je bila pravljica za lahko noč. Izbrale smo film, ki se jih je dotaknil, pa tudi razmišljanje o filmu in knjigah jim je bilo všeč. Vse skupaj so doživeli kot zabavo, pustolovščino, v kateri so se veliko naučili. »Dovolile smo si« nenatranost programa in spreminjanje po občutku – da smo se dobro počutile me in oni. Nihče od učencev se ni pritožil. Želijo si še več takih noči. Tudi sama si to želim, sploh pa s takim nesebičnim, kreativnim sodelovanjem sodelavk.

2.3 Knjižničar in starši

Ne glede na to, kako razburjeni pridejo včasih starši v knjižnico glede kakšnih izgubljenih knjig, poskušam delovati pomirjujoče, preiščem vse možnosti v knjižnici in če ne najdem izgubljenega, jih prijazno prosim, da pogledajo še enkrat doma za vsak slučaj in jih potolažim, da se bomo že zmenili, kaj potem naprej. Običajno odidejo pomirjeni. Z vsem jim želim dajati vtis, da smo na istem bregu, ker tudi tako mislim.

Za starše dopolnjujem tudi seznam knjig na spletu, največ takih povezanih z vzgojo, družino, psihologijo, ...

Včasih pa se odločim, seveda ko sem sama zelo navdušena nad kakšnimi knjigami – kot recimo Daniela Siegla: Vihar v glavi in že omenjeno Celostni razvoj otroških možganov ali Alberta in Leonide Mrgole Izštekani najstniki in starši, ki štekajo in pripravim predstavitve teh knjig na roditeljskih sestankih v obliki kratkih predavanj v upanju, da bodo ti novi pogledi na vzgojo v pomoč tudi njim.

3 Zaključek

Glede na napisano se mi zdi, da smo na začetku razumevanja in udejanjanja nekaterih novih prijemov in vodenj v vzgoji in izobraževanju. Je pa tudi razumljivo, saj preteče kar nekaj vode preden ljudje ponotranjimo korenite spremembe, ki se nam zdijo sicer dobre. Verjamem pa, da bomo prav na osnovni šoli, kjer imamo raznovrstne učence in smo tudi odprti, saj ne pripadamo nobeni zelo specializirani ozki stroki, stalno sprejemali nove izzive, saj nas brbotanje mladih življenj, ki se želijo osvoboditi starega, hkrati pa rabijo našo izkušnost, vabi v sodelovanje in skupno odkrivanje novega. Če se odrasli odpremo za tako sodelovanje, nam bo po moje lažje živeti skupaj v spoštovanju in ustvarjati svet, kjer bo več diferenciranega zavedanja. Pomemben pa je vsak posameznik, ki se želi razvijati.

4 Viri in literatura

Glasser, V.: Dobra šola. Vodenje učencev brez prisile. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1998.

Siegel, D.: Celostni razvoj otroških možganov: 12 revolucionarnih metod, s katerimi spodbujamo razvoj otroških možganov. Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled, 2013.

Siegel, D.: Vihar v glavi: moč najstniških možganov. Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled, 2015.

Mrgole, A.: Opremljeni, da gremo po kostanj v žerjavico: razumeti in obvladovati nasilje v šoli. *Vzgoja in izobraževanje*, 2016, 3/4, 32–43.

Rutar, D.: *Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje*. Kamnik: Cirius, 2017.

Brajša, P.: Sedem skrivnosti uspešne šole. Maribor: Doba, 1995.

Poslušam, berem in se igram

Tjaša Sajovic

Osnovna šola Franceta Prešerna Kranj, Slovenija, tjasa.sajovic1@guest.arnes.si

Izvleček

Branje in pisanje sodita med najpomembnejše prvine osnovnošolskega pouka. Od njiju sta odvisna otrokov celotni učni uspeh in šolski napredek, posledično pa tudi njegov osebni razvoj. Branje je temeljna človekova spretnost, na kateri temelji večina znanja. Razvoj branja poteka po stopnjah od predbralnega obdobja, dekodiranja, utrjevanja branja do branja za učenje – razumevanje prebranega in uporabe pridobljenih informacij. S sodobnimi načini poučevanja postaja knjižnica osrednji prostor ne samo branja, temveč tudi raziskovanja. Poslušanje in branje otroka vsestransko spodbujata. Spodbujata koncentracijo, slikovno predstavo, sluh in bogatita njegov besedni zaklad in sposobnost govornega razumevanja in izražanja. Otrok branje toliko bolj doživlja kot bralčevo čustveno posvečanje zgodbi, če se o vtisih in doživetjih ob prebrani zgodbi lahko še pogovori, če lahko ustvarja, ilustrira ...

Ključne besede: branje, motivacija, bralna pismenost, poslušanje, razumevanje prebranega

I listen, read and play

Abstract

Reading and writing are the most important components or parts of primary school lessons. Child's success (school marks) and school progress depend upon them, consequentially his personality development. Reading is basic human skill, that the majority of knowledge is based on. Development of reading goes on difficulty levels or steps; from before reading stage, decoding a message of read content, pave the way of reading – understand of read content and use and/or apply of gained information. With modern ways of teaching a library become the central place, not only for reading but also for research. Generally, a child is encouraged by listening and reading. Listening; encourage the child's concentration, his visualizations, enrich or improve his vocabulary and ability of understanding and expressing of speech. Child experiences when is as a reader's emotional involved in content, he/she can better talk about impressions and experiences about read story and he/she can create and express himself better in different ways (writing, painting) ...

Keywords: reading, motivation, reading literacy, listening, understanding

1 Branje

Branje je neizogiben del našega vsakdana. Beremo razne napise na poti v vrtec, šolo, službo, na sprehodih... Napise srečujemo na vsakem koraku, zato ima branje toliko večji pomen za lažje življenje in sporazumevanje z drugimi. Lahko bi rekli, da je branje nujno potrebno za vsakega posameznika, za njegov osebni razvoj.

Ljudje smo si različni, zato tudi beremo različno literaturo. Pri tem pa je zelo pomembno, kako se lotimo branja. Ali naj bo branje v užitek, sprostitev ali bomo brali samo zato, ker moramo. Kakršnokoli branje že je, je pomembno, da posameznik zna gradivo prebrati, predvsem pa je pomembno, da razume, kaj prebere. Ker vemo, da brez branja ne moremo priti do znanja, je to pomemben dejavnik pri učenju vsakega učenca. Ker je lahko branje naporno, zahtevno in ga ne zmore vsak učenec, imajo pri tem veliko vlogo učitelj in seveda tudi starši. Predvsem je pomembno, da otroka motiviramo, da je branje zanimivo in poučno. Pri branju pa so zelo pomembne spodbude in vztrajnost s strani staršev in učiteljev.

V šoli pa predstavlja branje tudi temelj za učenje vseh predmetov. »Branje je vseživljenjski proces, ki ga razvijamo v otroštvu, med šolanjem in ko odrastemo. Zato je zelo pomembno, da otrok že v najzgodnejšem obdobju svojega življenja vzpostavi stik s knjigo, to pa je seveda naloga staršev.« (Mikuletič, 2001, 24)

1.1 Bralne razvojne stopnje

»Veliko strokovnjakov je začelo raziskovati, kako se učenci razvijajo skozi različna obdobja oziroma faze ali stopnje. Prehajanje iz stopnje v stopnjo je odvisno od vsakega posameznika. Postopke učenja veščine branja strokovnjaki imenujejo stopnje ali faze bralnega razvoja.« (Pečjak, 1999, 21)

Bralna stopnja J. Chall

Strokovnjakinja, ki se je ukvarjala z razvijanjem bralnih sposobnosti, je pri svoji teoriji izhajala iz prakse. Pri svojem delu je upoštevala štiridesetletne izkušnje, ki jih je pridobila pri delu z učenci z bralnimi težavami. Razvoj bralnih sposobnosti je razdelila na pet stopenj in eno predstopnjo, pri tem pa je ugotovila, da tisti učenci, katerih učitelji dovolj zgodaj pripravijo pouk glasovnega zavedanja, dosežajo boljše bralne rezultate. »Razvoj bralnih sposobnosti poteka individualno, zato je od vsakega posameznika odvisno, kdaj vstopi v posamezno stopnjo.« (Grginič, 2005, 18)

Stopnja 0: Predbralno obdobje ali obdobje porajajoče se pismenosti (od rojstva do 6. leta)

Ta stopnja je najbolj raznolika, saj pokriva najdaljše časovno obdobje. Na otroka od rojstva dalje vpliva kultura okolja, v katerem živi in iz katerega črpa različna vedenja o črkah, besedah, knjigah... V tem obdobju se pri otroku razvijajo še druge sposobnosti, ki so pomembne za kasnejše usvajanje branja:

- govor,
- sposobnost slušnega in vidnega zaznavanja,

- sposobnost vidno-motorične koordinacije,
- razvitost pozornosti in zmožnost koncentracije,
- sposobnost slediti liniji od leve proti desni...

Stopnja 1: Stopnja začetnega branja oziroma dekodiranja (od 6. do 7. leta)

V tem obdobju se otrok nauči dogovorjenih simbolov v povezavi z glasovi, ki jih ti simboli predstavljajo.

Stopnja 2: Utrjevanje branja, razvijanje fluentnosti branja (od 7. do 8. leta)

Na tej stopnji otrok vadi in utrjuje tehniko branja, kar vodi v avtomatizacijo bralne tehnike. Branje še ne služi pridobivanju novih informacij. Otroku je prebrana vsebina znana, zato lahko usmeri svojo pozornost na tiskano besedo.

Stopnja 3: Korak k branju za učenje (od 9. do 14. leta)

Pri prvi in drugi stopnji je bilo v ospredju učenje branja, pri tretji stopnji pa je na prvem mestu branje za učenje. S pomočjo branja otrok pridobiva nova znanja. Vsebina gradiva mora biti tehnično nezahtevna, vsebinsko pa nedvoumna. Zelo pomembna sta poznavanje besed in predznanje. Na začetku stopnje je težavnost besedil bistveno manjša. Kasneje pa se otrok že približuje stopnji povprečnega odraslega bralca ter razvija sposobnost analiziranja prebranega in kritičnega branja.

Stopnja 4: Večstranski pogled na prebrano (od 14. do 18. leta)

Na tej stopnji je otrok sposoben dojemati in presojati prebrano z več zornih kotov. Za to potrebuje določeno predznanje, ki si ga je pridobil med šolanjem. To stopnjo otrok doseže z branjem vedno zahtevnejšega gradiva, kot so šolski učbeniki, strokovna literatura, leposlovje in časopisi.

Stopnja 5: Konstrukcija in rekonstrukcija – pogled na svet (od 18. leta dalje)

Medtem ko je bila na prejšnji stopnji pomembna količina branja, je na tej stopnji pomembna njegova kakovost. S pomočjo procesov analize, sinteze, presojanja in vrednotenja si bralec sam gradi svoj sistem znanja. Bralno učinkovitost mu omogočata široko splošno predznanje in specifično znanje s področja, ki je vsebina bralnega gradiva.

1.1 Pomen branja

»Branje in razumevanje že obstoječih besedil sta zahtevna duševna procesa, ki vplivata na jezikovne spoznavne in čustvene sposobnosti človeka. Kdor bere, razvija svoje jezikovne in bralne sposobnosti. Kdor obvlada jezik, zna ustno in pisno izraziti svoja čustva, misli in zahteve, kar je pomemben element njegove preživetvene sposobnosti.« (Jamnik, 2000, 78)

Branje je nepogrešljiv del našega življenja in je pomembna sporazumevalna dejavnost. Z branjem se srečujemo doma, v šoli, kjer beremo besedila, naloge, navodila, v

trgovini, službi, na cesti, na raznih uradih... Prav zato je pomembno, da se bralna pismenost spodbuja zgodaj, že v predšolskem obdobju.

Sposobnost branja je pomembna za učenje in je tudi pogoj za njegov razvoj. Na razvoj bralne zmožnosti vpliva socialno okolje. Učenci iz neurejenega socialnega okolja imajo manj možnosti za uspešno razvijanje bralnih zmožnosti, saj se redkeje srečujejo z branjem in pisano besedo.

1.2 Bralna motivacija

Bralna motivacija je nadpomenka za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in tako pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo ponovno doživeti.

Poleg pojma bralna motivacija se v sodobni strokovni literaturi pojavlja tudi pojem bralna zavzetost. Bralna zavzetost je pozitivno povezana z razumevanjem prebranega. Pomembna je tudi vloga staršev. Starši, ki jim branje predstavlja užitek in prijetno dejavnost, k branju spodbujajo tudi svojega otroka, saj menijo, da je branje zelo pomembno za njegovo uspešnost in osebni razvoj.

1.3 Bralna značka

Bralna značka spodbuja prostovoljno branje. Je kot dopolnilo k pouku slovenskega jezika in književnosti ter k dejavnostim šolske knjižnice. Je motivator za branje in spodbuja pogovore o knjigah. Lahko rečemo, da se pri učencu gradi veselje do branja, ki je pri književnem pouku najvišji cilj. Otrok bere, ker ga zanima zgodba. Bralec uživa v odkrivanju novega, neznanega. Učitelji se trudijo, da bi pri učencih razvili bralno kulturo z oblikami dolgoročne motivacije. Ta cilj učenca usposobi za branje in vrednotenje knjig. Bralna značka kot prostovoljna dejavnost izpopolnjuje in nadgrajuje pouk književnosti na sproščen in ustvarjalen način.

1.4 Domače branje

Domače branje – že samo ime nam pove, da gre za učenčevo branje literarnega dela zunaj šole. Se pravi, govorimo o branju, ki ga učenec izvaja samostojno, izven rednega pouka, najpogosteje je to doma.

Zanimanje za branje je pri učencih različno. Razvije se kot posledica dobrih izkušenj z branjem. Učenci v knjigah najdejo sprostitev. Postati morajo bralno pismeni, se pravi tekoče brati, prebrano razumeti in znati uporabiti informacije, pridobljene z branjem. Zato učitelji po prebrani knjigi ugotavljajo stopnjo razumevanja in zapomnitve predelanega besedila.

Domače branje je sistematično in postopno uvajanje učencev v svet pisane besede, bogatenje njihovega doživljajskega sveta. Literatura učencem pomaga, da širijo interes za branje, razvijajo samopodobo in da so se zmožni vživljati v druge.

2 Bralna kultura

Bralna kultura je pomemben del bralne pismenosti, saj zajema vse jezikovne dejavnosti, kot so branje, poslušanje, govor in pisanje. Prav tako so pomembne oblike spodbujanja branja in dojetanje branja. Strokovnjaki poudarjajo, da je od stopnje bralne pismenosti, ki jo bo dosegel posameznik, odvisno od njegovih sposobnosti, motivacije in interesa do branja. Učitelji bi morali otrokom predstaviti, kako lahko uživajo v branju, da je branje zanimivo, prijetno, pomembno in obenem tudi koristno. Branje prispeva k razvoju in izboljšanju vseh drugih jezikovnih zmožnosti, saj od bralca zahteva aktivno udeležbo, ki pa se je izkušeni bralec niti ne zaveda. Bralec med branjem opazuje pisano rabo jezika v vseh njegovih posebnostih, kar posledično pripomore k boljšemu pisanju.

K boljšemu poslušanju pa pripomore nenehno učenje pozornega sledenja besedilu, k bogatejšemu govoru pa pripomore pridobivanje novih besed. Ob poslušanju si otrok oblikuje osnovo za uspešno branje, zato je pomembno, da mu veliko pripovedujemo in glasno beremo.

Branje ni pomembno samo pri slovenskem jeziku, ampak ga potrebujemo tudi pri ostalih učnih predmetih in v vsakdanjem življenju. Tisti otroci, ki hitreje berejo, navadno hitreje usvojijo novo učno snov. Pomembno je, da otroke motiviramo za branje. Zato sem se odločila, da bomo v knjižnici izvedli različne dejavnosti. Moj namen je bil, da bi preko teh dejavnosti učencem približala knjige, da bi večkrat obiskali knjižnico in da bi pogosto segali po knjigah.

2.1 Dejavnosti v knjižnici

Ogled knjižnih polic

Odpravili smo se v šolsko knjižnico. Knjižničarka nam je predstavila, zakaj nekatere knjige sodijo skupaj ter kako so postavljene na policah.

Pantomima

Iz škatle so otroci povlekli listke, na katerih so bile zapisane različne živali, ki so jih prikazali s pantomimo. Eden izmed otrok je prikazal ribo. Povedala sem jim, da se bomo danes pogovarjali o ribah.

Asociacije

Na tablo sem napisala besedo morje. Otroci so naštevati asociacije, ki so jih dobili ob tej besedi.

Branje besedil

Ker smo govorili o morju, sem otrokom prebrala odlomek iz knjige Mavrična ribica in del besedila iz strokovne literature. Otroci so primerjali oba zapisa. Pripovedovali so, v čem se besedili med seboj razlikujeta. Spoznali so, da v Mavrični ribici nastopajo pravljicična bitja in je zgodba izmišljena, v strokovni literaturi pa je vse resnično.

Knjiga Mavrična ribica

Popeljala sem jih v pravljичno deželo in jim prebrala pravljico Mavrična ribica, ki jo je napisal Marcus Pfister. Po čustvenem premoru smo se pogovorili o besedilu, nato pa obnovili zgodbo ob slikah. Otroci so ob pravljичnem tonu glasnega branja poslušali, doživeli ter razumeli vsebino pravljice. Pravljica je z vidika vzgojnih ciljev vplivala na egocentrizem pri posameznih otrocih. Z vidika posojanja in deljenja šolskih potrebščin je pripomogla k temu, da so otroci zavestno posodili drug drugemu šolske potrebščine. Zavedali so se, da je osnovni motiv nesebičnost do prijateljev.

Sestavljanje zgodbe s pomočjo trakov

V vrečki so bili na trakovih napisane povedi, na katerih so bili glavni dogodki iz pravljice. Nekaj učencev je izžrebalo lističe ter jih glasno prebrali. Otroci so se postavili v vrsto tako, da so si povedi kronološko sledile.

Izdelovanje lutk na palici

Otroci so po skupinah izdelali ribe in ostale morske prebivalce, ki so nastopali v zgodbi. Nato smo te živali pritrdili na palice in nastale so naše lutke. Po ustvarjanju smo pripravili predstavo v lutkovnem kotičku v knjižnici. Otroci so bili zelo zainteresirani za igro, zato smo zgodbo večkrat odigrali. Ob igri vlog so z lutkami nadgradili literarni svet s svetom svoje domišljije.

Med knjižnimi policami

V knjižnici so otroci po skupinah iskali knjige o živalih. Najprej so poiskali domišljjsko zgodbo o določeni živali, nato pa so o tej živali poiskali še poučno knjigo z realistično vsebino. Iz obeh knjig so izbrali del pripovedi in ju primerjali ter predstavili ostalim sošolcem.

Knjižni detektiv

Učenci so s pomočjo navodil in ob pomoči knjižničarke poiskali knjižno gradivo v knjižnici.

- Knjigo je napisala Svetlana Makarovič.
- Knjigo je ilustrirala Jelka Reichman.
- Glavni junak zgodbe je medved.
- Glavni junak zgodbe je fant star do 12 let.
- Poišči zbirko pravljic.
- Knjige imajo na sprednji platnici nalepljeno nalepko zlata hruška.
- V knjigi nastopajo vesoljci ali nenavadna bitja.
- Prelistaj enciklopedijo Prijateljice živali in poišči odgovore na zastavljena vprašanja.

Navedi dva razloga, zakaj imajo zajci dolga ušesa. Zapiši, kako se hladijo konji, psi, sloni in severni medvedi.

Zakaj miši glodajo trde stvari?

Razloži, zakaj imajo kamele grbe.

3 Zaključek

Branje je v današnjem svetu zelo pomembno, saj se z njim srečujemo na vsakem koraku. Ker pa je eden izmed najpomembnejših ciljev branje, da si od prebranega čim več zapomnimo, je pomembno, da branje kar se da najbolj obvladamo. Spretnost branja je pri vsakem posamezniku različna, saj se v veliki meri razlikuje glede na znanje, predznanje in okolje. Razvoj učenca v vseživljenjskega bralca je zelo odvisen od učenčevih doživetij in občutkov ob srečanjih z literaturo. Pomembno je, da so njegova doživetja kar se da pozitivna. Ob knjigah in dejavnostih v knjižnici so doživljali veselje, zabavo, se čustveno odzivali in pridobivali pozitiven odnos do literature. Po prijetnem in zanimivem dnevu v knjižnici so otroci še večkrat obiskali knjižničarko in si pogosteje izposojali knjige. Prav zaradi tega sva se s knjižničarko domenili za večkratna srečanja v knjižnici. V prihodnjem letu pa ne bo poudarka le na slovenskem jeziku, ampak bom vključila tudi medsebojno povezovanje predmetov.

4 Viri in literatura

Grginič, M.: Družinsko branje v procesu začetnega opismenjevanja: doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2005.

Jakob, M.: Učinki intenzivnih vaj bralnega razumevanja v 3. razredu osnovne šole: diplomsko delo. Koper: Pedagoška fakulteta, 2016.

Jamnik, T. in Perko, M.: Bralna značka v osnovni šoli. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije, 2000

Mikuletič, N.: Stroka in praksa: Domače branje je lahko tudi privlačnejše. Sežana, 2001.

Pečjak, S.: Osnove psihologije branja. Ljubljana: Znanstveni inštitut filozofske fakultete, 1999.

Škrabl, N.: Učinki tehnik branja na razumevanje prebranega v drugem razredu devetletne osnovne šole: diplomsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta, Maribor, 2015.

Kako izbrati domače branje v srednjem strokovnem izobraževanju?

Miran Štempihar

Srednja šola Jesenice, Slovenija, miran.stempihar@gmail.com

Izvleček

Katalog znanj za slovenščino v srednjem strokovnem izobraževanju predvideva svobodno učiteljevo izbiro domačega branja. Učiteljeva izbira mora slediti priporočilu, da z izbiro tematsko zanimivega domačega branja razvija pozitiven odnos do branja in nove bralne strategije. Izbira besedil z aktualnim sporočilom omogoča razvijanje razmišljujočega bralca. Didaktična priporočila za obravnavo domačega branja se skozi zgodovino niso veliko spreminjala, odnos mladostnikov do branja pa se je v sodobnem času temeljito spremenil. Njihov okus se nagiba k trivialnemu in težko sprejema dovršeno umetniško književnost. Učitelj lahko v procesu izobraževanja razvija bralno kulturo z individualizacijo bralnega načrta. Glede na ugotovljeno stopnjo bralne pismenosti ponudi različne stopnje zahtevnosti domačega branja. Z ustrezno pripravo na tematsko zanimivo domače branje, ustno obravnavo pri pouku in ustvarjalnimi pisnimi nalogami skuša pri dijaku vzbuditi motivacijo za razvijanje književne kulture.

Ključne besede: domače branje, srednje strokovno izobraževanje, bralec, književna kultura, književnost

How to choose home reading texts in secondary vocational education?

Abstract

A catalogue of knowledge and skills for the Slovenian language applied in secondary vocational education anticipates a teacher's free choice of home reading texts. His choice, however, should follow a recommendation that a choice of thematically interesting home reading texts should develop a positive attitude to reading and develop new reading strategies. The choice of texts carrying an actual message permits the development of a thinking reader. Didactic recommendations for the treatment of home reading have not changed much throughout history, but the attitude of adolescents to reading has radically changed these days. Adolescents' reading taste is inclined to trivial literature and an adolescent has difficulties in accepting great works of literature. In the process of education a teacher may, however, develop adolescents' reading culture by drawing up individualized reading plans. Taking into account the degrees of reading literacy stated, he may offer home reading texts of various

degree of difficulty. He may try to motivate his students to develop their reading culture by an adequate preparation of thematically interesting home reading, oral discussions in classroom, and creative writing tasks.

Key words: home reading, secondary vocational education, reader, reading culture, literature

1 Učiteljeva avtonomija pri izbiri domačega branja v srednjem strokovnem izobraževanju

Zadnji katalog znanja za slovenščino, ki ga je določil Strokovni svet RS za poklicno in strokovno izobraževanje 26. 11. 2010, se v poglavju Književnost v ničemer ne razlikuje od prejšnjega kataloga za slovenščino, sprejetega 15. 2. 2007. Oba kataloga ukinjata klasično delitev na šolsko in domače branje in poudarjata fleksibilne kombinacije branja v šoli in doma. Kako je torej določeno domače branje v slovenski strokovni šoli 21. stoletja?

Katalog v ničemer ne določa naslovov besedil, ki bi jih dijaki morali prebrati kot domače branje, ampak so besedila za branje samo predlagana znotraj sklopov, lahko pa učitelj izbere tudi druga dela, ki jih ni na seznamu predlaganih, če z njimi doseže podobne učne cilje. Izbirnost besedil se prenaša tudi na dijake, ki naj bi individualno ali v skupini izbirali med učiteljevimi predlogi za branje doma. Avtonomnost učitelja pri izbiri besedil za šolsko interpretacijo gre tako daleč, da sta pri pouku književnosti predpisani le dve obvezni besedili, in sicer Brižinski spomeniki ter Ta veseli dan ali Matiček se ženi Antona Tomaža Linharta, ki predstavljata edinstven literarni prispevek svojega obdobja.

A to brezmejno svobodo ovira katalog za maturo, v katerem Državna predmetna komisija za slovenščino in slovenščino kot drugi jezik predlaga izbor 35 izpitnih vprašanj med 85 predlaganimi besedili. Učitelj ne more popolnoma svobodno izbirati med 85 besedili, saj obstajajo skupine besedil, med katerimi izpraševalec lahko izbere le enega (npr. Tomaž Šalamun: Gobice *ali* Himna svetovne odgovornosti). Katalog sicer dopušča učiteljevo izbiro do 10 % žanrskih besedil, kar pomeni največ 3 besedila.

Metodična novost je domače branje krajših besedil, ki naj bi dopolnjevalo pouk književnosti v šoli in s tem preseglo okvir tradicionalnega pojmovanja domačega branja. Klasičnemu domačemu čtivu se katalog znanja približuje z didaktičnim priporočilom, naj vsak dijak v šolskem letu prebere vsaj tri daljša literarna besedila, eno, ki se obravnava frontalno, eno, o katerem bo razpravljala skupina in eno z individualno obravnavo dijaka. Ne obravnavamo samo za vse enakih besedil, ampak se dviguje demokratičnost v razredu, ko dijaki v skupini ali individualno sodelujejo pri izboru besedil. Če je interpretativna pot peljala v preteklosti od dela k avtorju, še nedolgo nazaj je bilo besedilo sredstvo za idejno ter vzgojno indoktrinacijo, se je v sedanjem času pogled uprl v samo razvijanje bralne kulture in bralnih zmožnosti.

Appleyard (1994) govori o razvijanju razmišljujočega bralca, ki bolj kot estetsko oblikovanost dojema idejno-tematske oz. vsebinske sestavine besedil.

Domače branje je imanenten del celotnega pouka književnosti in z njim se kompletira tako tematsko-recepcijski kot literarnozgodovinski steber književnega pouka srednjih strokovnih šol. Cilj branja besedil tematskih sklopov je razvijanje pozitivnega odnosa do branja, usvajanje bralnih strategij ob zanimivih in tematsko aktualnih besedilih, aktualizacija in povezovanje sporočil z bralčevo izkušnjo. Cilj branja literarnozgodovinskih sklopov je predvsem iskanje aktualnosti sporočil pretežno slovenskih in posameznih primerov svetovne književnosti preteklih obdobij in opazovanje razvoja slovenskega literarnega ustvarjanja in širše kulturne zavesti Slovencev na ozadju evropske kulture. To so institucionalni okviri, v katerih naj učitelj izbira besedila, ki bodo zadostila naštetim kriterijem. A v praksi trči na hitro se spreminjajoča bralna obzorja dijakov, ki jim diktira tempo medijsko podprta potrošniška družba. Učitelj s svojimi izobraževalnimi bralnimi ideali se donkihotsko ubada s plemenitimi ideali v času, ko teh idealov večinska družba ne sprejema več.

2 Domače branje nekoč in danes

Slovenski literarni zgodovinar in dolgoletni gimnazijski profesor ter književni didaktik Joža Mahnič (1956) pred več kot 60 leti v članku Domače branje naših dijakov ugotavlja podobne učiteljeve zagate ob neustreznem bralnem interesu povojne mladine. Toži nad premajhnim zanimanjem srednješolcev za narodno literaturo, ki raje posegajo po svetovni literaturi. Najbolj naj bi cenili naslednje tuje avtorje: Sienkiewicza, Dickensa, L. N. Tolstoja, Stendhala, Dostojevskega, Remarquua in Hemingwaya. Obstajal je strah, da se srednješolec razvije v »brezbarvnega kozmopolita ali celo samoljubnega individualista« (Mahnič, 1956, 298), kar naj bi se zgodilo zaradi vpliva hitrega tempa življenja, menjavajočih se vrednot ter mehanizirane civilizacije. Tako naj bi z domačim branjem privzgojili sposobnost za kritično presojo literarnih del, naklonjenost do umetniške literature in ponos na slovensko književnost. Dijak naj bi prepoznal tako estetsko (slogovno) plat dela kot tudi preveril idejno naprednost in mimetičnost dela. Idejno-vsebinska plat naj bi potrjevala socialistično vizijo tedanje družbe.

Da bi današnji dijaki z navdušenjem posegali po klasikih svetovnega realizma in drugih avtorjih svetovne klasike, lahko le sanjamo. Kakršnokoli kozmopolitstvo, individualizem ali drugo idejno odstopanje niso več predmet sodobnih didaktičnih usmeritev. Dijaki naj bi sicer bolj kot v izrazno plat usmerjali pozornost v notranjo formo besedil, ki naj bi jih spodbudila h kritičnemu razmišljanju in povezovanju sporočilnosti del z njihovo lastno življenjsko izkušnjo ter s tem ozaveščanju lastne identitete in bivanja. Še vedno naj bi se slovenstvo potrjevalo s pregledom slovenskega literarnega ustvarjanja in pazilo na razvijanje bralnih kompetenc ter pozitivnega odnosa do literature. Z izjemo idejne selekcije se pogledi na izbiro domačega branja bistveno ne spreminjajo, čeprav je preteklo že več kot pol stoletja, ko je Mahnič še danes aktualne poglede razgrnil v Jeziku in slovstvu.

Če se književna didaktika v pogledih na domače branje razlikuje od tiste izpred 50 let le malo, pa se okus srednješolskih bralcev zaradi stalnega spreminjanja načina življenja in informacijske tehnologije bistveno spreminja. Anketa, ki jo je Mahnič (1956) izvedel na ljubljanski nižji gimnaziji v 50 letih 20. stoletja med učenci nižje gimnazije, kaže, da so osnovnošolci višjih razredov najrajši brali avtorje, kot so Karl May, Doyle, Defoe, Andersen, Twain, London, Finžgar, Bevk, Jurčič, Seliškar. Danes ti avtorji stopajo v obzorje najstnikov izključno prek prisile osnovnošolskega izobraževalnega programa in jih učenci redko izbirajo prostovoljno.

Nagrada Moja najljubša knjiga je bila v letih 1998–2011 med slovenskimi avtorji največkrat podeljena Desi Muck in Primožu Suhodolčanu med slovenskimi avtorji ter seriji pripovedi o Harryju Potterju, Petih prijateljih in Groznm Gašperju med tujimi deli. Izstopajo serije oziroma zbirke pripovedi, ki ponavljajo isto žanrsko formulo z istimi osebami, podobnim zapletom in fabulativno razgibanostjo. Za lažjo berljivost del je žrtvovana stilna dovršenost. Okus mladega bralnega občinstva se nagiba k trivialnemu ali evazoričnemu in težko sprejema umetniško dovršeno klasično slovensko in svetovno književnost. »Od branja njihovih knjig pričakujejo „vajene“ situacije, zadovoljivo razreševanje življenjskih problemov, da se ni treba truditi slediti razlikam med avtorjevim hotenjem in bračevim pričakovanjem. Pri branju torej mladih ne zanima „literarna ponudba“, t.j. novo, nenavadno, lepo, ali morda osvetlitev znanega na nov, vznemirljiv način.« (Krakar Vogel, 1994, 78). Razširitev prenosnikov informacij, med katerimi je v osredju predvsem splet, ter poplava medijskih vsebin, ki globalno vpliva na mišljenje ljudi, določa tudi bralno kulturo mladih. Dijaki želijo knjige »požirati« in se ne ustavljati, ne želijo brati počasi, s premislekom. Hitremu tempu življenja in pleonazmu umetnostnih vsebin mora slediti nerazmišljujoče branje za zabavo, ki išče fabulativno napetost, realistično prepoznavanje ali umik iz realnosti. Kako premostiti ta korak med vzgojnimi bralnimi cilji in družbeno pogojeno bralno kulturo mladih je zahtevno vprašanje, na katerega išče odgovor slovenist srednjega strokovnega izobraževanja, ko izbira daljša besedila za branje doma.

3 Razvijanje književne kulture danes

To neskladje premostimo z ustrežno izbiro knjig in primerno obravnavo domačega branja pri pouku. Pri izbiri upoštevamo temeljne aksiome izobraževalnega programa in po diagnosticirani bralni kulturi oddelka predpišemo ustrezno čtivo. Z izbiro dijakom zanimivega, tematsko aktualnega besedila z aktualnim sporočilom iz slovenske ter svetovne književnosti ob upoštevanju žanrskih besedil in drugih tematskih sklopov zadostimo didaktičnim navodilom kataloga znanj. Poskušamo se prilagajati bralnemu obzorju oziroma književnemu interesu srednješolskih bralcev. Njihov okus lahko določimo s pogovorom o prebranih knjigah, anketo o bralnih navadah, pregledom pisnih sposobnosti in s pomočjo lastne široke literarne razgledanosti izberemo pravo knjigo za razvojno bralno stopnjo dijaka. Če skupine oziroma posamezniki znotraj razreda berejo različne knjige, lahko z notranjo diferenciacijo upoštevamo različne stopnje bralne kulture v razredu.

Branje visoke literature je večina, ki zahteva izurjenega bralca, ki ima za seboj dovolj bralne kilometrine. Razvoj dijakove pismenosti poteka postopoma po korakih. Bralec ne more preskočiti določene bralne faze, lahko pa stopa različno dolgo po korakih do izurjenega bralca umetniške literature. To je odvisno od motivacijskih postopkov šolskega sistema za dvig bralne kulture in dijakove notranje bralne motivacije. Učiteljeva izbira domačega branja naj bi podpirala horizont dijakovega pričakovanja in mu utrjevala pozitiven odnos do literature, hkrati pa omogočala v naslednjem koraku širši, globlji in tudi vznemirljivejši vpogled v literarno besedilo. Izbirnost domačega branja omogoča individualizacijo bralnega načrta za vsakega dijaka posebej. Boža Krakar Vogel (1994) opozarja na trivializacijo visoke literature, kar pomeni, da se da brati klasično literaturo tudi trivialno, tako da mlade privlači v besedilu zgolj napeta, zanimiva, zabavna zgodba, ostalih elementov besedila niti ne opazijo. Tej nevarnosti se lahko izognemo z ustrežno obravnavo domačega branja pri pouku.

Kot praktičen primer navajam izpeljavo domačega branja v okviru obravnave mladinskega pripovedništva v prvem letniku srednjega strokovnega izobraževanja. Žanr je glede na vsebino in zahtevnost prilagojen mladim in vsebuje snov, motive in teme, ki nosijo mladi populaciji bralcev aktualna sporočila. Tako naj bi izbor mladinske pripovedi za branje doma utrjeval veselje do branja in sprožil razmišljanje o predstavljeni vsebini. Domače branje lahko individualiziramo tako, da dijak s seznama izbere tisto mladinsko pripoved, ki mu je glede na vsebino najbližja in ki je glede na njegovo bralno usposobljenost dovolj zahtevna. Na seznamu zato dodamo stopnjo zahtevnosti, kratek opis vsebine in posebnosti dela. Takšno branje onemogoča razredni pogovor o besedilu, kjer se izmenjujejo pogledi in mnenja, ampak se raje odločimo za dijakovo predstavitev dela v obliki govornega nastopa ali npr. bralnega dnevnika, v katerem zapisuje svoja doživljanja ob branju. Če berejo različna dela po skupinah, je prav tako pametno razmisliti o diferenciaciji zahtevnosti besedil. Če beremo mladinsko pripoved po skupinah ali če bere delo cel razred, je potrebno pri interpretaciji doma in v šoli razkriti neznane dimenzije besedila, ki lahko pripomorejo k večji motivaciji za naslednje branje.

Že Mahnič (1956) spregovori o več etapah pri obravnavi domačega branja: osnovnih napotkih za branje, zapiskih o prebranem besedilu, pregledu zapiskov in vsestranski ter izčrpni skupni ustni obravnavi, ki naj bi ji posvetili uro ali dve. Danes se prepogosto obravnava domačega branja zaključni s preverjanjem, ali je dijak delo prebral ali ne. Dijaki pogosto iz lagodnosti ali kljubovalnosti predlaganih del ne berejo in prepisujejo zapiske. Tu se kaže njihova neustrezna percepcija šolskega sistema, ko v obdobju odraščanja niso sposobni ozavestiti smiselnosti izobraževanja. V takem primeru smo ga morda nekoč nekje polomili, da je učenec izgubil veselje do branja, in se spet znašli na začetku poti, ko moramo dijaka spet spraviti h knjigi.

Po izbiri knjige moramo dijake temeljito pripraviti na branje. Pomembno je vzbuditi interes za branje z ustrežno vsebinsko predstavitevjo ter aktualizacijo besedila in usmeriti pozornost na izstopajoče sestavine besedila. Naloge v zvezi prebranim besedilom naj bodo čim bolj ustvarjalne in subjektivne, in sicer višje taksonomske stopnje zahtevnosti. Pri ustni obravnavi mora sodelovati ves razred in izčrpno razkriti zlasti vsebinske in delno tudi oblikovne elemente dela. Živost pogovora je lahko merilo za kakovost učiteljeve izbire in obravnave domačega branja ter nagrada za njegov trud, kako v družbeno neugodnih razmerah ustvariti trajen interes za branje beletristike pri dijakih.

4 Viri in literatura

Appleyard, J. A.: *Becoming a reader: the experience of fiction from childhood to adulthood*. Cambridge: Cambridge university press, 1994.

Godec Soršak, L. ... (idr.): *Predmetni izpitni katalog za maturo – slovenščina*. Ljubljana: Državni izpitni center, 2015.

Kos, J.: *Očrt literarne teorije*. Ljubljana: DZS, 1994.

Krakar-Vogel, B.: Književna kultura in pouk književnosti. *Otrok in knjiga*, 1994, št. 37, str. 77–81.

Krakar-Vogel, B.: *Teme iz književne didaktike*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1995.

Mahnič, J.: Domače branje naših dijakov. *JiS*, 1955–56, št. 10, str. 293–298.

Hedžet Krkač, M. ... (idr.): *Srednje strokovno izobraževanje. Katalog znanja: slovenščina* (splet). 2010. (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu: <http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2017/programi/Ssi/KZ-IK/katalog.htm>.

Moja najljubša knjiga (splet). 2014. (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

https://sl.wikipedia.org/wiki/Moja_najljubša_knjiga#Nagrajenci.

Obisk umetnika iz sveta literature, glasbe in filma

Milena Zelko

Gimnazija Murska Sobota, Slovenija, milena.zelko@gmail.com

Izvleček

Obisk umetnika iz sveta literature, glasbe, filma in z različnih drugih področij umetnosti v šoli je ena od oblik obšolskih dejavnosti, ki lahko bistveno popestri ali nadgradi učno snov. V veliki meri namreč prispeva k razvijanju bralne kulture in je ena od bistvenih motivacijskih oblik za branje mladih. Raziskave kažejo, da se bralne navade iz leta v leto slabšajo, še posebej to velja za mlade med 14. in 24. letom. Primer dobre prakse, obisk glasbene legende Vlada Kreslina, samo potrjuje dejstvo, da so take obšolske dejavnosti ena izmed pomembnih motivacijskih oblik branja med mladimi. Mladi so Vlada Kreslina spoznali ne samo kot glasbenika, temveč tudi kot pesnika in nadvse prijetnega sogovorca.

Ključne besede: bralna kultura, projekt Povabimo besedo, obisk umetnika, umetniško doživljanje

A visit of the artist from the world of literature, music and film

Abstract

Hosting an artist from the world of literature, music, cinema and other different areas of art in school is one form of the extra-curricular activities that can make the learning process much more interesting by upgrading it. It significantly contributes to the development of the reading culture and is one of the key motivational strategies focused on enhancing the reading among the young people. Research shows that the reading habits are declining, particularly in the age group between 14 to 24-year-olds. The visit of a musical legend Vlado Kreslin is an example of good practice, proving the fact that such extra-curricular activities present an important motivation for reading among the young. The young listeners could see Vlado Kreslin from different perspectives, not only as a singer and a musician, but also as a poet and a very nice co-speaker.

Key words: reading culture, Let's Invite a Word Project, hosting an artist, artistic perception

1 Pomen bralne kulture med mladimi

Vzgojno-izobraževalne ustanove so mladim dolžne omogočiti obiskovanje različnih interesnih in prostočasnih dejavnosti, povezanih z branjem. Šolska knjižnica lahko izvaja knjižničarski krožek ter dejavnosti za vključevanje v različne republiške projekte, kakršna sta na primer Rastem s knjigo in Medgeneracijsko branje, organizira srečanja z različnimi umetniki (s pisatelji in pesniki, z glasbenimi izvajalci ...).

Povezovanje in sodelovanje s kulturnimi ustanovami poteka v okviru izbirnih vsebin v nacionalnem projektu Rastem s knjigo. Gimnazija Murska Sobota pogosto sodeluje tudi z Društvom slovenskih pisateljev, ki od leta 1996 organizira in koordinira literarni izobraževalni program Povabimo besedo, katerega namen je med mladimi spodbuditi zanimanje za slovensko književnost. Pomembno pa je tudi sodelovanje s splošnimi knjižnicami, ki so lokalna središča kulture in branja ter točke dostopa do različnih informacij.

Ena izmed oblik popestritve in nadgradnje učne snovi je lahko srečanje s kakim umetnikom. Najpogosteje povabimo pesnike ali pisatelje, lahko pa tudi glasbenike ali igralce. Organizacija in izpeljava sta odvisni predvsem od zavzetosti knjižničarjev in učiteljev, prav tako pa tudi od ozaveščenosti ravnateljev. Ker je v šolah za dodatne dejavnosti na voljo vedno manj denarja, še posebej za take namene, se velikokrat odločamo za sofinancirane projekte, ki tovrstna srečanja omogočajo.

1.1 Oko besede

Eno izmed srečanj s pisatelji poteka v okviru prireditve Oko besede.

Osnovne in srednje šole v Pomurju so deležne vsakoletnega obiska pisateljev v okviru tradicionalnega srečanja mladinskih pisateljev Oko besede, ki poteka v Murski Soboti od leta 1997. Večernica je nagrada za najboljše mladinsko delo, ki je izšlo v preteklem letu. Pokrovitelj večernice je časopisno-založniško podjetje Večer, nagrado na prireditvi pa prejme avtor oziroma avtorica najboljšega slovenskega mladinskega dela preteklega leta. Druženje s pisatelji je zmeraj prijetno, mladi so navdušeni, saj spoznajo pisatelje in se lahko z njimi pogovarjajo o tem, kar jih zanima. Srečanja so brezplačna, brez stroškov za šolo (razen za simbolično darilo povabljenemu gostu v zahvalo in spomin na nepozabno srečanje).

Pisce smo, če je bilo mogoče, izbirali v povezavi s projektom Rastem s knjigo. Tako smo leta 2012 gostili Cvetko Bevc, avtorico knjige Desetka, ki so jo dijaki prejeli v istem letu. Srečanje je bilo zanimivo in prijetno. Knjiga je sestavljena iz desetih zgodb o odraščajočih najstnikih, o tem, kako postati in ostati »kul«. Avtorica je dodala tudi slovarček najpogostejših izrazov internetnega pogovora. Spomladi 2013 smo izvedli knjižni kviz z dijaki, povezan s tematiko o prebrani knjigi.



Slika1: Pisateljica Cvetka Bevc na obisku v Gimnaziji Murska Sobota v okviru prireditve Oko besede

Vir: Osebni arhiv Milene Zelko, oktober 2012

Oktober 2014 smo gostili Suzano Tratnik, avtorico knjige Ime mi je Damjan, ki je bila izbrana v okviru projekta Rastem s knjigo v šolskem letu 2014/2015. Dijaki oddelkov prvega letnika so knjigo prejeli septembra, oktobra pa so se v šoli srečali s pisateljico. Pogovor je potekal v prijetnem in sproščenem vzdušju. Mnogi so knjigo že prebrali, za tiste, ki je še niso, pa je bilo srečanje dodatna motivacija za branje podarjene knjige. V istem šolskem letu so nato dijaki pri pouku slovenščine pisali esej in se o knjigi tudi pogovarjali. Pisateljica v romanu odkrito piše o svetu (spolnih) drugačnežev na družbenem robu. Roman je prvič izšel leta 2001, avtorica je po njem napisala monodramo, preveden pa je že v nemščino, češčino, slovaščino in srbsščino. Kdo je Damjan? Čeprav ga večkrat zanese in, kot pravi sam, nemalokrat pristane v »centrifugi življenja«, hodi po svoji poti. Po Damjanovi poti. Je razgibana pripoved o fantu, ki se spopada s tegobami, povezanimi z lastno identiteto.



Slika 2: Suzana Tratnik, avtorica romana *Ime mi je Damjan*, med predstavitvijo dijakom Gimnazije Murska Sobota

Vir: Osebni arhiv Milena Zelko, oktober 2014

Septembra 2016 sta nas obiskala pisca Franček Rudolf in Marjana Moškrič. Slednja je tudi avtorica mladinskega romana *Sanje o belem štrpedu*. Dijaki so knjigo prejeli v okviru projekta *Rastem s knjigo*. Med kratkim kulturnim programom sta se z gostoma pogovarjali naši dijakinji. Pred srečanjem smo v okviru knjižničarskega krožka pripravili knjižno razstavo o gostujočih pisateljici in pisatelju. Obisk je bil dodatni navdih za branje. Za knjigo *Sanje o belem štrpedu* je pisateljica Marjana Moškrič prejela nagrado desetnica (za najboljšo mladinsko delo), ki jo podeljuje Društvo slovenskih pisateljev. Zgodbo romana je, kot je povedala, dalj časa nosila v sebi in vanjo vključila belega štrpeda kot svetlobo, ki jo bo prinesel glavnim junakom.



Slika 3: Marjana Moškrič in Franček Rudolf v Gimnaziji Murska Sobota

Vir: <http://www.gim-ms.si/2016/09/26/obisk-pisateljice-marjane-moskric-in-pisatelja-francka-rudolfa/> (19. 4. 2017)

Srečati se v živo s pisateljico ali pisateljem dela, ki so ga dijakinje in dijaki prebrali ali pa ga šele bodo, se s piscem tudi pogovarjati in ga spoznati, je enkratna izkušnja, ki pomembno vpliva na navdih za branje. Že kar nekajkrat nam je uspelo izvesti uspešna srečanja, za kar se lahko zahvalimo tudi takrat še delujoči Založbi Franc-Franc, ki nam je to omogočila.

2 Povabimo besedo

Tudi program Povabimo besedo se izvaja kot literarno srečanje avtorja z mladimi. Člani Društva slovenskih pisateljev v dogovoru s šolo ali šolsko knjižnico mladim približajo literaturo, bralci spoznajo avtorjevo delo in njegovo ustvarjalno pot. Pobljže v živo spoznajo umetnika in so tako v najpristnejšem stiku z njegovim ustvarjanjem. Kako bosta avtor in njegovo ustvarjanje predstavljena, pa je odvisno od medsebojnega dogovora med organizatorjem in avtorjem. Ob dogodkih sodelujejo tudi mladi bralci z odigranim prizorom, recitiranjem pesmi ali drugo obliko interpretacije književnega besedila. Članov Društva slovenskih pisateljev je veliko. Če je mogoče, izbiramo med avtorji del, povezanih z maturo oziroma učnim načrtom. Vsekakor pa pri izboru upoštevamo tudi želje dijakov, pomembne obletnice in nagrajence. Izbira gostov je povezana tudi z dejavnostmi, ki jih sicer avtorji pripravljajo za dijake.

3 Obiskal nas je Vlado Kreslin

Izpostavila in predstavila bi obisk Vlada Kreslina, slovenskega kantavtorja in glasbenika v zvrsti folk rock ter tudi pesnika.

Obisk je bil organiziran v okviru projekta Povabimo besedo, ki poteka pod okriljem Društva slovenskih pisateljev in Javne agencije za knjigo Republike Slovenije.



Slika 4: Vlado Kreslin in dijakinja Gimnazije Murska Sobota

Vir: <http://www.gim-ms.si/2016/11/14/navdusujoc-obisk-vlada-kreslina/> (19. 4. 2017)

Priprava in potek dogodka sta obsegala:

- prijavo na razpis in izbor;
- dogovor z umetnikom (glede časa in kraja dogajanja ter oblike srečanja);
- pripravo dijakov na srečanje z umetnikom (s knjižno razstavo, pogovorom, z ogledom prispevkov ...);
- kulturni dogodek;
- poročanje o dogodku.

Vzgojno-izobraževalni cilji so bili naslednji:

- seznanitev z delom in življenjem prekmurskega glasbenika Vlada Kreslina;
- razvijanje bralne kulture;
- primerno vrednotenje kulturnih prireditev in pomemben odnos do kulturnih dogodkov;
- ustvarjalni odnos do kulture ter razumevanje njenega pomena za razvoj človeške družbe;
- iskanje literature in drugih virov o Vladu Kreslinu v spletu;
- navajanje na samostojno uporabo literature in drugih virov;
- estetsko izražanje na likovnem področju;
- razvijanje glasbene zmožnosti, odnos do glasbene kulture in smisel za spodbujanje aktivne glasbene ustvarjalnosti;
- razvijanje ustreznega odnosa do likovne kulture in ozaveščanje o pomembnosti njene vloge v življenju posameznika in skupnosti.

Po izboru na prijavljeni razpis smo navezali stik z Vladom Kreslinom in uskladili datum gostovanja ter se dogovorili, v kateri obliki bo potekalo srečanje. Uskladili smo želje in pričakovanja. Vlado Kreslin, prekmurska glasbena legenda, po srcu in duši Prekmurec in povrh vsega še nekdanji dijak Gimnazije Murska Sobota, je ustregel našim željam in predlogom.

Pred srečanjem smo s članicami knjižničarskega krožka pripravile tematsko knjižno razstavo o Vladu Kreslinu. Vlado Kreslin je medijska glasbena osebnost in pisec besedil pesmi. O njem obstaja veliko raznovrstnega gradiva: zvočnega, slikovnega, revijalnega, filmskega in knjižnega. Njegova še vedno ustvarjalna glasbena oz. umetniška pot je dolga in bogata. Zato je večplastno doživetje iste teme izjemno zanimivo.

Dijake smo obvestili o dogodku ter s knjižno razstavo in povabilom napovedali srečanje. Posebna motivacija glede obiska ni bila nujna, največji navdih je bil seveda gost, vsem znan in priljubljen glasbenik Vlado Kreslin.

Prireditev je potekala v Gledališču Park v Murski Soboti. Srečanju so prisostvovali dijaki oddelkov prvega ter tretjega in četrtega letnika ter po štirje devetošolci iz pomurskih osnovnih šol ob spremstvu šolskih knjižničark.



Slika 5: Vlado Kreslin med izvajanjem pesmi Daleč je daleč ob spremljavi pevskega zbora Gimnazije Murska Sobota

Vir: <http://www.gim-ms.si/2016/11/14/navdusujoc-obisk-vlada-kreslina/> (19. 4. 2017)

Osrednja prireditev je zahtevala veliko priprav. Bilo je kar nekaj težav, vendar smo jih s sodelovanjem, potrpežljivostjo in z razumevanjem Vlada Kreslina sproti uspešno reševali.

Z gostom smo spregovorili o njegovem življenju in delu, pogovor pa popestrili z recitacijami njegovih pesmi in z glasbo. Za začetek je gimnazijski pevski zbor skupaj z Vladom Kreslinom zapel pesem Daleč je moj rojstni kraj. Pogovor je vodila dijakinja tretjega letnika. Vlado Kreslin je izjemen umetnik z bogato glasbeno kariero, navdušuje s svojim glasom in nas tako popelje na nepozabno potovanje v svet glasbe. Njegov glas je dokaz, da je glasba univerzalni jezik in ena najlepših oblik umetnosti. Mlado občinstvo je navdušil kot pesnik, glasbenik in predvsem kot izjemen sogovorec. Dijaki Gimnazije Murska Sobota so pripravili recital Kreslinovih pesmi, v pogovoru pa se je dotaknil otroštva, ki ga je preživel v Beltincih, vsebine svojih pesmi in prekmurske melanholije, ki je vedno vplivala na njegovo ustvarjanje.

Za konec je kot pika na i iz dvorane odmevala skupno odpeta pesem Od višine se zvrti, ki ji je sledil buren aplavz.



Slika 6: Dijaki Gimnazije Murska Sobota in devetošolci enajstih pomurskih osnovnih šol v dvorani Gledališča Park ob obisku Vlada Kreslina

Vir: <http://www.gim-ms.si/2016/11/14/navdusujoc-obisk-vlada-kreslina/> (19. 4. 2017)



Slika 7: Izročitev simboličnega darila v znak zahvale in v spomin na nepozaben kulturni dogodek

Vir: <http://www.gim-ms.si/2016/11/14/navdusujoc-obisk-vlada-kreslina/> (19. 4. 2017)

Prireditev je bila uspešna, dijaki in učenci ter vsi prisotni so bili navdušeni. Tudi Vlado Kreslin je bil presenečen nad mladim občinstvom, ki je z zanimanjem spremljalo prireditev.

Učenci Osnovne šole Beltinci so o prireditvi povedali naslednje:

Lea: »Prireditev mi je bila zelo všeč. Vlado Kreslin je povedal, da so njegovi spomini na čas, ko je obiskoval gimnazijo v Murski Soboti, lepi, da se ne počuti slavno in da rad sodeluje z občinstvom. Povedal je tudi, da Prekmurci pojemo žalostne pesmi tudi, kadar smo veseli.«

Marko: »Prireditev je bila zelo zanimiva, užival sem. Vlado Kreslin je zelo zanimiv, rad bi ga spoznal v živo.«

Julija: »Prireditev mi je bila zelo všeč. Izvedela sem veliko novega o Vladu Kreslinu, da je obiskoval gimnazijo v Murski Soboti, da je gospa iz ameriškega Teksasa napisala knjigo o njem in o Sloveniji, da so njegove pesmi prevedene v angleščino. Zanimivo je, da pesmi piše po resničnih dogodkih. Vrhunec prireditve je bil, ko je zapel nekaj svojih pesmi.«

Lara: »Prireditev mi je bila zelo všeč zato, ker so nastopali tudi učenci gimnazije iz Murske Sobote. Najbolj mi je bilo všeč, ko je rekel, da se sploh ne počuti slavno in da smo Prekmurci melanholični. Povedal je tudi, da se rad vrača v domači kraj, v Beltince.«

Cvetka Rengeo, knjižničarka: »V šolo smo se vrnili obogateni s prekrasnimi mislimi Vlada Kreslina o ljubezni do Prekmurja in domačega narečja ter s sporočilnostjo njegovih pesmi, ki jih bomo zdaj še bolje razumeli. Prireditev je odličen dokaz, kako besedo na učinkovit način predstaviti dijakom in učencem, ter je tudi odlična ideja, da se za kaj takega odločimo v OŠ Beltinci.«

Prireditev je bila odmevna, saj smo o njej poročali v različnih medijih, na spletni strani Gimnazije Murska Sobota in v televizijski oddaji Pisan svet GMS. Prejela sem pisne in ustne pohvale iz osnovnih šol, ki si želijo podobnega sodelovanja tudi v prihodnje.

Prireditev je pri marsikom vzbudila tudi željo po branju in poslušanju poezije Vlada Kreslina ter poezije na splošno. Vlada Kreslina je bilo prijetno spoznati, ne samo kot pevca in glasbenika s koncertnih odrov, ampak tudi iz drugega zornega kota, kot pesnika, človeka s širokim obzorjem in nadvse prijetnega sogovorca.

Tako smo z bogatim kulturnim programom in razstavo razširili obzorje obiskovalcem in odprli neizmerne nove razsežnosti umetniškega doživljanja. Obiskovalci pa si bodo navdušujoč obisk Vlada Kreslina zapomnili za vselej.

4 Sodelovanje s Porabjem

Šole in vrtci v zamejstvu se prav tako lahko prijavijo na razpis Društva slovenskih pisateljev za sodelovanje v programu Povabimo besedo. Gimnazija Murska Sobota v prihodnje razmišlja in načrtuje sodelovanje s šolami v Porabju, ki sodelujejo v projektu.

5 Zaključek

Dvig bralne kulture mladih na višjo raven je ena od bistvenih nalog šolske knjižnice. Obiski umetnikov v šolah prispevajo k razvoju šolske mladine na kulturnem, sociološkem in družbenem področju. V prispevku predstavljeni primer dobre prakse v celoti potrjuje, da se šolska knjižnica in vsi sodelujoči trudimo za kakovostno izpeljavo srečanj mladih z različnimi umetniki. Upamo, da bodo tovrstni projekti, ki podpirajo in omogočajo izpeljavo različnih obšolskih dejavnosti, živeli tudi v prihodnje in bogatili kulturno obzorje mladih.

6 Viri in literatura

Bralna kultura (2011). V: Kulturno-umetnostna vzgoja, str. 23–36 (online). Dostopno na spletnem naslovu <http://www.zrss.si/kulturnoumetnostnavzgoja/publikacija.pdf> (19. 4. 2017).

Grosman, M. (1989). Bralec in književnost. Ljubljana. Državna založba Slovenije. Povabimo besedo (online). Dostopno na spletnem naslovu <http://www.drustvo-dsp.si/otroska-in-mladinska-knjizevnost/> (19. 4. 2017).

Butala, G., in Rus, U. Gostovanja umetnikov v šolah: otroci so tako tiho, da lahko slišiš muho (online). Dostopno na spletnem naslovu <https://www.dnevnik.si/1042723637> (citirano 19. 4. 2017).

Forjan, N., in Rengeo, C. Srečanje z Vladom Kreslinom (online). Dostopno na spletnem naslovu <http://www.osbeltinci.si/2016/11/09/srecanje-z-vladom-kreslinom/> (19. 4. 2017).

Zelko, M. Navdušujoč obisk Vlada Kreslina (online). Dostopno na spletnem naslovu <http://www.gim-ms.si/2016/11/14/navdusujoc-obisk-vlada-kreslina/> (19. 4. 2017).

Bratkovič, A. Vlado Kreslin (april 2014) (online). Dostopno na spletnem naslovu <http://www.sssb.si/knjiznica-2-2/pogovor-s-pisateljem/> (19. 4. 2017).

7.sekcija: DELOVNO MESTO – UČNO OKOLJE PRI DELODAJALCU

STUDENTS' PRACTICAL WORK IN COOPERATION WITH THE FUTURE EMPLOYER

Sodelovanje delodajalcev pri praktičnem izobraževanju dijakov

Veronika Gorjanc

Biotehniški center Naklo, Slovenija, veronika.gorjanc@bc-naklo.si

Izvleček

Glede na današnje zahteve po izobraženem in strokovno usposobljenem kadru moramo v srednjih šolah nenehno skrbeti za stike z delodajalci in njihovimi potrebami in zahtevami po novih kadrih in novih znanjih. Dijaki imajo v okviru izobraževanja praktično usposabljanje pri delodajalcih, ki predstavlja povezavo med teoretičnimi vsebinami šolskega izobraževanja in praktičnim delom v realnem delovnem okolju. V tem procesu morajo vzajemno sodelovati delodajalci, šola in dijaki. Da bodo dijaki čim boljše usposobljeni za trg dela in konkurenčni ostalim iskalcem zaposlitve, spremljamo rezultate praktičnega usposabljanja pri delodajalcih. Vsako leto izvedemo anketo o zadovoljstvu dijakov in delodajalcev s praktičnim usposabljanjem in o pridobitvi novih znanj, spretnosti in izkušenj na delovišču. Od delodajalcev želimo izvedeti tudi, katera znanja in lastnosti pričakujejo od dijakov, da bodo le-ti konkurenčni pri zaposlovanju.

Ključne besede: praktično usposabljanje pri delodajalcu, delodajalec, mentor, šola, dijak, realno delovno okolje, anketa

Employers' cooperation in pupils' practical education

Abstract

In accordance with contemporary demands for well educated and professionally qualified personnel teachers from schools should maintain permanent contacts with employers and try to consider their needs in the context of the required new knowledge. Practical training in the employers' environment is an opportunity to connect theory and practice. It's a process of a cooperative collaboration between employers, school and pupils. In order to qualify our pupils to be highly competitive in the labour market we monitor their performance and training results. Consequently, queries are being carried out with the intention to measure the level of pupils and employers' satisfaction with the results of the training. We also try to acquire information on pupils' skills and competitive knowledge expected from employers.

Key words: practical training in employer's environment, employers, mentors, schools, pupils, real working environment, questionnaires

1 Uvod

Dandanes se morajo delodajalci kar najhitreje prilagajati trendom trga dela in hitrim spremembam v gospodarstvu. Zato želijo zaposlovati poklicno in strokovno usposobljen kader, ki bi se v čim krajšem času vključil v organizacijo podjetja. Da bi pridobili ustrezen kader, so se podjetja začela povezovati s šolami, ki jim omogočajo izobraževanje kompetentnih in strokovno usposobljenih kadrov.

Dijaki se v okviru praktičnega usposabljanja vključujejo v delovni proces v podjetju z namenom, da si pridobijo dodatne praktične izkušnje in da skušajo povezati v šoli pridobljeno teoretično znanje s praktičnim znanjem v konkretnih delovnih situacijah. Dijaki v realnem delovnem okolju ne razvijajo le strokovnih kompetenc, ampak tudi socialne in splošne kompetence, ki jih ne morejo v celoti razvijati in pridobivati v šoli. Kompetence dijaki pridobivajo in razvijajo v konkretnih situacijah, pri neposrednem delu v podjetju tako preko dela, kakor z odnosom in s sodelovanjem z zaposlenimi.

Cilj praktičnega usposabljanja z delom je, da dijaki na delovišču pridobijo čim več praktičnih izkušenj, novih znanj in spretnosti, ki jih delodajalci na trgu dela pričakujejo in zahtevajo za svoj bodoči kader. Z novim znanjem, veščinami in s spretnostmi so lahko dijaki potencialni novi kandidati za delovno mesto v podjetju, kjer so opravljali praktično usposabljanje.

Praktično usposabljanje pri delodajalcih spremljamo preko celega šolskega leta z obiski delovišč, s telefonskimi pogovori in s srečanji delodajalcev.

Vsako leto ob koncu pouka pri delodajalcih izvedemo anketo o uspešnosti in zadovoljstvu z našimi dijaki na praktičnem usposabljanju.

1.1 Vloga delodajalca in mentorja pri praktičnem usposabljanju

Danes se nekateri delodajalci dobro zavedajo svoje vloge v izobraževalnem sistemu. Dijake sprejmejo na praktično usposabljanje, imajo odgovoren odnos do tega, da bodo dijake pripravili za trg dela in jim podali nova znanja in veščine, ki so potrebne za njihov bodoči poklic.

Dijaki pri delodajalcu niso več samo dodatna delovna sila ali pomoč pri manj zahtevnih delih, temveč postanejo del kolektiva in se vključijo v delovni proces. Nekateri delodajalci spoznavajo, da jim praktično usposabljanje z veliko manj konkurence kot pri tradicionalnem oglaševanju omogoča lažji dostop do potencialnih kandidatov. Zato se podjetja povezujejo s šolami, kjer se predstavijo dijakom, le-ti pa se odločijo, ali bodo odšli k njim na praktično usposabljanje, glede na to, kaj jim podjetje ponuja, ali jim bo le-to omogočilo poklicni razvoj, pridobitev novih znanj ter možnost kasnejše zaposlitve. Za dijake je praktično usposabljanje pomembna življenjska izkušnja, saj le-ti pridobijo nova znanja in izkušnje.

Uspešnost dijaka na praktičnem usposabljanju je v veliki meri odvisna od mentorja, predvsem od njunega medsebojnega odnosa. Mentorjeva naloga je, da dijaka predstavi zaposlenim, ga vpelje v organizacijo podjetja, mu predstavi kulturo podjetja in delovno okolje. Dijaka seznanijo z vsemi predpisi iz varnosti in zdravja pri delu in varstva okolja. Spodbujajo dijakov strokovni razvoj, učenje na področju komunikacije, timskega dela, odgovornosti in kritičnega mišljenja. Kljub časovni stiski si mentor za pogovor z dijakom vzame čas, ga spodbuja, mu pomaga pri osebni in strokovni rasti ter spremlja njegov napredek. Dijaka spodbujajo pri delu in mu pomagajo, da poveže v šoli pridobljeno znanje s praktičnim znanjem na delovišču.

Delodajalci in mentorji imajo različne pristope za vključevanje dijakov v njihovo delovno okolje. Eden od najbolj razširjenih pristopov je, da dijak dobi enako uniformo oziroma delovno obleko, kot jo imajo ostali zaposleni.

1.2 Vloga dijaka pri praktičnem usposabljanju

Dijaki morajo odgovorno opravljati delo oz. naloge, ki so jim zaupane v podjetju. Upoštevati morajo kodeks obnašanja pri delodajalcu, saj s svojim vedenjem in z delom predstavljajo tako sebe kot šolo. Zavedati se morajo, da je prvi vtis najbolj pomemben.

Navodila, kako se obnašati, in osnovna navodila za opravljanje praktičnega usposabljanja pri delodajalcu, damo dijakom že v začetku šolskega leta.

Dijaki že v prvem letniku izobraževanja spoznavajo svoj bodoči poklic tako v šoli, kakor tudi v realnem delovnem okolju pri delodajalcu, ki si ga lahko izberejo sami.

Dijaki spoznavajo podjetje, njegovo organizacijo in kulturo. Na ta način pridobijo o podjetju določeno predstavo, zato so ob prehodu iz srednje šole v delovno razmerje deležni manj presenečenj, saj vedo, kaj lahko v podjetju pričakujejo.

Skozi praktično delo dijaki nadgrajujejo svoje znanje in ugotavljajo, kje imajo še primanjkljaj, katera strokovna področja jih bolj zanimajo ter v katero smer se želijo usmeriti, saj v podjetju spoznavajo tudi specifična znanja v okviru svojega bodočega poklica.

Dijaki v podjetju spoznavajo nove tehnologije, nove materiale, nova delovna sredstva in pripomočke. Pri opravljanju nalog se učijo sodelovanja in dela v timu ter komunikacije z zaposlenimi in nastopanja pred strankami. Dijaki v času praktičnega usposabljanja razvijajo odgovornost za lastno delo in kakovost, potrebno v poklicnem delu.

Ti dijaki so po šolanju lažje zaposljivi, se v različnih situacijah bolje znajdejo in lažje prilagodijo. S takim znanjem in z izkušnjami so ti dijaki na trgu dela lahko bolj konkurenčni in hitreje zaposljivi. Nekateri dijaki se po končanem izobraževanju zaposlijo pri delodajalcu, pri katerem so opravljali praktično usposabljanje, kar

potrjuje, da so bili tako delodajalec kot dijaki zadovoljni z izbiro in opravljanjem prakse.

2 Razporeditev praktičnega usposabljanja v poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju

V poklicnem izobraževanju imajo dijaki v okviru izobraževanja pri delodajalcu 24 tednov praktičnega usposabljanja, v srednjem strokovnem izobraževanju pa le 4 tedne. Število tednov praktičnega usposabljanja smo enakomerno porazdelili v vsa leta izobraževanja.

Tako dijakom kot delodajalcem skušamo prilagoditi termine izvajanja glede na naravo in vrsto dela v posameznih časovnih obdobjih. Na ta način se dijaki na delovišču več naučijo in pridobijo realne delovne izkušnje in dodatna znanja na strokovnem področju.

Nekateri delodajalci se z dijaki in organizatorjem praktičnega pouka dogovorijo za opravljanje praktičnega dela med poletnimi počitnicami.

2.1 Zadovoljstvo dijakov na praktičnem usposabljanju pri delodajalcu

Dijakom prvih letnikov predstavimo organizacijo praktičnega usposabljanja z delom že v začetku šolskega leta. Pomagamo jim pri iskanju delovišča ter jih usmerjamo na področja, ki si jih želijo spoznati v okviru izobraževanja. Pred odhodom na praktično usposabljanje preverimo delovišča.

Spremljamo dijakovo praktično delo na delovišču z obiski delovišč ali pokličemo delodajalca po telefonu.

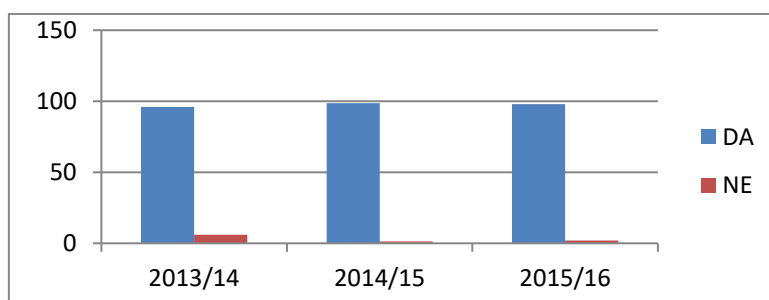
Po končanem praktičnem usposabljanju dijake anketiramo o zadovoljstvu in počutju v podjetju in pridobitvi novih znanj. Tako pridobimo povratne informacije o zavedanju in odgovornosti delodajalcev, da so del izobraževanega sistema in odgovorni za prenos znanja dijakom.

Anketiramo vse dijake, ki opravljajo praktično izobraževanje na delovišču. V tabelah in grafih so prikazani rezultati zadnjih treh let: 2013/14, 2014/15 in 2015/16.

Tabela 1: Ste bili zadovoljni, da ste si delovišče izbrali sami?

	2013/14		2014/15		2015/16	
Število anketiranih dijakov	150		213		353	
	odg.	%	odg.	%	odg.	%
DA	144	96	210	98,6	346	98
NE	6	4	3	1,4	7	2

Graf 1: Ste bili zadovoljni, da ste si delovišče izbrali sami?

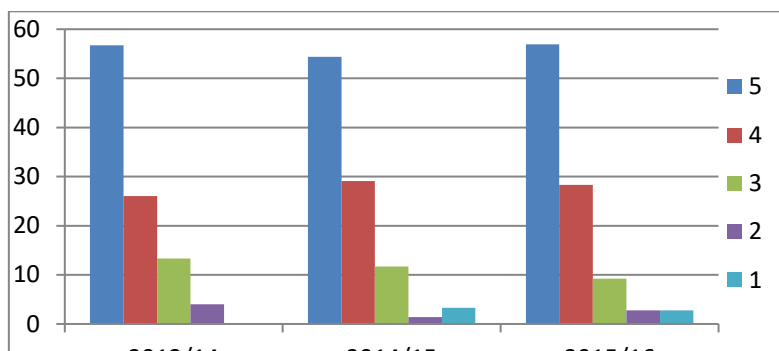


Skoraj vsi anketirani dijaki so bili zadovoljni, da so si delovišče lahko izbrali sami.

Tabela 2: Kako bi ocenili izvedbo praktičnega usposabljanja z delom na delovišču?

	2013/14		2014/15		2015/16	
Ocena	odg.	%	odg.	%	odg.	%
5	85	56,7	116	54,5	201	56,9
4	39	26	62	29,1	100	28,3
3	20	13,3	25	11,7	32	9,2
2	6	4	3	1,4	10	2,8
1	0	0	7	3,3	10	2,8

Graf 2: Kako bi ocenili izvedbo praktičnega usposabljanja z delom na delovišču?



Dijaki so pravočasno in na njim razumljiv način seznanjeni z navodili in vsemi informacijami o praktičnem usposabljanju, kar je razvidno tudi iz rezultatov ankete, saj so dijaki izvedbo v veliki večini ocenili z ocenama 5 in 4.

Tabela 3: Kako ste se počutili v podjetju, v katerem ste opravljali praktično usposabljanje z delom?

Ocena	2013/14		2014/15		2015/16	
	odg.	%	odg.	%	odg.	%
5	113	75,3	135	63,4	217	61,5
4	25	16,7	47	22,1	82	23,2
3	7	4,7	18	8,5	38	10,8
2	5	3,3	8	3,8	12	3,4
1	0	0	5	2,2	4	1,1

Graf 3: Kako ste se počutili v podjetju, v katerem ste opravljali praktično usposabljanje z delom?

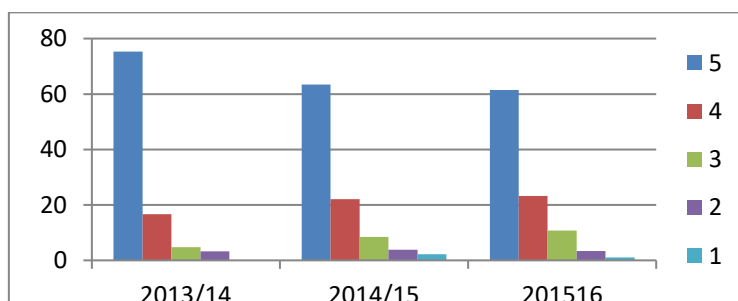
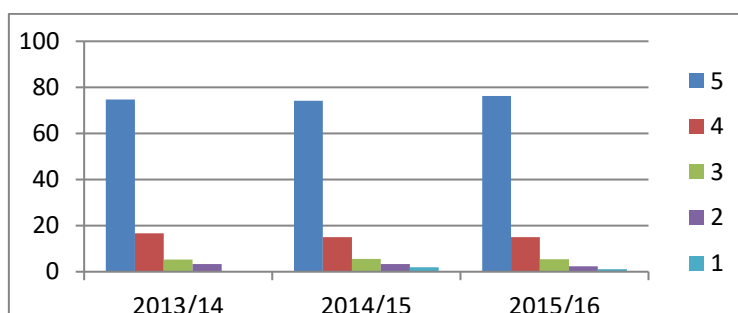


Tabela 4: Kako ste se v podjetju razumeli z mentorjem in kako z zaposlenimi?

	2013/14		2014/15		2015/16	
Ocena	odg.	%	odg.	%	odg.	%
5	112	74,7	158	74,2	269	76,2
4	25	16,7	32	15	53	15
3	8	5,3	12	5,6	19	5,4
2	5	3,3	7	3,3	8	2,3
1	0	0	4	1,9	4	1,1

Graf 4: Kako ste se v podjetju razumeli z mentorjem in kako z zaposlenimi?

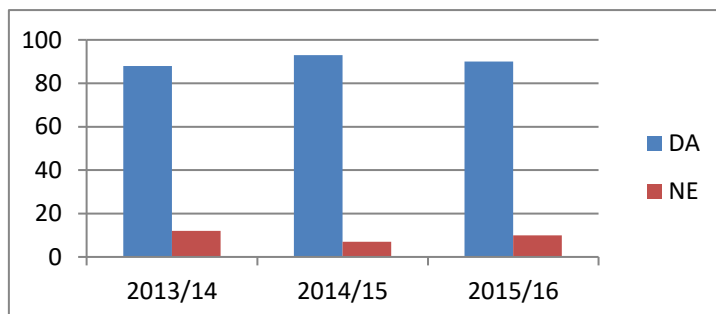


Vprašani iz tabel 3 in 4 sta povezani. Če so se dijaki v podjetju dobro počutili, so imeli tudi dober odnos z mentorjem in zaposlenimi, kar je razvidno iz rezultatov.

Tabela 5: Ali ste na delovišču pridobili kakšno novo izkušnjo, se kaj novega naučili?

	2013/14		2014/15		2015/16	
	odg.	%	odg.	%	odg.	%
DA	132	88	198	93	319	90
NE	18	12	15	7	34	10

Graf 5: Ali ste na delovišču pridobili kakšno novo izkušnjo, se kaj novega naučili?



Iz rezultatov ankete lahko razberemo, da so dijaki z izvedbo in organizacijo praktičnega usposabljanja pri delodajalcu zadovoljni. Glede na to, da dijakom podamo vse informacije o praktičnem pouku že v začetku šolskega leta, so le-ti pravočasno seznanjeni z vsemi potrebnimi informacijami. Dijake bomo še vnaprej spodbujali, da si bodo delovišče poiskali sami, saj so v tem primeru na delovišču bolj zadovoljni ter se bolje razumejo z mentorjem in ostalimi zaposlenimi. Če so dijaki na delovišču zadovoljni in v podjetju dobro sprejeti, sta tudi sprejemanje novega znanja in veščin boljša. Dijaki v času praktičnega usposabljanja na delovišču pridobijo veliko novega znanja in spretnosti ter se seznanijo z realnimi situacijami in nalogami. Mentor jih pri tem spodbuja in sproti popravlja njihove morebitne napake in jim daje možnost, da svoje strokovno znanje nadgrajujejo skozi praktično delo.

2.2 Zadovoljstvo delodajalcev z dijaki na praktičnem usposabljanju z delom in sodelovanjem s šolo

Na vseh izobraževalnih področjih skušamo sodelovati s stalnimi delodajalci. Vsako leto pridobimo tudi kakšnega novega. Če sodelujemo s stalnimi delodajalci, so le-ti že navajeni na naš sistem dela in se dobro in odgovorno vključijo v izobraževanje dijakov, saj se zelo dobro zavedajo vloge pri praktičnem usposabljanju in izobraževanju dijakov.

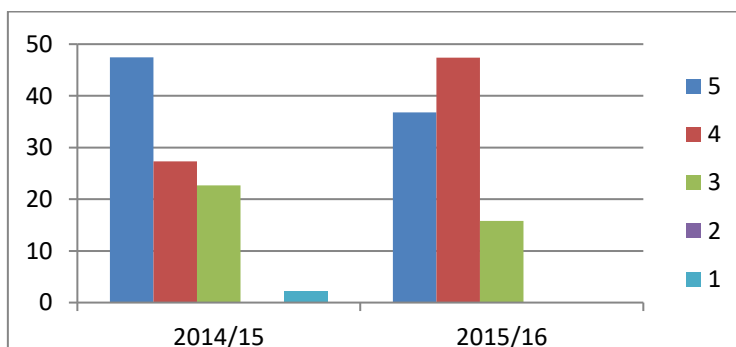
Merjenje zadovoljstva delodajalcev s praktičnim usposabljanjem naših dijakov že dve leti spremljamo z anketnim vprašalnikom, ki jim ga konec šolskega leta posredujemo v e-obliki. Obenem se delodajalcem zahvalimo za sodelovanje in pomoč pri praktičnem izobraževanju naših dijakov.

V spodnjih tabelah in grafih podajamo rezultate anket o zadovoljstvu delodajalcev z dijaki na praksi.

Tabela 6: Kako ste zadovoljni s sodelovanjem z organizatorjem praktičnega pouka?

	2014/15		2015/16	
Število anketiranih delodajalcev	44		19	
Ocena	odg.	%	odg.	%
Odlično sodelujem (5)	21	47,7	7	36,8
Zelo dobro sodelujem (4)	12	27,3	9	47,4
Dobro sodelujem (3)	10	22,7	3	15,8
Zadovoljivo sodelujem (2)	0	0	0	0
Zelo slabo sodelujem oz. ne sodelujem (1)	1	2,3	0	0

Graf 6: Kako ste zadovoljni s sodelovanjem z organizatorjem praktičnega pouka?



Z delodajalci skušamo dobro sodelovati ne le na področju praktičnega usposabljanja, ampak tudi na ostalih področjih. Delodajalce skozi šolsko leto večkrat povabimo, da sodelujejo tudi pri praktičnem pouku v šoli, skupaj z našimi dijaki sodelujejo na različnih tekmovanjih, lahko kot mentorji ali kot člani strokovnih komisij. Trudimo se, da bi bili z njimi nenehnem stiku, ker so pomemben del pri izobraževanju dijakov v poklicnem in strokovnem izobraževanju.

Tabela 7: Kako ste zadovoljni z delom dijakov na praktičnem usposabljanju?

Ocena	2014/15		2015/16	
	odg.	%	odg.	%
5	17	38,6	4	20
4	16	36,4	11	55
3	8	1,2	50	25
2	3	6,8	0	0
1	0	0	0	0

Graf 7: Kako ste zadovoljni z delom dijakov na praktičnem usposabljanju?

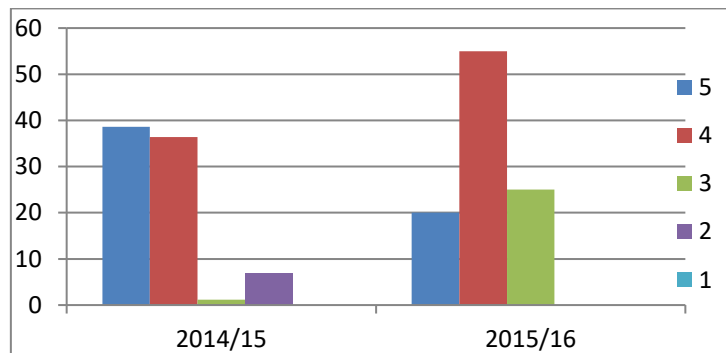
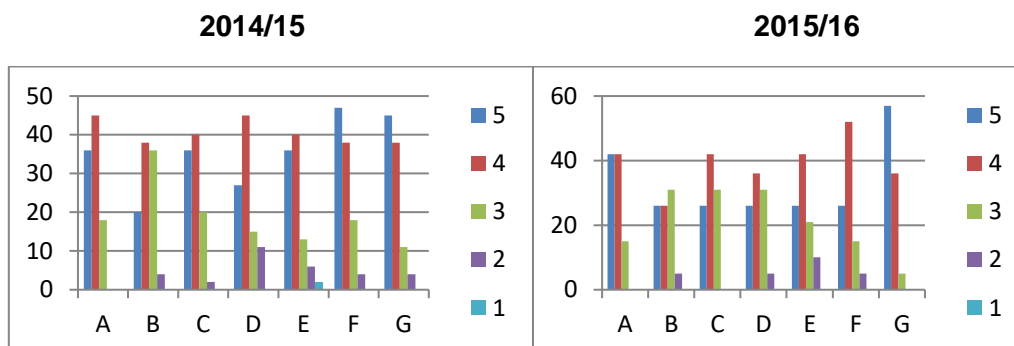


Tabela 8: Kako ocenjujete naše dijake po področjih?

		2014/15					2015/16				
		5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
A	Pripravljenost za delo	16 (36 %)	20 (45 %)	8 (18 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	8 (42 %)	8 (42 %)	3 (15 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
B	Strokovno znanje	9 (20 %)	17 (38 %)	16 (36 %)	2 (4 %)	0 (0 %)	5 (26 %)	7 (26 %)	6 (31 %)	1 (5 %)	0 (0 %)
C	Pridobivanje novih znanj	16 (36 %)	18 (40 %)	9 (20 %)	1 (2 %)	0 (0 %)	5 (26 %)	8 (42 %)	6 (31 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
D	Spretnosti in veščine	12 (27 %)	20 (45 %)	7 (15 %)	5 (11 %)	0 (0 %)	5 (26 %)	7 (36 %)	6 (31 %)	1 (5 %)	0 (0 %)
E	Komunikacija s strankami in z zaposlenimi	16 (36 %)	18 (40 %)	6 (13 %)	3 (6 %)	1 (2 %)	5 (26 %)	8 (42 %)	4 (21 %)	2 (10 %)	0 (0 %)
F	Sodelovanje v timu	21 (47 %)	13 (38 %)	8 (18 %)	2 (4 %)	0 (0 %)	5 (26 %)	10 (52 %)	3 (15 %)	1 (5 %)	0 (0 %)
G	Upoštevanje mentorjevih navodil	20 (45 %)	17 (38 %)	5 (11 %)	2 (4 %)	0 (0 %)	11 (57 %)	7 (36 %)	1 (5 %)	0 (0 %)	0 (0 %)

Graf 8: Kako ocenjujete naše dijake po področjih?

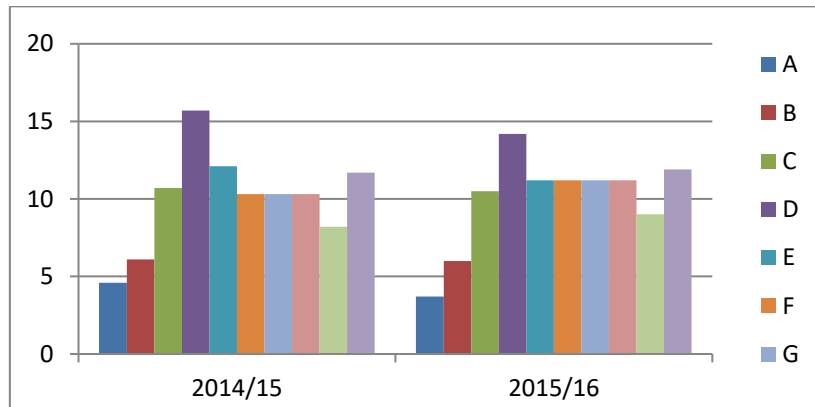


Glede na rezultate anket, ki so prikazani v tabelah 7 in 8, so delodajalci z našimi dijaki zadovoljni – tako z njihovim znanjem kot tudi s posameznimi znanji in spretnostmi. Najbolje so ocenili upoštevanja mentorjevih navodil, saj se zavedajo, da bodo na delovišču pridobljena uporabna dodatna znanja in spretnosti zelo koristna za nadaljnji poklicni razvoj dijakov. Če primerjamo rezultate obeh let, so delodajalci zadovoljni z znanjem in veščinami naših dijakov, ki so jih usvojili že v šoli in jih pri delodajalcu nadgrajujejo in izpopolnjujejo.

Tabela 9: Katere veščine in spretnosti in osebne lastnosti pričakujete od dijakov?

		2014/15		2015/16	
		odgovori	%	odgovori	%
A	Strokovno znanje	13	4,6	5	3,7
B	Strokovne veščine in spretnosti	17	6,1	8	6
C	Povezovanje teoretičnega in praktičnega znanja	30	10,7	14	10,5
D	Pripravljenost za delo	44	15,7	19	14,2
E	Samoiniciativnost	34	12,1	15	11,2
F	Pridobivanje novih znanj in veščin	29	10,3	15	11,2
G	Delo v timu	29	10,3	15	11,2
H	Komunikacija z zaposlenimi	29	10,3	15	11,2
I	Komunikacija s strankami	23	8,2	12	9
J	Točnost	33	11,7	16	11,9

Graf 9: Katere veščine in spretnosti ter osebne lastnosti pričakujete od dijakov?



Od lastnosti, ki jih delodajalci pričakujejo od dijakov, so na prvo mesto postavili pripravljenost za delo, ki je po njihovi presoji najbolj pomembna za nadaljnji strokovni razvoj. Izpostavili so tudi samoiniciativnost, ki našim dijakom, predvsem v prvih letih šolanja, še manjka. Enako pomembni so tudi pridobivanje novih znanj, delo v timu, točnost in povezovanje v šoli pridobljenega znanja s praktičnim delom na delovišču.

Vse te lastnosti so potrebne tudi pri zaposlenih. Iz tega sklepamo, da dijake delodajalci skušajo čim bolj vključiti v delovni proces v podjetju, skozi praktično delo jim želijo podati nova znanja in veščine ter jih skozi delo usposobiti v zaposljiv in strokovno usposobljen kader.

3 Zaključek

Sodelovanje z delodajalci pri praktičnem izobraževanju dijakov je nujno potrebno. Vsi udeleženci, tako šola, delodajalec kot dijak, morajo zrelo in odgovorno pristopiti k izvajanju praktičnega usposabljanja, saj smo vsi odgovorni za uspešnost dijaka. Dijak na ta način pridobiva nova znanja, spretnosti in kompetence v realnem delovnem okolju. S svojim znanjem, ki ga je pridobil v podjetju, je lahko velika konkurenca na trgu dela.

Uspešno izobraževanje dijakov in njihovo usposobljenost bomo dosegli, če bomo v izobraževanju sodelovali tako šola kot delodajalci, in to v vseh fazah: od načrtovanja pa vse do izvedbe ter preverjanju rezultatov dela z zaključnim izpitom na koncu šolanja.

Delodajalce bomo še bolj pogosto vključevali v izobraževalni sistem, in sicer na različnih področjih: praktično usposabljanje z delom, sodelovanje delodajalcev pri načrtovanju terminov praktičnega usposabljanja, vključevanje in povabilo

delodajalcev na praktični pouk na šoli, sodelovanje na različnih strokovnih tekmovanjih kot mentorji dijakom ali kot člani strokovnih komisij, usposabljanje mentorjev dijakom in študentom.

Skušali bomo sodelovati s stalnimi partnerji in z mentorji, ki so že vključeni v naš sistem izobraževanja in že imajo izkušnje z dijaki in organizacijo praktičnega usposabljanja.

Dijake bomo spodbujali, da se bodo praktično usposabljali na istem delovišču, pridobivali delovne izkušnje in spretnosti, saj se bodo na koncu izobraževanja, če se bo pokazala potreba po novi zaposlitvi, lahko tudi zaposlili. Prednost take zaposlitve je, da delodajalec lahko oblikuje dijaka glede na njegove potrebe, dijak pozna podjetje in zaposlene ter se tako hitreje vključi v delovni proces in organizacijo podjetja.

Tudi v nadaljevanju bomo spremljali zadovoljstvo dijakov in delodajalcev pri praktičnem usposabljanju in skušali upoštevati vse predloge in želje, ki bodo izražene v anketi.

4 Viri in literatura

Vodopivec, M. in Smerajec, M.: *Usposabljanje mentorjev dijakom in študentom*. Kranj: Biotehniški izobraževalni center Ljubljana in Šolski center Kranj, 2016, str. 46–92.

Justinek, A.: *Praktično usposabljanje z delom, vodnik za organizatorje*. Ptuj: Šolski center Ptuj, 2011, str. 5–18. Dostopno na naslovu:
http://munus2.scng.si/files/2011/09/vodnik_organizatorji.pdf.

Korunovski, M.: *Praktično usposabljanje z delom, vodnik za mentorje*. Ptuj: Šolski center Ptuj, 2011, str. 4–5. Dostopno na naslovu:
<http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/PUD/MUNUS2-Vodnik-mentorji.pdf>.

Justinek, A., et al.: *Povezovanje praktičnega izobraževanja v šoli in delovnem procesu*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje, 2007.

Pomembna vloga organizatorjev praktičnega usposabljanja z delom med delodajalci in dijaki

Jože Korošec

Šolski center Ljubljana, Slovenija, joze.korosec@sclj.si

Izvleček

V prispevku je obravnavana aktualna tema praktičnega usposabljanja z delom. Osnovna problematika praktičnega usposabljanja z delom je predvsem zagotoviti zadostno število delodajalcev, ki so pripravljene dijakom omogočiti kvalitetno opravljanje delovne prakse, kot jo predpisujejo programi, v katere so dijaki vključeni. Pomembno je, da dijak opravlja praktično usposabljanje pri takšnem delodajalcu, ki se ukvarja z dejavnostjo, za katero se dijaki izobražujejo. V prispevku je prikazano, kako motivirati dijake in delodajalce, da izkažejo svojo pripravljenost in zavzetost za sodelovanje. Pomemben motivacijski dejavnik je prenos snovi, ki poteka v izobraževalni ustanovi, odločilno vlogo pa ima tudi delodajalec oziroma mentor, ki vzpodbuja in vodi dijaka, da usvojeno znanje uspešno prenese v delovno okolje. Ključno vprašanje je: kako prispevati h kvalitetnejšemu pristopu in izvedbi praktičnega usposabljanja z delom? Pomembno je, da imajo izobraževalne ustanove določene organizatorje, ki poznajo strokovni del izobraževalnega sistema, da lažje sodelujejo in povezujejo delodajalce, dijake in izobraževalno ustanovo. S takšnim povezovanjem in sodelovanjem bodo delodajalci dobili dobre informacije o usvojenih znanjih dijaka, ki ga sprejmejo na delovno mesto, kjer pridobiva prve izkušnje v delovnem procesu, in morda v prihodnje kvalitetnega sodelavca.

Ključne besede: praktično usposabljanje z delom, dijak, delodajalec, izobraževalna ustanova, organizator, mentor

The importance of practical training providers between employers students

Abstract

The article discusses the current topics of practical (job) training. The basic problem of practical training is ensuring a sufficient number of employers who are willing to provide students with quality practical training prescribed by programs students are attending. It is important that a student carries out practical training at an employer, whose work field is similar to student's education.

I would like to show how to motivate students and employers in their willingness and commitment to cooperate; on one hand the transfer of knowledge, gained by students during education, and employer-mentor who encourages the student how to use acquired knowledge in a working environment on the other. The key question underlying the theme is: how can we contribute to a better quality approach and execution of practical training. It is important that educational establishments have special organizers who know the professional part of the education system in order to cooperate better with employers, students and educational institution. Such integration and participation will provide employers with information on acquired knowledge of the student, who they are offering a workplace to,

where s/he gets his/her first work experience and perhaps becomes a quality employee in the future.

Key words: practical training, student, employer, educational institution, organizer, mentor

1 PRAKTIČNO USPOSABLJANJE Z DELOM

Praktično usposabljanje z delom je ena od oblik praktičnega izobraževanja, ki povezuje teorijo in prakso, in s katerim si dijaki pridobijo praktične izkušnje. Znanje, ki so ga usvojili v šoli, uporabijo v samem delovnem procesu. Praktično usposabljanje z delom je obvezni del izobraževalnega programa v vseh programih nižjega poklicnega izobraževanja, srednjega poklicnega izobraževanja, srednjega strokovnega izobraževanja in poklicnega tehniškega izobraževanja. Dijaki ga morajo opravljati v podjetjih (delovnih enotah, obratovalnicah, objektih, posestvih itd.) in na tak način spoznavajo delovne procese v delovni organizaciji.

1.1 CILJI PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA Z DELOM

Vsi procesi imajo začrtane določene cilje. Želimo si, da bi jih dijaki dosegli. Dijaki se vključujejo v delovne procese, s tem pridobivajo izkušnje in povezujejo izobraževanje z delom. Teoretično pridobljeno znanje, ki ga pridobijo v izobraževalnih ustanovah, skušajo prenesti v prakso. Pri samem prenosu znanja razvijajo specifične spretnosti, ki so potrebne za opravljanje poklica. Dijaki se v delovnem procesu spoznavajo z novimi učnimi situacijami in tehničnimi procesi, novimi delovnimi sredstvi, pripomočki in materiali, učijo se sodelovanja in timskega dela, predvsem pa je pomembna komunikacija. Dijaki morajo razvijati odgovornost za lastno delo in kakovost, ki je potrebna v poklicnem delu, in pri tem upoštevati predpise iz varnosti in zdravja pri delu ter varovanju okolja.

1.2 RAZLIKA MED PRAKTIČNIM POUKOM IN PRAKTIČNIM USPOSABLJANJEM Z DELOM

Praktični pouk se izvaja v šoli (v šolskih delavnicah), praktično usposabljanje z delom pa v podjetjih, obratovalnicah oziroma objektih, del praktičnega usposabljanja pa lahko tudi v medpodjetniških izobraževalnih centrih. Praktični pouk ocenjujejo učitelji, ki dijaka poučujejo v izobraževalni ustanovi, z ocenami, medtem ko se praktično usposabljanje z delom ocenjuje na podlagi dokumentacije in na predlog mentorja z opisno oceno »opravil« ali »ni opravil«. Tu je pomembno sodelovanje mentorja v podjetju in organizatorja v izobraževalni ustanovi. Dijak mora v določenem času opraviti praktično usposabljanje z delom, ne glede na težave, ki se lahko takrat pojavijo.

1.3 ZAGOTAVLJANJE VARSTVA IN ZDRAVJA PRI DELU NA PRAKTIČNEM USPOSABLJANJU Z DELOM

Zagotavljanje varnosti in zdravja pri delu je zaradi pretežno mladoletnih oseb, ki izvajajo praktično usposabljanje z delom, zelo zahtevno. Zelo pomembno je, da delodajalci oziroma mentorji prav varnosti in zdravju pri delu ter varstvu okolja in ekologiji posvetijo veliko pozornosti. Med delovnim procesom morajo biti dijaki vodeni, nadzirani in predhodno dobro seznanjeni z varstvom na posameznem delovnem mestu. Vsak delodajalec mora pred pričetkom praktičnega usposabljanja z delom dijake seznaniti z varnostjo in varovanjem zdravja pri delu. Dijaki morajo biti zdravstveno sposobni opravljati poklic, za katerega se izobražujejo, to pa dokazujejo z zdravniškim potrdilom, ki je potreben za opravljanje

praktičnega usposabljanja, čeprav ga sam izobraževalni program ne potrebuje. Pomembno je, da dijak seznanjen delodajalca, če ima navkljub zdravniškemu potrdilu kakršne koli težave, da delodajalec zna odrediti za dijaka primerno delo.

Pri zagotavljanju varnosti pri delu je pomembno, da organizator delovne prakse že v izobraževalni ustanovi dijakom poda določena pravila, postopke, jih seznanjen z varovanjem okolja in jih opozori na morebitne nevarnosti, ki se lahko zgodijo med opravljanjem delovne prakse. Tu je zelo pomembno sodelovanje delodajalca, ki je obenem tudi mentor, dijaka in organizatorja usposabljanja z delom, ker tako preprečijo marsikatero nevarnost, ki bi se zgodila v delovnem procesu.

2 OBRTRNO-PODJETNIŠKA ZBORNICA SLOVENIJE IN DELODAJALCI

Sodelovanje Obrtno-podjetniške zbornice Slovenije z delodajalci je zelo pomembno, kajti tisti podjetniki, ki želijo sodelovati pri izvajanju praktičnega usposabljanja z delom, morajo biti verificirani pri zbornici. S tem dokazujejo, da izpolnjujejo predpisane pogoje, ki jih sama dejavnost zahteva. Delodajalci se lahko na Obrtno-podjetniško zbornico Slovenije obrnejo z različnimi predlogi, nasveti, dobijo pa tudi informacije, ki jih potrebujejo za izvajanje dejavnosti, kot je na primer praktično usposabljanje z delom. Organizatorji izobraževalnih ustanov morajo z delodajalci sklepati učne pogodbe, v katerih se zavezujejo sodelovanja in izvajanja pravil, ki so opredeljena pri praktičnem usposabljanju z delom.

Delodajalci imajo tudi obvezo, da dijakom izplačajo nagrado za opravljeno delo, ki je zapisana za člane Obrtno-podjetniške zbornice Slovenije v Kolektivni pogodbi za obrt in podjetništvo.

2.1 POSTOPEK ZA VERIFIKACIJO UČNIH MEST

Postopek verifikacije obratovalnice je obvezen za vse delodajalce, ki izobražujejo dijake v srednjem poklicnem in strokovnem izobraževanju, za katere je predpisano vsaj 8 tednov praktičnega usposabljanja z delom, ne glede na sklenjeno učno pogodbo. Delodajalec pošlje izpolnjeno vlogo in dokazilo o opravljenem pedagoško- andragoškem usposabljanju na naslov pristojne zbornice. O vseh potrebnih listinah in pregledih, če obratovalnica zadostuje minimalne kadrovske in materialne pogoje, komisija obvesti obratovalnico in izda odločbo o izpolnjevanju pogojev ter reprezentančno potrdilo.

2.3 POTEK PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA Z DELOM

Praktično izobraževanje v srednjem poklicnem in strokovnem izobraževanju poteka v dveh delih. Del izobraževanja poteka v šolskih delavnicah kot praktični pouk, del izobraževanja pa pri delodajalcih kot praktično usposabljanje z delom. Dijaki v srednjem poklicnem izobraževanju imajo minimalno 24 tednov oziroma 912 ur praktičnega usposabljanja z delom v vseh treh letih izobraževanja. Na podlagi koledarja, ki ga za posamezno šolsko leto izda Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, se pripravi načrt izvedbe in razporeditev praktičnega usposabljanja z delom pri delodajalcih. V srednjem strokovnem izobraževalnem programu imajo dijaki praktičnega usposabljanja minimalno 4 tedne oziroma 152 ur, odvisno od programa.

Za napredovanje v višji letnik oziroma dokončanje izobraževanja po programu morajo dijaki opraviti celotno število ur praktičnega izobraževanja z delom. V primeru odsotnosti od dela iz kakršnih koli razlogov mora dijak obvezno obvestiti mentorja v podjetju in organizatorja praktičnega izobraževanja z delom v izobraževalni ustanovi, ki jo obiskuje. Kadar dijak zaradi

različnih okoliščin ne opravi vseh ur praktičnega usposabljanja, se dogovori z mentorjem in organizatorjem praktičnega usposabljanja o doprinosu manjkajočih ur.

3 VLOGA MENTORJA PRI DELODAJALCU

Pri delodajalcih se pogosto dogaja, da je mentorjem vloga dodeljena, obenem pa niso seznanjeni, kakšno odgovornost prinaša mentorstvo. Običajno vodilni ali nadrejeni, s katerimi se organizator praktičnega usposabljanja z delom v izobraževalni ustanovi dogovarja, niso neposredno mentorji dijakom. Mentor bi moral biti delavec, ki ima vpogled v dijakovo delo in je seznanjen z vsebinami določenega izobraževalnega programa. Zato je zelo pomembno, da organizator delovne prakse sodeluje in poroča mentorju o vsebinah, ki jih je dijak usvojil v izobraževalnem programu. S takšnim pristopom mentor lahko usmerja dijaka, da med seboj povezuje že pridobljeno teoretično znanje in ga uspešno praktično izvaja. Tako dijak povezuje in dopolnjuje svoje znanje in pridobiva na izkušnjah.

Mentorski odnos je osnova vsake strokovne prakse, katere učinek v napredovanju dijakovega znanja je v veliki meri odvisen prav od mentorja. Mentor je dijaku lahko vzornik, motivator, svetovalec, ki ga spodbuja k strokovnosti, kritičnemu mišljenju, odgovornosti, timskega delu, pravilnemu pristopu k delu, komunikaciji itd.

3.1 ZAKAJ USPOSABLJANJE MENTORJEV V PODJETJIH?

Mentorji v podjetjih po navadi nimajo dovolj znanja in informacij, da bi kvalitetno in na pravi način prenesli svoje znanja na dijaka, ki se z delovnim procesom srečuje prvič. Vemo, da smo si ljudje različni po temperamentu, značaju, sposobnostih in telesni zgradbi. Zato je pomembno, da mentor te lastnosti v dijaku prepozna in si s tem olajša delo. Pri tem je zelo pomembno sodelovanje z organizatorjem delovne prakse, ki spremlja dijaka že v izobraževalni ustanovi. Organizator mora sodelovati z razrednikom in učitelji strokovnih modulov. Informacije, ki jih bo mentor dobil o dijaku, bodo mentorju v veliko pomoč pri podajanju znanja, motiviranju dijaka, dijak bo tako lažje usvojil določene veščine. Mentorji v svojem izobraževalnem času niso bili seznanjeni z različnimi pedagoško-andragoškimimi metodami, zato je pomembno, da določene ustanove nudijo usposabljanje za mentorje, kjer se seznanijo z različnimi tipi mladostnikov in njihovih značajih. Samo tako bodo uspešni in kvalitetni pri prenosu znanj in veščin, ki so jih tekom delovnih izkušenj sami pridobili. Za mentorja je pomembno, da pozna sestavljenost učenja, ki je pri prenosu znanja zelo pomembna. Učenje delimo na sestavljeno in enostavno. V sestavljeno obliko učenja sodi učenje s poskusi in napakami ter učenje s posnemanjem. Osnovna značilnost posnemanja je, da opazovalec opazuje mentorja in posnema njegovo vedenje. Učenje s posnemanjem zmanjša napor in število dijakovih napak ter poskusov in skrajša čas njegovega učenja. Posnemanje je veliko bolj učinkovito, kot če mentor nalogo opiše le z besedami. Drugo sestavljeno učenje je učenje z razumevanjem in vpogledom, ki temelji na uvidevanju odnosov med posameznimi elementi gradiva. Zanj je značilno, da dijak nenadoma poveže odnose v neki problemski situaciji in takšno spoznanje dijaku ostane dlje časa v spominu. Mentor mora dijaka, ki je neko problemsko situacijo uspešno rešil, pohvaliti.

Za uspešno učenje pa ni dovolj samo motivacija, ampak je potrebna tudi pozornost. Mentor, ki poučuje, mora vedeti, kaj je in kako nastane pozornost, poznati mora njen obseg in trajanje. Mentor je tisti, ki mora poskrbeti, da bo dijak usmeril pozornost na to, kar ga poučuje. Potrebno je izbirati zanimive stvari, saj dijaki niso sposobni biti pozorni na več stvari hkrati. Mentor mora svojo razlago podajati jasno, razumljivo in zanimivo. S tem bo pridobil dijakovo pozornost in zanimanje. Da mentorjeva razlaga ne bo samo predavanje na visoki

strokovni ravni, naj dijake vključuje v diskusije. Dijak bo pokazal ustrezno znanje in zanimanje pokazal v praksi. Pridobil bo na samozavesti, motivaciji in potrditvi, da je na pravi poti pri opravljanju nalog, mentor pa, da je učinkovit pri podajanju in prenosu znanja.

3.2 PRIMER DOBRE PRAKSE USPOSABLJENEGA MENTORJA

Dijaki si večinoma sami poiščejo delodajalca, pri katerem želijo opravljati praktično usposabljanje z delom. V veliki večini so dijaki precej zadovoljni s svojimi mentorji, ki jih dobijo v podjetjih, kjer opravljajo prakso. So pa tudi dijaki, ki so nezadovoljni z delom in mentorjem. Vse več podjetij pošilja svoje zaposlene na usposabljanje za pridobitev mentorstva dijakom na praktičnem usposabljanju. Mentor tako pridobi mnogo znanja, predvsem kako pristopiti k dijaku in prepoznati njegovo osebnost ter sposobnost za delo, da lahko ta usvoji nova znanja v delovnem procesu. Mentorji sami povedo, kako drugače pristopijo k podajanju znanja dijakom po opravljenem usposabljanju. Po končanem usposabljanju se mentorji pripravijo na dijake, ki prihajajo na delovno prakso. Predvsem se poveča sodelovanje z organizatorjem praktičnega usposabljanja v izobraževalnih ustanovah, ki mentorju pove o določenih dijakovih osebnostnih lastnostih, mu tako omogoči lažji pristop do dijaka in olajša delo, dijak bolj zaupa mentorju. Zadovoljstvo dijaka in mentorja je večje. Dijaki se več naučijo v podjetjih, kjer so mentorji usposobljeni voditi praktično delo dijaka. Izkušnje kažejo, da je napredek pri dijakih večji, če mentor, ne glede na njegovo usposobljenost, kaže zanimanje za delo z dijaki, kot pa če je samo določen, da mora opraviti to delo.

3.3 SODELOVANJE MENTORJA IN ORGANIZATORJA DELOVNE PRAKSE

Organizatorji delovne prakse morajo biti dobri komunikatorji, organizatorji in strokovnjaki, znati se morajo dogovoriti, ker bodo le tako lahko uspešno sodelovali z delodajalci in mentorji. Poznati morajo izobraževalno ustanovo in sam izobraževalni sistem, tako bodo lahko uspešno sodelovali z delodajalci, mentorji, dijaki in tudi z Obrtno-podjetniško zbornico Slovenije. Nenehno morajo spremljati novosti tako v podjetjih kot v izobraževalnih ustanovah. Če bi organizatorji imeli še več časa za vsakega dijaka, bi bilo sodelovanje med njimi in dijaki še kakovostnejše. Prav zato organizatorji praktičnega usposabljanja z delom opravljajo svoje poslanstvo tudi izven delovnega časa, predvsem pa želijo dijakom zagotovi čim kvalitetnejše pridobivanje znanj in izkušenj za opravljanje poklica, za katerega se izobražujejo.

3.4 PRIMER DOBRE PRAKSE SODELOVANJE MENTORJA, ORGANIZATORJA DELOVNE PRAKSE IN DIJAKA

Za določen poklic izobražujemo različne dijake, med njimi tudi takšne, ki imajo določene primanjkljaje. Vse več je dijakov, ki so zelo sposobni, vendar imajo morda disleksijo ali kak drug primanjkljaj, zato so v izobraževalnih ustanovah upravičeni do določenih pripomočkov ali olajšav, ki so jim v pomoč pri učenju. Tudi ti dijaki, ki se izobražujejo v poklicnih šolah, opravljajo delovno prakso pri delodajalcu in takrat je sodelovanje med organizatorjem praktičnega usposabljanja in mentorjem v podjetju še večje kot običajno. V dobro dijaka je, da mentor pozna njegovo težavo in mu lahko na razumljiv način poda novo znanje ter prikaže nove veščine, ki jih bo dijak osvojil na ravno tako prijazen način kot dijak brez primanjkljaja. Pomembno je, da se mentor in organizator delovne prakse skupaj dogovorita, kakšni primeri so za dijaka najbolj sprejemljivi in dojemljivi, da se ne bo počutil manjvrednega

in manj sposobnega zaradi svoje pomanjkljivosti. V takih primerih je potrebno, da so mentorji seznanjeni z dijakovo situacijo, da se dijak ne »zapre vase«, ni v stiski in posledično manj uspešen pri opravljanju delovne prakse. V mnogih primerih se je izkazalo, da so bili dijaki zelo uspešni, če sta mentor in organizator praktičnega usposabljanja dobro sodelovala ter v to sodelovanje vključila tudi dijakovo mnenje.

4 ZAKLJUČEK

Pri praktičnem usposabljanju je najpomembnejši mentor, ki mora poskrbeti, da dijake motivira in usmerja njihovo pozornost, da bodo v procesu poučevanja aktivni. Mentor je tisti, ki dijake pouči, kako naj usvajajo praktične spretnosti, dijakova dolžnost pa je, da se podano snov uči in nauči.

Mentor mora znati osmisliti, prepričati in pridobiti dijake za sodelovanje. To bo dosegel le, če sam vidi smisel v tem, kar poučuje, in izžareva pozitivna prepričanja. Kvalitetno opravljanje praktičnega usposabljanja z delom bo mentor lahko izvajal, če bodo dobro sodelovanje pokazali tako delodajalci in dijaki kot izobraževalne ustanove oziroma organizatorji praktičnega usposabljanja.

5 VIRI IN LITERATURA

Mitja Korunovski, Obrtno-podjetniška zbornica Slovenije, Praktično usposabljanje z delom 2015. Dostopno na naslovu: www.ozs.si/Portals/0/Media/Dokumenti.

Center RS za poklicno izobraževanje, december, 2012, Dostopno na naslovu:

www.cpi.si/files/cpi/userfiles/.../2012.../vlogazbornicdelodajalcevsolpriPUDinPRI.PDF.

Center RS za poklicno izobraževanje, *Usposabljanje mentorjev* dijakom oziroma študentom za praktično usposabljanje oziroma izobraževanje v podjetjih 22.4. 2011. Dostopno na naslovu: www.cpi.si.

MUNUS2, Praktično usposabljanje z delom, Vodnik za dijake. Dostopno na naslovu: www.ssts.si/files/2012/08/vodnik_dijaki1.pdf.

MUNUS2, Praktično usposabljanje z delom, Vodnik za mentorje. Dostopno na naslovu: www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/PUD/MUNUS2-Vodnik-mentorji.pdf.

Delodajalci – naši partnerji v projektih

dr. Sabina Šegula

Biotehniški center Naklo, Slovenija, sabina.segula@bc-naklo.si

Izvleček

Za razvoj stroke je izjemno pomemben prispevek delodajalcev v procesu izobraževanja. Zato je delo v projektih, kjer sodelujejo dijaki, študentje, kandidati izobraževanja odraslih, predavatelji in delodajalci z vidika razvoja zaposljivega kadra odločilnega pomena. Mednarodna izobraževanja mentorjem omogočajo dodatno pridobitev različnih kompetenc, ki so odločilne za inovativno delo v okviru projektov. Pri tem niso pomembna le strokovna izobraževanja, temveč tudi izobraževanja, kjer mentorji nadgrajujejo drugačne kompetence, kot na primer znanje tujega jezika (ERASMUS KA1-SE-45/15). Svoja znanja morajo vsi vpleteni v projektih pokazati na mednarodni ravni. Delo na terenu in implementacija vsebin različnih predmetov bogatijo vse udeležence in njihovo konkurenčno prednost na trgu delovne sile.

Ključne besede: delodajalec, projekt, mednarodno izobraževanje, kompetenca, konkurenčna prednost

Employers – our partners in projects

Abstract

Employers' impact on the process of education is of utmost importance for the development of a profession. All kinds of project work with participation of pupils, students, candidates in the adult education processes, lecturers, and employers are therefore really important, especially from the perspective of employability. International education is a way of providing mentors with various competences, which are decisive for innovative work within the project framework. However, it is not only professional education that must be taken into consideration, but mentors should upgrade their knowledge also in other fields like mastering foreign languages (ERASMUS KA1-SE-45/15). The candidates who participate in the projects are supposed to demonstrate their knowledge in the international environment. Practice and implementation of the contents of various subjects enrich all the participants and improve their competitive advantage on the market.

Key words: employer, project, international education, competence, competitive advantage

1 Uvod

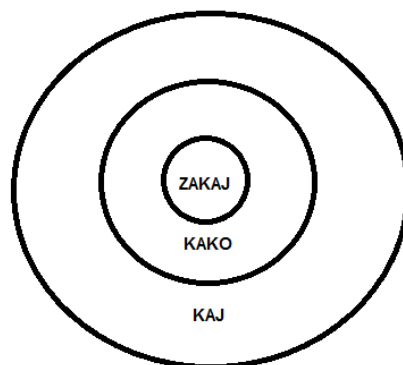
1.2 Pomen gospodarstva v izobraževalnem procesu na evropski ravni

Že na ravni poklicnega izobraževanja se je potrdilo, da je sodelovanje z gospodarstvom nujno potrebno. Iz priporočila Evropskega parlamenta in sveta iz leta 2009, ki vzpostavlja evropski referenčni okvir za zagotavljanje kakovosti poklicnega izobraževanja in usposabljanja (besedilo 2009/C 155/01) je razvidno, da »prehod na gospodarstvo, ki temelji na znanju, zahteva posodobitev in stalno izboljševanje sistemov poklicnega izobraževanja in usposabljanja kot odgovor na hitre spremembe v gospodarstvu in družbi, tako da lahko pomagajo pri povečanju zaposljivosti in družbene vključenosti ter izboljšajo dostop do vseživljenjskega učenja za vse.« Pri uveljavljanju tega priporočila pa sta kot prednostni nalogi podani zagotavljanja kakovosti in obstoječe izkušnje kot primeri »dobre prakse«.

2 Akcija

Imamo primere dobrih praks, ki so večkrat žal vezane le na enkratne projekte. Kako živeti po načelu primerov dobrih praks in sodelovanja z gospodarstvom je pravo vprašanje. Ali so primeri dobrih praks dovolj dobri, da postanejo način našega delovanja? Se lahko organizacijska shema v inštituciji spremeni? So urniki lahko fleksibilni, je možno tako poučevanje?

Ko želimo uvesti večje spremembe moramo najprej ugotoviti ZAKAJ so te spremembe potrebne, potem lahko ugotovljamo KAKO jih bom razvijali in šele potem KAJ bi razvili. Simon Sinek je ta vzorec poimenoval ZLATI KROG.



Slika 3: Zlati krog

(vir: oblikovanje poslovnih modelov., Savić M., 2014)

ZAKAJ uvesti inovativni pristop v izobraževanju, izobraževati v obliki projektov, na terenu v sodelovanju z gospodarstvom? CILJ?

Pri delu na terenu pri delodajalcih učitelj, predavatelj potrdi svoje strokovno znanje in ohranja stik z delodajalcem - gospodarstvom. Vsi ostali udeleženci v izobraževanju pridobijo strokovne kompetence in vrsto socialnih kompetenc, ki jih delodajalci upoštevajo pri zaposlovanju. Uvajanje sodelovanja v mednarodnem prostoru širi obzorje znanja in zaposljivost v evropskem prostoru. Na terenu delodajalci neposredno spoznajo bodoči nov kader in to je naša konkurenčna prednost.

KAKO izvesti poučevanje na terenu, sodelovanje z gospodarstvom in celo sodelovati v mednarodnem prostoru?

Poučevanje na terenu pri delodajalcih zahteva visoko fleksibilnost izobraževalne inštitucije. Pri organizacijski shemi je potrebno upoštevati več faktorjev. V prvi vrsti je to usposobljenost mentorja za delo na terenu. Mentor mora imeti ustrezne strokovne kompetence, različne socialne veščine in znanja tujih jezikov. Da je mentor ustrezno usposobljen mora permanentno obnavljati in dopolnjevati različna znanja. K temu pripomorejo raznovrstni projekti, tako na nacionalni kot na mednarodni ravni, kjer se izmenjujejo strokovne izkušnje različnih mednarodnih strokovnjakov. Pomemben faktor je znanje tujega jezika, zato je pomembno permanentno izobraževanje tujih jezikov, ki potekajo v okviru mednarodnih izmenjav in jezikovnih tečajev (ERASMUS KA1-SE-45/15). Učitelji, predavatelji, mentorji se tako ustrezno usposobijo, lahko sodelujejo pri pisanju mednarodnih izobraževalnih gradiv (Florist e learning book) ali sodelujejo z gospodarstvom na mednarodni ravni (Trendi v floristiki 2017, International LandArt 2016, Arboretum, FlorCert, mednarodno tekmovanje v poročni dekoraciji Pescara 2017, Božična krasitev mestnega jedra Radovljica 2016...).

KAJ delam drugače kot drugi mentorji, učitelji in predavatelji?

Glede na strokovno znanje in izkušnje, ki jih imam, izobražujem na različnih nivojih. Predvsem je potrebno poznati stanje v gospodarstvu, situacijo na trgu, kakšna znanja morajo imeti dijaki, študentje, da imajo konkurenčno prednost na trgu delovne sile. Ko se seznanim s potrebami določenega podjetja se lahko začne sodelovanje na različnih nivojih. Z delodajalcem se lahko dogovorimo o sodelovanju, kjer je »win – win« zmagovalna kombinacija. V takem podjetju kombiniram vaje in predavanja študentov in dijakov hkrati pa iz materialov, ki jih dobim od delodajalca naredimo izdelke, ki jih delodajalec lahko razstavi in promovira nove materiale.

Ker poznam problem podjetij je zato lažje ponuditi sodelovanje z določenim ciljem. Intenzivno sodelovanje v mednarodnem prostoru se je na področju floristike začelo z

mednarodnim projektom FlorCert, kjer smo poenotili temeljna znanja cvetličarjev v evropskem prostoru.

2.1 Uspešni projekti v sodelovanju z gospodarstvom

Cvetlična preproga v Arboretumu – september 2016

S študenti BC Naklo VSŠ programa Hortikultura in dijaki iz skupine perspektivnih cvetličarjev smo v septembru 2016 imeli projekt Cvetlična preproga v Arboretumu. Izdelali smo cvetlično preprogo v izmeri 107 m². Prvotno je bilo načrtovano izdelati 100 m², vendar študentje pri meritvah niso bili natančni. Celoten projekt je bil sponzoriran. 100 m² cvetličarskih gob za sveže cvetje in nekaj barvnih gob smo dobili od Smithers OASIS, Slovenija. Celotno cvetje in bale travne ruše smo dobili od Arboretuma, Volčji Potok. Ravno tako so bili s strani Arboretuma kriti stroški prehrane. »Win – Win« situacija je bila, ker smo s cvetlično preprogo obeležili mednarodni dan Starih staršev, naredili izjemno dekoracijo v Arboretumu in s tem pritegnili več obiskovalcev v park. Hkrati je bil projekt medijsko zanimiv in je bila promocija zagotovljena vsem vpletenim v projekt.

Z vidika učenja je bil to zelo zahteven projekt, saj sta dva študenta vodila in nadzirala izdelovanje cvetlične preproge, izjemnega pomena je bila sinhronizacija celotne skupine 30 študentov in dijakov, da je bil rezultat uspešen – enotna podoba cvetlične preproge. Pri izdelovanju so se vsi naučili pravilno spodrezati peclje in jih zapičiti dovolj globoko v cvetličarsko gobo, ravno tako so vsi sodelujoči spoznavali okrasne rastline, ki so jih uporabljali pri projektu. Hkrati so bili vsi odgovorni za zaključek projekta v dogovorjenem časovnem terminu. Vsi so mimoidočim znali razložiti in opisati projekt in tako urili komunikacijo.

Dodatni izziv je bila improvizirana delavnica, ki so jo izvedli študentje s prvošolci. Analiza zadovoljstva je razvidna iz slike 1, kjer so vsi udeleženci ugotavljali, kako se strinjajo z navedenimi trditvami. Kot vidimo je bil splošen odziv pozitiven in tako delo podpirajo.

	1	2	3	4	5
praktična znanja (praksa iz stroke)	1 4.00%	2 8.00%	7 28.00%	3 12.00%	12 48.00%
samostojnost	0 0.00%	5 20.00%	8 32.00%	7 28.00%	5 20.00%
delovna disciplina	0 0.00%	1 4.00%	8 32.00%	7 28.00%	9 36.00%
komunikativnost in odnos do ostalih sodelujočih	0 0.00%	1 4.00%	7 28.00%	8 32.00%	9 36.00%
strokovno teoretično znanje	0 0.00%	4 16.00%	9 36.00%	4 16.00%	8 32.00%
spodobnost reševanja problemov	0 0.00%	2 8.00%	7 28.00%	9 36.00%	7 28.00%
organizacijske sposobnosti	0 0.00%	5 20.00%	8 32.00%	6 24.00%	6 24.00%
analitično razmišljanje	0 0.00%	4 16.00%	8 32.00%	8 32.00%	5 20.00%
spodobnost iskanja novih idej in rešitev	0 0.00%	2 8.00%	9 36.00%	6 24.00%	8 32.00%
spodobnost hitrega usvajanja novega znanja	1 4.00%	2 8.00%	10 40.00%	4 16.00%	8 32.00%
spodobnost uspešnega dela pod stresom	0 0.00%	5 20.00%	2 8.00%	7 28.00%	11 44.00%
spodobnost učinkovite porabe časa	0 0.00%	5 20.00%	6 24.00%	7 28.00%	7 28.00%
spodobnost koordinacije aktivnosti	0 0.00%	5 20.00%	8 32.00%	4 16.00%	8 32.00%
spodobnost produktivnega sodelovanja z drugimi (timsko delo)	0 0.00%	1 4.00%	7 28.00%	4 16.00%	13 52.00%
spodobnost jasnega izražanja	2 8.00%	2 8.00%	7 28.00%	6 24.00%	8 32.00%
natančnost	0 0.00%	2 8.00%	5 20.00%	10 40.00%	8 32.00%

Slika 1: zadovoljstvo sodelujočih pri projektu cvetlična preproga 2016 (1 –sploh se ne strinjam, 5 popolnoma se strinjam)

Vir: lasten

Božična krasitev starega mestnega jedra Radovljice 2016

S študenti BC Naklo VSŠ programa Hortikultura smo okrasili staro mestno jedro radovljice. Celotna praznična dekoracija je obeležila tudi 250-letnico Lectarjevega srca v Radovljici. V graščini smo naredili božično drevo srčnih želja iz 250 trtinih vej. Za dekoracijo vhodov smo splekli 100 m pletenic iz smrečja, poleg tega pa naredili

več kot 50 src iz stirodurja. Celostna praznična podoba je bila čudovita in ravno tako je bila dobra medijska pokritost. Celotne stroške izvedbe projekta je krila radovljiška občina. Kaj so menili študentje o tem projektu je razvidno iz slike 2.

	1	2	3	4	5
praktična znanja (praksa iz stroke)	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	2 33.33%	4 66.67%
samostojnost	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	3 50.00%	3 50.00%
delovna disciplina	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	5 83.33%	1 16.67%
komunikativnost in odnos do ostalih sodelujočih	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	3 50.00%	3 50.00%
strokovno teoretično znanje	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	5 83.33%	1 16.67%
spodobnost reševanja problemov	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	4 66.67%	2 33.33%
organizacijske sposobnosti	0 0.00%	0 0.00%	3 50.00%	1 16.67%	2 33.33%
analitično razmišljanje	0 0.00%	0 0.00%	1 16.67%	3 50.00%	2 33.33%
spodobnost iskanja novih idej in rešitev	0 0.00%	0 0.00%	1 16.67%	2 33.33%	3 50.00%
spodobnost hitrega usvajanja novega znanja	0 0.00%	0 0.00%	1 16.67%	2 33.33%	3 50.00%
spodobnost uspešnega dela pod stresom	0 0.00%	0 0.00%	2 33.33%	3 50.00%	1 16.67%
spodobnost učinkovite porabe časa	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	3 50.00%	3 50.00%
spodobnost koordinacije aktivnosti	0 0.00%	0 0.00%	1 16.67%	3 50.00%	2 33.33%
spodobnost produktivnega sodelovanja z drugimi (timsko delo)	0 0.00%	0 0.00%	1 16.67%	3 50.00%	2 33.33%
spodobnost jasnega izražanja	0 0.00%	0 0.00%	1 16.67%	3 50.00%	2 33.33%
natančnost	0 0.00%	0 0.00%	2 33.33%	2 33.33%	2 33.33%

Slika 2: Zadovoljstvo sodelujočih pri projektu Božična krasitev starega mestnega jedra Radovljice 2016(1 –sploh se ne strinjam, 5 popolnoma se strinjam)

Vir: lasten

Študenti BC Naklo VSŠ programa Hortikultura so sodelovali v projektu LandArt v Arboretumu, kjer se je predstavilo 5 slovenskih ekip iz različnih šol. Zadovoljstvo sodelujočih je razvidno iz slike 3. Poleg sodelovanja v tem projektu smo Arboretum izkoristili kot učni poligon še za prepoznavo okrasnih rastlin, nabiranje herbarija, delo v drevesnici, v parku in v vrtnariji v rastlinjaku.

	1	2	3	4	5
praktična znanja (praksa iz stroke)	0 0.00%	1 6.25%	6 37.50%	4 25.00%	5 31.25%
samostojnost	0 0.00%	1 6.25%	6 37.50%	6 37.50%	3 18.75%
delovna disciplina	0 0.00%	1 6.25%	6 37.50%	4 25.00%	5 31.25%
komunikativnost in odnos do ostalih sodelujočih	0 0.00%	2 12.50%	3 18.75%	7 43.75%	4 25.00%
strokovno teoretično znanje	0 0.00%	1 6.25%	8 50.00%	3 18.75%	4 25.00%
sposobnost reševanja problemov	0 0.00%	0 0.00%	5 31.25%	8 50.00%	3 18.75%
organizacijske sposobnosti	0 0.00%	2 12.50%	6 37.50%	5 31.25%	3 18.75%
analitično razmišljanje	0 0.00%	3 18.75%	6 37.50%	3 18.75%	4 25.00%
sposobnost iskanja novih idej in rešitev	0 0.00%	1 6.25%	7 43.75%	4 25.00%	4 25.00%
sposobnost hitrega usvajanja novega znanja	0 0.00%	0 0.00%	6 37.50%	6 37.50%	4 25.00%
sposobnost uspešnega dela pod stresom	0 0.00%	2 12.50%	7 43.75%	2 12.50%	5 31.25%
sposobnost učinkovite porabe časa	0 0.00%	2 12.50%	6 37.50%	5 31.25%	3 18.75%
sposobnost koordinacije aktivnosti	0 0.00%	3 18.75%	7 43.75%	2 12.50%	4 25.00%
sposobnost produktivnega sodelovanja z drugimi (timsko delo)	0 0.00%	0 0.00%	7 43.75%	7 43.75%	2 12.50%
sposobnost jasnega izražanja	0 0.00%	1 6.25%	6 37.50%	6 37.50%	3 18.75%
natančnost	0 0.00%	3 18.75%	6 37.50%	4 25.00%	3 18.75%

Slika 3: Zadovoljstvo sodelujočih pri projektu LandArt 2017(1 –sploh se ne strinjam, 5 popolnoma se strinjam)

Vir: lasten

3. Zaključek

Odzivi udeležencev različnih projektov na terenu so pozitivni. Želijo si novih znanj in ob njihovem delu jih lahko delodajalci prepoznajo ter jim ponudijo zaposlitev. Tako je to še dodatna motivacija tako za učitelja, predavatelja kot tudi za dijake in študente. Paleta znanj, ki jih udeleženci pridobijo v okviru projektov je široka in pestra. Znanja pridobijo vsi, tako mentor, učitelj oz. predavatelj, kot študentje in dijaki. Tako izobraževanje poteka v obe smeri. V mešanih skupinah pa se pojavi tudi medgeneracijski prenos znanj iz študentov na dijake, lahko tudi obratno. Ta pretok znanj steče spontano in to je še ena dodatna pozitivna lastnost projektov na terenu.

Ko učiš, prenašaš znanje na slušatelje, je to poslanstvo. Pravi učitelj sledi mislim Wiliama Arthin Warda:

Povprečen učitelj pove.

Dober učitelj pojasni.

Odličen učitelj prikaže.

Velik učitelj navdihuje.

To pomeni, da postane učenje smisel tvojega življenja. Ko navdušiš dijake, študente, da v svojem prostem času sodelujejo s teboj le zaradi znanja in izkušenj, ki jih pridobijo, si zmagal. Taki študentje potem dobijo zaposlitev, ker imajo neprecenljive izkušnje in delovne navade, ki jih delodajalci cenijo. Sodelovanje v projektih z učiteljem ne predstavlja za njih le delo, ampak referenco na področju stroke.

Največje zadovoljstvo pravih učiteljev je uspeh njegovih varovancev.

4 Viri in literatura

Savuč M., (2014): Oblikovanje poslovnih modelov, Ljutomer, Zbirka Banno, 183.

Uradni list Evropske unije (2009): Priporočila, evropski parlament in svet, priporočilo evropskega parlamenta in sveta z dne 18. Junija 2009 o vzpostavitvi evropskega referenčnega okvira za zagotavljanje kakovosti poklicnega izobraževanja in usposabljanja, 2009/C 155/01 - 10

Pomen komunikacije in evalvacije dela pri praktičnem pouku v bolnišnici

Maja Štampihar

Srednja šola Jesenice, Slovenija, maja.stampihar@gmail.com

Izvelek

V izobraževalnem programu srednja medicinska sestra/srednji zdravstvenik poteka pouk tudi v bolnišnici, kjer dijaki neposredno prihajajo v stik s pacienti v najskrajnejših življenjskih situacijah. Prvič se v realnosti srečujejo s pacienti, prvič zares komunicirajo z njimi in prvič izvajajo zdravstveno nego. To dijakom povzroča nemalo čustvenih pretresov, začenjajo se zavedati bremena poklicne odgovornosti. Zato je zelo pomembno, da imajo dijaki po končanem praktičnem pouku možnost, da o svojem delu spregovorijo in ga ovrednotijo. Kot primer je opisana komunikacija in izvedba evalvacije z dijaki pri praktičnem pouku v bolnišnici. Predstavljeni so načini in učinki komunikacije in evalvacije praktičnega pouka v Splošni bolnišnici Jesenice in Bolnišnici za ginekologijo in porodništvo Kranj; evalvacija namreč pomembno vpliva na nadaljnje vzgojno-izobraževalno delo in celotno šolsko klimo.

Ključne besede: komunikacija, evalvacija, praktični pouk, zdravstvena nega, srednja šola

Significance of communication and work evaluation in practical training in hospitals

Abstract

The vocational education of medical assistants also involves practical training in a hospital. It is there that students actually come into contact with patients in life's most difficult situations. It is there that, for the first time, students meet patients, communicate with them, and carry out health care. They are exposed to a great deal of emotional stress, and more or less become aware of the burden of professional responsibility. It is, therefore, very important that the students, after their practical training, are given an opportunity to talk about their work and to evaluate it. The present paper describes communication and work evaluation carried out with the students after their practical training in a hospital. Effects of communication and evaluation of practical training carried out in the General Hospital of Jesenice and in the Gynecology & Obstetrics Hospital in Kranj are presented. It is such evaluation that has an important effect on further educational work and the entire school climate.

Key words: communication, evaluation, practical training, health care, secondary school

1 UVOD

Komuniciranje je širok pojav. Gre za izmenjavo, posredovanje informacij med udeleženci v procesu komuniciranja. Poznamo več vrst komuniciranja (javno, medosebno, verbalno, neverbalno, intrapersonalno in interpersonalno ...). V zdravstvu je predvsem pomembno, da se zavedamo posebnosti komuniciranja. Pri poklicu medicinske sestre je nujno ustrezno znanje komunikacije ter razvijanje komunikacijskih sposobnosti, saj je delo usmerjeno k pacientu in zahteva veliko mero prilagodljivosti, sodelovanja in empatije. Upoštevati moramo spoštovanje osebnosti pacienta, njegovih pravic in dolžnosti, njegove starosti, kulture, bolezni in stopnje prizadetosti.

Evalvacija pomeni ocenitev oziroma ovrednotenje. Je proces, v katerem se osmislijo informacije, zbrane med nadzorom izvajanja praktičnega pouka, ter oblikujejo zaključki in ukrepi, ki bodo koristna povratna informacija tako dijaku kot mentorju za nadaljnje delo, kar se lahko uporabi za izboljšanje praktičnega pouka. Cilj evalvacije je prikazati napredek posameznika na strokovnem področju, prav tako pa tudi v sodelovanju s pacientom in s člani negovalnega tima. Z evalvacijo ugotovimo razmerje med načrtovanimi in doseženimi rezultati, kar nam da pomembna spoznanja za nadaljnje delo.

2 PRAKTIČNI POUK ZDRAVSTVENIH ŠOL

V okviru vzgojno-izobraževalnega procesa za pridobitev strokovnega naziva srednja medicinska sestra/srednji zdravstvenik imajo dijaki splošnoizobraževalne in strokovne predmete. Poleg teoretičnih ur dijaki v prvih dveh letih šolanja življenjske aktivnosti in negovalne intervencije izvajajo na vajah v kabinetu – za ta namen posebej opremljenih učilnicah. Znanje, ki ga pridobijo, v tretjem in četrtem letniku prenesejo v prakso. Praktični pouk opravljajo v različnih zdravstvenih ustanovah glede na možnosti in potrebe same šole in zavodov, v katerih se izvaja praktični pouk. Po normativu Ministrstva za izobraževanje, znanost, in šport sestavlja skupino enajst dijakov, ki jo vodi učitelj praktičnega pouka – mentor. Na Srednji šoli Jesenice poteka praktični pouk za dijake tretjega letnika v Splošni bolnišnici Jesenice na kirurških in internih oddelkih, Psihiatrični bolnišnici Begunje, Centru za usposabljanje, delo in varstvo Matevža Langusa Radovljica ter v Domu upokojencev dr. Franceta Bergelja Jesenice. Dijaki opravljajo praktični pouk enkrat tedensko po osem ur. Dijaki četrtega letnika opravljajo praktični pouk na že omenjenih mestih, dodatno pa še na pediatričnem oddelku Splošne bolnišnice Jesenice ter v Bolnišnici za ginekologijo in porodništvo Kranj. Dijaki se v proces zdravstvene nege na posameznih oddelkih vključujejo dvakrat tedensko po pet ur, oziroma opravijo deset ur na teden. Prisotnost dijakov pri praktičnem pouku je obvezna.

Tako dijaki kot učitelj praktičnega pouka pri svojem delu upoštevajo standard urejenosti zdravstvenega delavca. Za odgovorno in kakovostno izvajanje praktičnega pouka zdravstvene nege je pomembno poznavanje in upoštevanje Kodeksa etike v zdravstveni negi in oskrbi Slovenije, ki v desetih načelih izpostavlja etične vrednote pri delu v zdravstveni negi. K odgovornosti za varovanje pacientovih podatkov in njihovega zdravstvenega stanja jih zavezuje poklicna molčečnost. Seveda pa pri svojem delu upoštevajo standarde negovalnih intervencij in doktrino dela na oddelku. Zdravstveno nego izvajajo po metodi procesa zdravstvene nege in po modelu Virginije Henderson. Učitelj najprej preveri prisotnost in ustrezno urejenost dijakov. Težava se

pojavi, ker učitelj praktičnega pouka ne more nadzorovati vseh enajst dijakov hkrati, zato dijake prerazporedi glede na število in možnosti. Učitelj se pri izvajanju negovalnih intervencij osredotoči na individualno delo dijaka ter na delo v dvojicah. Nedopustno je, da bi k posameznemu pacientu pripeljali večjo skupino dijakov naenkrat, razen v izjemni situaciji ali po vnaprejšnjem dogovoru in s privolitvijo pacienta. Ker želi učitelj praktičnega pouka vsem dijakom zagotavljati enake možnosti za pridobivanje znanja in izkušenj, dijake tedensko menja na posameznih deloviščih. Manjša skupina dijakov (do šest) izvaja zdravstveno nego z učiteljem praktičnega pouka, drugi dijaki pa skupaj z zaposlenimi na razporejenih oddelkih.

Glavna naloga učitelja praktičnega pouka je omogočiti dijakom prenos teoretičnega znanja v prakso in jim pomagati pri vživljanju v realno klinično okolje. Seveda ima hkrati več vlog. Poleg učitelja ima vlogo ocenjevalca, supervizorja, vlogo osebnega voditelja, pogosto je pomembna vez med pacientom in dijakom (povezovalce zaradi treme ali pomanjkljive komunikacije dijakov). Dijaki v času opravljanja praktičnega pouka pridobivajo nove izkušnje in znanje, razvijajo veščine in spretnosti, navajajo se na delo v timu. Srečujejo se z različnimi starostnimi skupinami v različnih življenjskih okoliščinah (rojstvo, smrt, trpljenje, bolezni, poškodbe in invalidnosti). Dijaki to doživljajo na različne načine, pogosto deluje stresno in jim povzroča čustvene reakcije. Običajno med delom na oddelku ni časa, pa tudi ni primerno, da se o teh zadevah pogovorimo. Zato je nujna evalvacija ob koncu praktičnega pouka.

3 KOMUNIKACIJA PRI PRAKTIČNEM POUKU

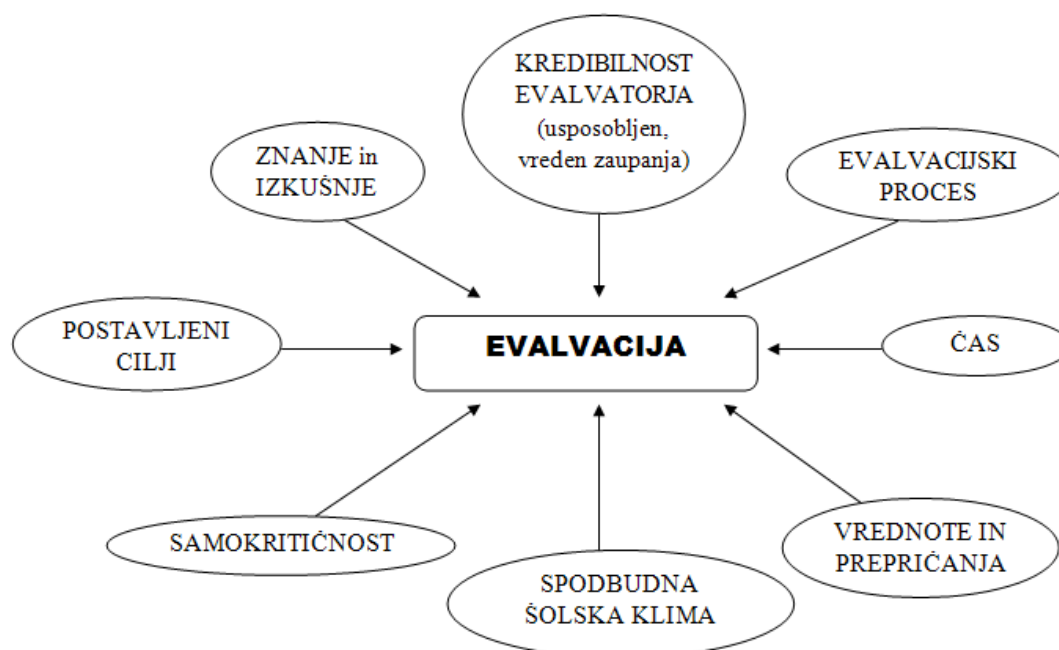
Komunikacija je sestavni del zdravstvene nege. Na splošno velja, da je komuniciranje s pacienti zelo zahtevno, potrebujemo veliko znanja in izkušenj. Poleg omenjenega pa je potrebno poudariti primerno komunikacijo pri izvajanju praktičnega pouka med dijaki in pacienti, mentorjem in osebjem na oddelku, da zagotavljamo in ohranjamo humanost, zaupanje, empatijo in skrb za drugega. Teoretično znanje komuniciranja dijaki pridobivajo med šolanjem, a v praksi potrebujejo veliko spodbude in sodelovanja mentorja ter ostalih zaposlenih, da razvijajo veščine sporazumevanja in pridobivajo pomembne izkušnje na tem področju. Najtežji so začetki, saj so situacije pogosto stresne in za dijake težko obvladljive. Poleg osnovne kontaktne kulture jih seznanimo s posebnostim komunikacije s pacienti. Poudarjamo obvladovanje besedne in nebesedne komunikacije ter usklajevanje obeh, saj pomembno vplivata na počutje pacienta ter vzpostavitev zaupnega odnosa s pacientom. Poleg govora opominjamo na poslušanje in opazovanje pacienta ter izražanje molka. Pozorni smo na morebitne ovire v uspešni komunikaciji s pacientom, na katere dijake na primeren in nevpadljiv način opozorimo, da se izognemo nesporazumom ter omogočimo kakovostno obravnavo pacienta. Prek vaj jih poskušamo vnaprej pripraviti na določene situacije. Posredujemo jim predloge za učinkovitejšo komunikacijo ter jih učimo premagovanja ovir pri komuniciranju. Uspešno in dobro izvedeno komunikacijo med dijakom in pacientom ali dijakom in osebjem obvezno pohvalimo in spodbujamo k nadgradnji. Nenazadnje pa dijake opominjamo na ustrezno komunikacijo pri posredovanju ter zavarovanju pacientovih podatkov.

4 EVALVACIJA PRAKTIČNEGA POUKA

Eden od pomembnejših dejavnikov uspešnega poučevanja dijakov je učiteljevo zagotavljanje podpore in spodbude za učenje praktičnega pouka ter motivacija za njihovo nadaljnje delo. K temu pripomorejo odgovori, ki jih dobimo v postopku evalvacije, ko nam dijaki posredujejo prepotrebne in koristne povratne informacije, na podlagi katerih oblikujemo taktiko za spodbujanje motivacije pri dijakih.

Evalvacija je proces določanja, v kolikšni meri so uresničeni postavljeni cilji. Učitelj praktičnega pouka je avtonomen pri izbiri evalvacijskega postopka. Evalvacija mora biti načrtovana, izvedena, izsledki pa predstavljeni tako, da spodbujajo nadaljnje aktivnosti. Glavni namen evalvacije je izpopolnjevanje. Dejavniki, ki vplivajo na kvaliteto evalvacije:

- znanje in izkušnje,
- kredibilnost evalvatorja (usposobljen, vreden zaupanja),
- evalvacijski proces,
- postavljeni cilji,
- čas,
- samokritičnost,
- spodbudna šolska klima,
- vrednote in prepričanja.



Slika 1: Dejavniki, ki vplivajo na kvaliteto evalvacije

Evalvacijo izvajamo dnevno ob koncu praktičnega pouka. Izvajamo jo sede v krogu. Zagotovimo si mirno okolje in čas za pogovor. Vsak izmed dijakov povzame potek praktičnega pouka tistega dne. Izpostavi posebnosti, kaj se je novega naučil, kakšne izkušnje si je pridobil, kje so njegove šibke točke, pove, kaj bi storil drugače, kaj se je iz tega naučil. Opredeli svoj odnos s pacientom, lastno počutje in mnenje o počutju

pacienta. Z ostalimi deli svoja opažanja in rešuje morebitne dileme, ki se pojavijo v času izvajanja praktičnega pouka. Spregovori o poteku komunikacije s pacientom in ugotavlja, kako bi jo lahko izboljšal. Prav tako spregovori o doživetju na čustvenem področju. Sproščen pogovor dijakov v skupini po opravljenem praktičnem pouku spodbudi k odprti komunikaciji tudi dijake, ki imajo težave z izražanjem čustev, ker dijaki na ta način ugotovijo, da imajo podobne probleme ali čustvene obremenjenosti. Preprečimo, da bi potlačili negativne doživljanje. Skupaj razmišljamo in ovrednotimo izvajanje vaj. Tako sproti ugotavljamo probleme in težave, ki se pojavljajo pri našem vsakodnevnem delu ter jih poskušamo reševati. Skupinska evalvacija pripomore, da vsak posameznik v skupini prispeva svoj delež k doseganju istega cilja. S tem pridobivajo občutek pripadnosti in timskega sodelovanja. Poleg izpostavljenega je zelo pomembno, da ovrednotimo strokovno znanje in pomanjkljivosti. Ko posameznik izpostavi svoje napake ali primanjkljaj teoretičnega znanja opiše pred pričami, je že na dobri poti, da to odpravi. Na podlagi rezultatov se odločimo za ponovitev teorije v obliki seminarjev, domačih nalog, ponovnega prikaza izvedbe posameznih negovalnih intervencij.

Po končanem sklopu vaj izvedemo tudi pisno obliko evalvacije. Dijaki se lahko pod evalvacijo podpišejo ali pa jo oddajo v anonimni obliki. Učitelj praktičnega pouka jim navede nekaj opornih točk za pisanje, ki pripomorejo k celovitemu pregledu posameznega sklopa praktičnega pouka, in sicer:

- pridobivanje novih strokovnih znanj, izkušenj,
- pridobivanje novih znanj za življenje,
- odnos s pacientom,
- odnos z osebjem,
- odnos z mentorjem,
- negativni vtisi,
- kaj bi spremenili na praktičnem pouku,
- splošno o praktičnem pouku.

Na ta način dobimo vpogled v zaokroženo celoto opravljeni vaj in izsledke primerjamo s pričakovanji, ki jih dijaki napovejo ob pričetku vaj na posameznem oddelku. Tako ugotovimo, ali smo dosegli zastavljene cilje, v primeru odstopanj pa ugotavljamo, zakaj ni potekalo po pričakovanjih, poiščemo vzroke in razloge za to.

Če nam čas dopušča, izvedemo tudi metaevalvacijo, to je evalvacijo evalvacije. Na ta način presodimo, ali je bila evalvacija ustrezno načrtovana in izvedena. Njen namen je, da pomaga s svojimi ugotovitvami izboljšati načrt in izvajanje evalvacije.

5 ZAKLJUČEK

Učitelj praktičnega pouka ima velik vpliv na ustrezno in uspešno komunikacijo ter razvoj komunikacijskih sposobnosti dijaka. Dejstvo je, da se je uspešne komunikacije mogoče naučiti. Nujno je tudi, da dijaka nauči načela: Nemogoče je ne komunicirati. Učitelj praktičnega pouka ima precejšnjo svobodo pri izvedbi evalvacije praktičnega pouka. Dijaki so pozitivno naravnani k ovrednotenju dela ob zaključku delovnega dne. Na začetku izvajanja evalvacije opažam, da so dijaki nekoliko zadržani. Komunikacija steče, ko dijaki pridobijo zaupanje do učitelja praktičnega pouka in začutijo povezanost vseh prisotnih, ko torej dosežemo ugodno klimo skupine. Želijo si možnosti odprtega pogovora, saj s tem izražajo svoje občutke, probleme in dileme. Pridobijo občutek pomembnosti njihovega mnenja in dobijo samopotrditev po izvedbi dela v kliničnem

okolju. Pohvala deluje spodbudno. S tem dosežemo večjo motivacijo in pozitivno naravnost za praktični pouk. Prepričana sem, da komunikacija in evalvacija dajeta pomembne informacije za izboljšanje kakovosti praktičnega pouka, saj pridobimo informacije o tem, ali je prišlo do sprememb v znanju, spretnostih, izkušnjah. Evalvacija ocenjuje realizacijo ciljev, zadovoljstvo bolnikov, njihovih svojcev, zaposlenih, dijakov ter učitelja praktičnega pouka in s tem prispeva k učinkovitosti praktičnega pouka. Tako komunikacija kot evalvacija pomembno vplivata na motivacijo dijakov, zmanjšujeta stres pri dijakih, oblikujeta pozitivno samopodobo in izoblikujeta poklicno identiteto. Prednost dobre komunikacije in evalvacije se kaže tudi v izboljšanju šolske klime, saj si želimo zagotoviti take pogoje dela, da bo dijak z veseljem, zanimanjem in željo po usposabljanju za svoj bodoči poklic obiskoval praktični pouk.

6 VIRI IN LITERATURA

Štrajn, D. in ostali: *Evalvacija*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2000.

Prebil, A.: *Komunikacija v zdravstvu*, Celje: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba, 2009.

Ružič Koželj, N.: *Komunikacija v zdravstvu* (splet), Maribor, 2004. (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.polemika.si/mnenja_in_vrzeli/data/brosura-komunikacija_v_zdravstvu.pdf

Trnavčevič, A. in ostali: *Evalvacija zadovoljstva s šolo: metodološki in vsebinski izzivi*. Ljubljana: Šola za ravnatelje, 2008.

Novinec, V.: *Spodbujanje dijakov programa tehnik zdravstvene nege pri praktičnem pouku*. Ljubljana: Seminar Sekcije medicinskih sester v vzgoji in izobraževanju, 2008.

Zorec, J.: *Izvajanje praktičnega pouka zdravstvene nege*. Obzornik zdravstvene nege 2003, št. 37, str. 83–85.

Lektoriral Miran Štempihar.

8.sekcija: IZMENJAVE DIJAKOV IN MEDNARODNA SODELOVANJA

STUDENT EXCHANGE AND INTERNATIONAL COOPERATION

Osebnostna rast dijakov zdravstvene usmeritve na mednarodni izmenjavi v Španiji

Petra Alič

Srednja šola Jesenice, Slovenija, petra.alic74@gmail.com

Izvleček

Praktično izobraževanje z delom (PUD) je pomemben del izobraževalnega procesa bodočih medicinskih sester in je namenjeno profesionalni rasti in krepitvi poklicnih kompetenc dijakov. Zdravstveni delavec potrebuje strokovno znanje, praktično usposobljenost in ne nazadnje visoko razvite osebnostne kvalitete, ki ločijo dobrega zdravstvenega delavca od odličnega. Projekt Erasmus+ je v letošnjem šolskem letu petim dijakinjam omogočil opravljanje prakse v tujini. Skrbno izbrana skupina dijakinj je po vrnitvi s štiritedenske prakse v Sevilji opravila evalvacijo svojih izkušenj s prakso v tujini, tudi z vidika osebnostne rasti. Pri vseh dijakinjah odgovori kažejo na določeno mero osebnostne rasti, ki vključuje napredek na področjih pozitivnega mišljenja, samozavesti, odkrivanja svojih sposobnosti, povečane želje po nadaljnjem osebnostnem razvoju, spoštovanja raznolikosti ljudi in kultur ter sposobnosti prilagajanja na spremembe.

Ključne besede: zdravstvena nega, dijaki, osebnostni razvoj, praktično usposabljanje, tujina

Personal growth of Health care students on international exchange in Spain

Abstract

Practical training with work (PTW) is an important part of the educational process of future nurses and is intended for professional growth and enhancement of professional competences of students. Health care workers need professional knowledge, skills and last but not least the highly developed personal qualities that separate good from great health care professionals. Erasmus+ project this year allowed five schoolgirls traineeships abroad. A carefully selected group of girls after returning from a four-week practice in Seville carry out the evaluation of their experience of PTW abroad, including in terms of personal growth. All schoolgirls answers indicate a certain degree of personal growth, which includes advances in areas of positive thinking, self-esteem, discovering their abilities, increased desire for further personal development, respect for diversity of people and cultures and the ability to adapt to changes.

Key words: health care, students, personal development, practical training, abroad

1 Uvod

Z razvojem medicinske stroke se razvija tudi stroka zdravstvene nege, zato je obseg obveznega strokovnega znanja in veščin vedno večji. Pri tem ne smemo pozabiti na najbolj osnovni temelj kakovostne zdravstvene nege – odnos med medicinsko sestro in pacientom. Odnosi med ljudmi so neizogibno vezani na osebne lastnosti posameznikov, ki se neprestano spreminjajo v procesu osebnostnega razvoja (Musek in Pečjak, 2001).

Dijaki strokovnega izobraževalnega programa Zdravstvena nega so mladostniki kot vsi ostali, vendar zanje poleg zahtev splošne osebnostne rasti in zorenja veljajo še dodane zahteve po profesionalnem osebnostnem razvoju, ki ga zdravstveni delavci potrebujejo, da lahko kakovostno opravljajo svoje delo s pacienti.

Delovna praksa na mednarodni izmenjavi dijakov v okviru projekta Erasmus+ predstavlja element profesionalnega izobraževanja in vzgoje, ki naj bi poleg krepitve strokovnega znanja in praktičnih veščin prispevala tudi k osebnostnemu razvoju udeležencev. Oceno pozitivnih učinkov na posamezne vidike osebnostne rasti sem zajela s kvalitativno raziskavo. V prispevku so predstavljene glavne ugotovitve udeleženk glede vpliva mednarodne izmenjave na njihov osebnostni razvoj.

2 Teoretične osnove osebnega razvoja in osebnostne zrelosti

2.1 Osebnostni razvoj

Človek je kot organizem z biološkega vidika najbolj zapleteno bitje. Njegov genetski potencial je ogromen in tudi njegov razvoj je v marsičem izjemen (Musek in Pečjak, 2001).

Osebnost se razvija pod vplivi dednosti, okolja in samodejavnosti. Vsi trije dejavniki so vedno prisotni, vendar je njihov vpliv na različne osebnostne lastnosti različen. Okolje na vedenje človeka vpliva tako da sproži določeno vedenje, ki pri posamezniku že obstaja (npr. agresivnost), ali pa povzroči opustitev določenega starega vedenja in sprejemanje novega načina vedenja (Žagar, 2009).

2.2 Osebnostna zrelost

Ljudje si ustvarimo predstave o tem, kaj je zrelo obnašanje in kakšna je zrela osebnost, ki je ne smemo zamenjevati z normalnostjo in duševnim zdravjem. Osebnostno zrel človek ima razvito in skladno delujočo osebnost, ki mu omogoča, da konstruktivno in na primeren način uravnava svoje življenje. To ne pomeni, da osebnostno zrel človek nima težav in konfliktov, temveč jih zna razumeti in uspešno reševati. Osebnostno zrela osebnost spoštuje družbena in civilizacijska pravila, predvsem spoštovanje svobode, pravic ter osebnostne nedotakljivosti drugih. Ima realističen, pozitiven in tudi kritičen odnos do stvarnosti, do drugih ljudi in sebe. Sposobna je življenjsko načrtovati in se ravnati v skladu s postavljenimi cilji. Kaže željo po osebnem razvoju in izpopolnjevanju (Musek in Pečjak, 2001).

V kompleksnem pojmu osebnostne zrelosti ločimo telesno, čustveno, spoznavno, socialno in moralno zrelost. Čustvena zrelost omogoča posamezniku izražanje in nadzorovanje svojih čustev. Oseba ima do sebe in do drugih pozitiven odnos (zaupanje, sočustvovanje, sodelovanje, pomoč). Spoznavno zrela osebnost ima razvite sposobnosti umskega presojanja in učenja, izoblikovano samopodobo, nazore in prepričanja. Socialno zrela osebnost spoštuje druge ljudi in njihova razmišljanja. Je samokritična in sposobna samokontrole, prilagojena je na družbeni način življenja. Moralna zrelost se odraža v sposobnosti moralnega presojanja in izoblikovanih etičnih prepričanij (Musek in Pečjak, 2001).

3 Zdravstvena nega in osebnostne lastnosti dobre medicinske sestre

Dejstvo je, da pacienti, ki so deležni zdravstvene nege, ocenjujejo medicinske sestre in zdravstvenike predvsem po njihovem odnosu. Koliko je delo, ki ga opravljajo, strokovno, pacienti brez zdravstvene izobrazbe težko presojujejo, razumljivo pa je, da se z dobrim odnosom do pacientov vzpostavi zaupanje tudi v strokovnost.

Na spletnih straneh Centra za poklicno izobraževanje pod posameznimi moduli izobraževalnega programa Zdravstvena nega najdemo številne usmerjevalne cilje, ki poudarjajo pomen osebnostnih lastnosti. Če jih navedem le nekaj:

- odgovornost in etično ravnanje v odnosu do pacienta, svojcev, pomembnih drugih in sodelavcev;
- etična drža in skrb za osebnostno rast;
- pozitivna naravnost in motivacija za vseživljenjsko učenje in razvoj lastnih veščin;
- pravilen odnos do življenja, zdravja, bolezni, umiranja in smrti;
- humani in kulturni medsebojni odnosi

<https://www.google.si/search?q=cpi+katalog+znanj+zdravstvena+nege&og=cpi&aqs=chrome.69i59j69i57j69i60j0l3.7438j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8#safe=active&q=CPI+katalogi+zdravstvena+nega>

4 Empirični del

4.1 Raziskovalni problem in namen raziskave

V šolskem letu 2015/16 smo v izobraževalnem programu Zdravstvena nega na Srednji šoli Jesenice prvič izvedli mednarodno izmenjavo dijakov z opravljanjem Praktičnega usposabljanja z delom (PUD).

Dijaki so po vrnitvi domov izražali visoko stopnjo zadovoljstva z mednarodno izkušnjo, kar je bilo možno razbrati v naključnih, neformalnih razgovorih z dijaki. Ocenjujem, da je sodelovanje v projektih mednarodne mobilnosti koristno z več zornih kotov. Gre za nadstandardni program, ki krepi ugled šole in izobraževalnih programov. Udeleženci mednarodne izmenjave pridobijo na jezikovni usposobljenosti in s tem višji mednarodni mobilnosti ter boljši zaposljivosti, tudi izven meja domovine. Verjamem tudi, da dijaki pridobijo na osebnostni rasti, ki je za dobre zdravstvene delavce še kako pomembna.

4.2 Raziskovalna vprašanja

V prvi številski ocenjevalni lestvici so navedene trditve, ki preverjajo posameznikova mnenja in stališča do izkušnje Praktičnega usposabljanja z delom in ostalega dogajanja v Seviliji v času mednarodne izmenjave.

Druga in tretja ocenjevalna lestvica sta namenjeni oceni lastnega jaza v primerjavi z idealnim jazom. Cilj primerjave odgovorov je oceniti samopodobo, ki je eden ključnih elementov v odnosih z ljudmi, še posebno v odnosu medicinske sestre in pacienta.

V četrti lestvici so zbrane trditve, ki dajejo vpogled v osebna stališča dijakinj glede vpliva mednarodne izmenjave na njihov osebni razvoj (vpliv na samopodobo, sposobnost sporazumevanja v tujem jeziku in sicer, sproščenost in odprtost v komunikaciji, družabnost, razumevanje sebe in svojega načina reagiranja, novoodkrite sposobnosti, lažje razumevanje kulturnih razlik med ljudmi, želje po potovanju in pogum za nadaljnje podobne izzive, nova prijateljstva, vrednotenje tistega, kar posameznica ima in vrednotenje svoje domovine.

4.3 Raziskovalna metodologija

4.3.1 Opis vzorca raziskovanih oseb

Vzorec predstavljajo štiri dijakinje zaključnega letnika izobraževalnega programa Zdravstvena nega. Ker sem njihov razrednik, vsa dekleta dobro poznam. Vsa so uspešno prestala presojo primernosti za udeležbo na mednarodni izmenjavi v zvezi z učnim uspehom, vzgojno situacijo, jezikovno usposobljenostjo in splošno primernostjo. Zaradi varovanja osebnih podatkov sem prava imena dijakinj zamenjala s pogostimi slovenskimi ženskimi imeni.

4.3.2 Izbor raziskovalnega instrumenta

Vir podatkov za analizo je individualna anketa, ki temelji na 7-stopenjskih številskih ocenjevalnih lestvicah, pri čemer 1 pomeni popolno strinjanje, 7 pa popolno nestrinjanje s trditvijo (Veber Raisewicz, 2010).

Določena vprašanja so povzeta po priročniku za učitelje psihologije v srednjih šolah (Rupnik Vec, 1997).

4.3.3 Postopek raziskovanja

Na začetku sem dijakinje povabila na razgovor in jim razložila namen raziskave in prosila za iskrene odgovore.

Anketne vprašalnike in navodila za izpolnjevanje sem dijakinjam poslala na osebne elektronske naslove in izpolnjene prejela na svoj elektronski naslov. Odgovarjale so tako, da so rdeče obarvale ustrezno številko na lestvici ali pa številko označile z X.

4.3.4 Postopek obdelave zbranih podatkov

Zbrane podatke vseh anket sem vnesla v skupno tabelo Excel. Izmed vseh trditev, do katerih so se dijakinje opredelile, sem izločila tiste, ki se mi zdijo relevantne za pojasnitev ključnega vprašanja raziskave - vpliv mednarodne izmenjave na osebno rast.

4.4 Rezultati in interpretacija kvalitativne analize podatkov

4.4.1 Utemeljena teorija

V poglavju so predstavljene končne teoretične formulacije, ki povzemajo bistvene ugotovitve raziskave:

Mojca se v lestvici jaza visoko oceni le pri iskrenosti in natančnosti (številka 2). Najnižje se oceni glede telesne privlačnosti (številka 5 in 6) ter vklapljanju v družbo. Delovno prakso visoko ovrednoti, prav tako tudi ostalo dogajanje v Sevilji. Glavni doprinos mednarodne izkušnje je zanjo spoznanje, da želi potovati, obenem pa je bolj pričela ceniti tisto, kar ima. Ugotavlja, da je z mednarodno izmenjavo nekoliko izboljšala svojo samopodobo, postala je bolj družabna in sproščena ter odprta v komunikaciji, izboljšala je veščine komunikacije. Ljudi različnih kultur nekoliko bolje razume. Z izkušnjo mednarodne izmenjave ni odkrila veliko svojih novih sposobnosti.

Alenka se ocenjuje kot iskreno, družabno, aktivno, natančno in dobro prijateljico (ocena 2). Srednje ocenjuje svojo telesno privlačnost, sposobnosti računanja in duhovitost (ocena 4). Zelo je zadovoljna z delovno prakso in ostalim dogajanjem v Španiji. Z najvišjo oceno ovrednoti vpliv mednarodne izmenjave na izboljšanje veščin sporazumevanja v tujem jeziku, razumevanja tujih kultur, novih prijateljstev in spoznanja glede želje po potovanju. Najmanj, še vedno pa s srednjo oceno, vrednoti odkrivanje novih sposobnosti pri sebi.

Tanja z najvišjima ocenama ocenjuje svojo iskrenost, inteligenco, družabnost, natančnost, smisel za tuje jezike, aktivnost in prijateljstvo. Najslabše pri sebi ocenjuje glasbeni posluš in svoje noge (ocena 6 in 5). Z najvišjo oceno se opredeljuje do vseh trditev v zvezi z vplivom mednarodne izkušnje na osebno rast (nekoliko nižje so ocene glede vpliva na vrednotenje svoje domovine in okrepljenega poguma za nadaljnje podobne izzive v življenju).

Marija ocenjuje lastni jaz podobno kot Tanja. Sta tesni prijateljici že od prvega razreda osnovne šole. Visoko strinjanje označi pri iskrenosti, inteligentnosti, družabnosti, smislu za tuje jezike, duhovitosti in prijateljstvu. Najmanj je zadovoljna s svojimi nogami (ocena 5). Tudi Marija podaja najvišje ocene mednarodne izkušnje in njenega vpliva na osebno rast. Z drugo najvišjo stopnjo strinjanja se opredeli le do izboljšanih veščin sporazumevanja v tujem jeziku in na sploh, bolj sproščene komunikacije, novo odkritih sposobnosti, novih prijateljstev, večje družabnosti in potrditve, da je dobra oseba.

4.4.2 Interpretacija

V interpretaciji so podani odgovori na postavljena raziskovalna vprašanja in temeljne namene raziskovanja.

4.4.2.1 Splošna ocena mednarodne izkušnje, opravljanja PUD-a v tujini in ostalega dogajanja v času bivanja v Sevilji.

Vse anketiranke visoko ocenjujejo izkušnje v Sevilji, kar smo lahko spoznali tudi v razgovorih z dijakinjami ob povratku. Enotna odlična ocena je šla na račun drugega dogajanja v Španiji. Dijakinje so predstavile sošolcem popoldanske aktivnosti, ogledе arhitekturnih in kulturnih ter naravnih znamenitosti, ki so nanje naredile izjemen vtis. Praktično usposabljanje z delom so enotno ocenile z drugo najvišjo oceno. Slišali smo tudi komentar, da praksa ni bila vodena s strani določenega mentorja. Mnenja so, da so jih zaposleni v domovih za ostarele zaradi slabega razumevanja španskega jezika neupravičeno podcenjevali glede strokovnega znanja.

4.4.2.2 Ocena lastnega jaza v primerjavi z idealnim jazom

Idealni jaz je pri vseh dijakinjah podoben. Vse trditve so ocenjene z najvišjima ocenama. Dve dijakinji sta pri vseh karakteristikah idealnega jaza podali najvišjo stopnjo strinjanja, tudi pri glasbenem posluhu in pomenu lepih nog.

Najzanimivejši so odgovori glede ocenjevanja lastnega jaza. Določena spoznanja v celoti ustrezajo mojemu videnju posameznih dijakinj (poznamo se tri leta), nekatera pa presenečajo.

Dijakinja, ki v razredu deluje plaho in ima (glede na moja dosedanja opažanja) nekaj težav z vklapljanjem v družbo, je to z odgovori tudi potrdila. Čeprav ima izvrsten učni uspeh skozi vsa štiri leta izobraževanja, svojo inteligenco, sposobnost računanja in smisel za tuje jezike ocenjuje kot srednje. Pri ostalih dijakinjah so rezultati v skladu z mojimi predvidevanji.

4.4.2.3 Ocena koristnosti mednarodne izmenjave za lastno osebno rast

Doprinosa mednarodne izmenjave k osebnošnemu razvoju je ocenjen visoko, najmanj z oceno 4. Dve dijakinji sta podali pri vseh trditvah najvišji oceni, najvišjo stopnjo strinjanja. Največ srednjih ocen (4) podaja dijakinja z najnižjo samopodobo.

Vse dijakinje izražajo močno željo po nadaljnjem potovanjih. Pri treh je mednarodna izmenjava močno izboljšala njihovo samopodobo, pri eni srednje. Okrepile so veščine sporazumevanja v tujem jeziku in nasploh, postale so bolj sproščene in odprte v komunikaciji z ljudmi. Lažje razumejo druge kulture, kot so pred odhodom v Seviljo. Obenem pa vse izražajo spoznanje, da zdaj bolj cenijo tisto, kar imajo.

5 Zaključek

Vključitev v Erasmus+ program je strateška odločitev šole, ki prinaša številne koristi. Pri iskanju virov o dosedanjih raziskavah na temo doprinosa mednarodnih izkušenj dijakov na njihovo osebno rast nisem bila uspešna. Menim, da bi šola morala vpeljati evalvacijske vprašalnike za udeležence mednarodne izmenjave na temo osebnostnega razvoja, ki bi služili prizadevanjem za izboljšanje programov izmenjave, oblikovanju najbolj primerne sistema izbora kandidatov, nudenju podpore dijakom na mednarodnih izmenjavah in ne nazadnje širjenju interesa za mednarodne izkušnje med dijaki.

Ne glede na to, da dijaki zdravstvene usmeritve delovne prakse v Španiji niso ocenili kot dobro priložnost za širjenje svojega strokovnega znanja (ustna informacija dijakov), lahko glede na ugotovitve raziskave zaključim, da je vpliv na njihovo osebno rast pozitiven. Ponuja se razmišljanje, da kot kandidate za mednarodne izmenjave v prihodnje vključimo dijake, ki so učno uspešni in vzgojno neproblematični, pri delu v kliničnem okolju pa kažejo nižjo stopnjo samozavesti, s tem povezane pa tudi določene težave komunikaciji s pacienti.

Takih dijakov sem v svojih sedemnajstih letih pedagoškega dela na Srednji šoli Jesenice spoznala kar nekaj. V večini primerov spodbudni pogovori z dijaki ne zadoščajo in tudi potrditve o dobro opravljenem delu ne.

6 Viri in literatura

Musek, J., Pečjak, V.: Psihologija. Ljubljana: Educy, 2001.

Rupnik Vec, T.: Aktivno v svet psihologije: priročnik za učitelje psihologije v srednjih šolah: 1. natis. Ljubljana: Zavod republike za šolstvo, 1997.

Žagar, D.: Psihologija za učitelje. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, Center za pedagoško izobraževanje, 2009.

Veber Raisewicz, B.: Psihologija dela (splet). Ljubljana. 2010. (citirano 8. 6. 2017).

Dostopno na naslovu: http://www.zavod-irc.si/docs/Skriti_dokumenti/Psihologija_dela-Veber_1.pdf

CPI, zdravstvena nega (citirano 8. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

<https://www.google.si/search?q=cpi+katalog+znanj+zdravstvena+nege&oq=cpi&aqs=chrome.69i59j69i57j69i60j0l3.7438j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8#safe=active&q=CPI+katalogi+zdravstvena+nega>.

8 Priloga

Anketni vprašalnik

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA DIJAKE V PROGRAMU ZDRAVSTVENE NEGE, KI SO SE UDELEŽILI MEDNARODNE MOBILNOSTI V ŠOLSLEM LETU 2016/17

Termin opravljanja PUD-a v Španiji: Od _____ do _____

Naslov ustanove, kjer si opravljala PUD:

Koliko ur na dan si delala? _____

Si imela mentorja v zdravstveni ustanovi, kjer si opravljala PUD? _____

Navodila za reševanje

Vsaka lestvica ima 7 stopenj. Pri vsaki trditvi obkroži tisto stopnjo, za katero misliš, da najbolje opredeli tvoje mnenje. Če obkrožiš število 1, pomeni, da popolnoma drži trditev, napisana v levem stolpcu, če pa obkrožiš število 7, pa pomeni, da se popolnoma strinjaš s trditvijo v desnem stolpcu. Obkrožena številka 4 pomeni, da se odločaš za neko vmesno trditev.

Ocenjujem, da je bila izkušnja v Španiji na splošno odlična.	1	2	3	4	5	6	7	Ocenjujem, da je bila izkušnja v Španiji na splošno zelo slaba.
Ocenjujem, da je bil PUD v Španiji odlična izkušnja.	1	2	3	4	5	6	7	Ocenjujem, da je bil PUD v Španiji na splošno zelo slaba izkušnja.
Ocenjujem, da je bilo ostalo dogajanje v Španiji (izven PUD-a) odlična izkušnja.	1	2	3	4	5	6	7	Ocenjujem, da je bilo ostalo dogajanje v Španiji (izven PUD-a) slaba izkušnja.

Ocena koristnosti mednarodne izmenjave za tvoj osebni razvoj

Izkušnja v Španiji je izboljšala mojo samopodobo.	1	2	3	4	5	6	7	Izkušnja v Španiji je poslabšala mojo samopodobo.
Izboljšala sem svoje veščine sporazumevanja v tujem jeziku.	1	2	3	4	5	6	7	Nisem izboljšala sem svojih veščin sporazumevanja v tujem jeziku.
Izboljšala sem svoje veščine sporazumevanja z	1	2	3	4	5	6	7	Nisem izboljšala svojih veščin sporazumevanja z

drugimi ljudmi na splošno.								drugimi ljudmi na splošno.
Opogumila sem se za nadaljnje podobne izzive v življenju.	1	2	3	4	5	6	7	Spoznala sem, da taki izzivi v življenju niso zame.
Ocenjujem, da sem bolj sproščena in odprta v komunikaciji z ljudmi na sploh.	1	2	3	4	5	6	7	Ocenjujem, da nisem bolj sproščena in odprta v komunikaciji z ljudmi na sploh.
Bolje razumem sebe, svoj način reagiranja v različnih situacijah.	1	2	3	4	5	6	7	Nič bolje ne razumem sebe, svojega načina reagiranja v različnih situacijah.
Odkrila sem določene sposobnosti, z katere nisem vedela, da jih imam.	1	2	3	4	5	6	7	Nisem odkrila novih sposobnosti.
Lažje razumem kulturne razlike med ljudmi in jih tudi bolje sprejemam.	1	2	3	4	5	6	7	Nič lažje ne razumem kulturnih razlik med ljudmi in jih tudi nič bolje ne sprejemam.
Cenim svojo domovino bolj kot prej.	1	2	3	4	5	6	7	Moj odnos do domovine se ni spremenil.
Cenim to kar imam, bolj kot sem prej.	1	2	3	4	5	6	7	Moj odnos do tega, kar imam, se ni spremenil.
Spoznala sem, da želim še potovati.	1	2	3	4	5	6	7	Spoznala sem, da ne želim potovati.
Navezala sem nova prijateljstva.	1	2	3	4	5	6	7	Nisem navezala novih prijateljstev.
V odnosih z drugimi ljudmi sem dobila potrdila, da sem dobra oseba.	1	2	3	4	5	6	7	V odnosih z drugimi ljudmi nisem dobila potrdil, da sem dobra oseba.

Postala sem bolj družabna.	1	2	3	4	5	6	7	Nisem postala bolj družabna.
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---	------------------------------

Navodila za spodnji dve nalogi.

V prvi tabeli (Lestvica jaza) oceni sebe takšno, kot misliš, da si, v drugi tabeli (Lestvica idealnega jaza) pa označi sebe takšno, kot bi želela biti. Vsaka lestvica ima 7 stopenj. Obkroži tisto stopnjo, za katero misliš, da te najbolje označuje oz. najbolje označuje tvoj ideal. Če npr. na lestvici obkrožiš število 1, pomeni, da misliš, da si popolnoma iskrena oseba, če označiš 2, označi sebe kot precej iskreno osebo itd. do stopnje 7, s katero označiš sebe kot popolnoma neiskreno osebo.

Lestvica jaza

ISKREN	1	2	3	4	5	6	7	NEISKREN
TELESNO PRIVLAČEN	1	2	3	4	5	6	7	TELESNO NEPRIVLAČEN
PAMETEN	1	2	3	4	5	6	7	NEUMEN
Z GLASBENIM POSLUHOM	1	2	3	4	5	6	7	BREZ GLASBENEGA POSLUHA
LEPE NOGE	1	2	3	4	5	6	7	GRDE NOGE
SE DOBRO ZNAJDE V DRUŽBI	1	2	3	4	5	6	7	SE SLABO ZNAJDE V DRUŽBI
DOBRO RAČUNA	1	2	3	4	5	6	7	SLABO RAČUNA
PRIJETEN OBRAZ	1	2	3	4	5	6	7	NEPRIJETEN OBRAZ
DRUŽABEN	1	2	3	4	5	6	7	NEDRUŽABEN
NATANČEN	1	2	3	4	5	6	7	POVRŠEN
S SMISLOM ZA TUJE JEZIKE	1	2	3	4	5	6	7	BREZ SMISLA ZA TUJE JEZIKE
DOBER PRIJATELJ	1	2	3	4	5	6	7	SLAB PRIJATELJ
DUHOVIT	1	2	3	4	5	6	7	NEDUHOVIT
AKTIVEN	1	2	3	4	5	6	7	PASIVEN

(Rupnik Vec, 1997, str. 192)

Lestvica idealnega jaza

ISKREN	1	2	3	4	5	6	7	NEISKREN
TELESNO PRIVLAČEN	1	2	3	4	5	6	7	TELESNO NEPRIVLAČEN
PAMETEN	1	2	3	4	5	6	7	NEUMEN
Z GLASBENIM POSLUHOM	1	2	3	4	5	6	7	BREZ GLASBENEGA POSLUHA
LEPE NOGE	1	2	3	4	5	6	7	GRDE NOGE
SE DOBRO ZNAJDE V DRUŽBI	1	2	3	4	5	6	7	SE SLABO ZNAJDE V DRUŽBI
DOBRO RAČUNA	1	2	3	4	5	6	7	SLABO RAČUNA
PRIJETEN OBRAZ	1	2	3	4	5	6	7	NEPRIJETEN OBRAZ
DRUŽABEN	1	2	3	4	5	6	7	NEDRUŽABEN
NATANČEN	1	2	3	4	5	6	7	POVRŠEN
S SMISLOM ZA TUJE JEZIKE	1	2	3	4	5	6	7	BREZ SMISLA ZA TUJE JEZIKE
DOBER PRIJATELJ	1	2	3	4	5	6	7	SLAB PRIJATELJ
DUHOVIT	1	2	3	4	5	6	7	NEDUHOVIT
AKTIVEN	1	2	3	4	5	6	7	PASIVEN

(Rupnik Vec, 1997, str. 193)

Dodatna vprašanja

Na splošno nimam težav z izražanjem svojih čustev (tako pozitivnih kot tudi negativnih).	1	2	3	4	5	6	7	Težko oz. težje izražam svoja čustva (tako pozitivna kot tudi negativna), sem bolj zadržana.
Ljudi v osnovni vedno jemljem za dobre.	1	2	3	4	5	6	7	Ljudi v osnovni vedno jemljem za manj dobre, spremenim pa mnenje, ko me prepričajo o nasprotnem.

Sebe smatram za dobro osebo.	1	2	3	4	5	6	7	Sebe smatram za slabo osebo.
Večino časa sem zadovoljna sama s sabo.	1	2	3	4	5	6	7	Večino časa sem nezadovoljna sama s sabo.
Z lahkoto sprejemam različne ljudi.	1	2	3	4	5	6	7	Težje sprejemam različne ljudi.
Ljudem hitro zaupam.	1	2	3	4	5	6	7	Ljudem ne zaupam hitro, sem bolj nezaupljiva.
Z ljudmi, ki imajo težave, sočustvujem in bi jim želela pomagati.	1	2	3	4	5	6	7	Z ljudmi, ki imajo težave, ne sočustvujem, saj jim tudi pomagati ne morem.
Rada sodelujem z ljudmi.	1	2	3	4	5	6	7	Raje delam sama.
Moji načrti za poklicno pot so realni, dosegljivi.	1	2	3	4	5	6	7	Moji načrti za poklicno pot so v večji meri nerealni, nedosegljivi.
Zanimajo me različne stvari v življenju.	1	2	3	4	5	6	7	Zanimam se za malo stvari v življenju.
Vedno sem sanjala o visokih ciljih.	1	2	3	4	5	6	7	Nikoli nisem sanjala o visokih ciljih.
Menim, da sem skozi srednjo šolo napredovala v svojih tehnikah učenja.	1	2	3	4	5	6	7	Menim, da skozi srednjo šolo nisem napredovala v svojih tehnikah učenja.
Svoje cilje v zvezi s poklicem sem že dodobra načrtala in upam, da mi bo uspelo.	1	2	3	4	5	6	7	Moja profesionalna pot je še zelo nedefinirana, še vedno ne vem, kaj bi rada delala za poklic.
Moja načela in stališča glede	1	2	3	4	5	6	7	Moja stališča glede tega, kaj je

tega, kaj je v življenju prav in kaj je narobe, so trdna in jih ne spreminjam.								prav in narobe, se pogosto spreminjajo.
Sem oseba, ki spoštuje različne kulture.	1	2	3	4	5	6	7	Sem oseba, ki ima težave s sprejemanjem kultur, ki se precej razlikujejo od naše kulture.
Ocenjujem, da sem oseba, ki zna spoštovati ljudi na splošno.	1	2	3	4	5	6	7	Spoštujem lažje ljudi, za katere menim, da si moje spoštovanje zaslužijo.
Znam upoštevati mnenje drugih, tudi, ko se z njimi ne strinjam.	1	2	3	4	5	6	7	Težko upoštevam mnenje drugih, še posebej, ko se z njimi ne strinjam.
Zavedam se, da sem oseba tako z dobrimi, kot s slabimi lastnostmi. Stvari, ki jih naredim, so včasih dobre, včasih manj dobre.	1	2	3	4	5	6	7	Ne strinjam se s trditvijo, sem oseba tako z dobrimi, kot s slabimi lastnostmi.
Svoje vedenje znam prilagoditi situaciji in ljudem okoli sebe.	1	2	3	4	5	6	7	Svojega vedenja ne znam vedno prilagoditi situaciji in ljudem okoli sebe.
Znam brzdati svoja čustva jeze, nezadovoljstva.	1	2	3	4	5	6	7	Ne znam vedno brzdati svojih čustev jeze, nezadovoljstva.
S svojim značajem, hotenji in vedenjem se dobro vklapljam v družbo.	1	2	3	4	5	6	7	S svojim značajem, hotenji in vedenjem se slabše vklapljam v našo družbo.

Uporaba metod umetnosti gostiteljstva oziroma metod participativnega vodenja in drugih delavnic na mednarodnem strokovnem srečanju evropskih gimnazij

Saša Bogataj Suljanović

Gimnazija Škofja Loka, Slovenija, sasa.bogataja@guest.arnes.si

Izvleček

Prispevek predstavlja uporabo metod gostiteljstva na večdnevnom strokovnem srečanju, katerega cilj je bil spoznati oziroma izvedeti več o vlogi razrednika v srednjih šolah. Srečanje je potekalo na Gimnaziji Škofja Loka, sodelovalo je še sedem drugih gimnazij iz sedmih držav. Ker se sistem razredništva na vseh teh šolah in državah zelo razlikuje, so nam bile metode gostiteljstva v veliko pomoč pri razmisleku o vlogi razrednika. Prispevek predstavlja možnosti, ki jih nudijo metode umetnosti gostiteljstva oziroma participativnega vodenja, kot so svetovna kavarna, odprti prostor, vrtiljak in druge delavnice, in ponazarja uporabo le-teh pri obravnavi omenjene tematike.

Ključne besede: metode gostiteljstva, svetovna kavarna, odprti prostor, vrtiljak, evalvacija

Application of art-of-hosting methods and other workshops at the international meeting of European grammar schools

Abstract

The paper presents the application of art-of-hosting methods at a 4-day professional meeting that focused on the role of the class teacher in secondary schools. Grammar school Škofja Loka hosted seven other grammar schools from seven different countries. With the role and importance of the class teacher being very different in the respective countries, art-of-hosting methods proved very helpful in discussing the role of the class teacher. The paper outlines the possibilities/options provided by art-of-hosting methods such as *the world café*, *open space*, *the merry-go-round* and other workshops. In addition, the paper shows their practical implementation in the discussing the role of the class teacher.

Key words: art of hosting, the world café, open space, the merry-go-round, evaluation

1. Uvod

Letošnje srečanje evropskih gimnazij je bilo tretje po vrsti, dogajalo se je od 20. do 23. marca 2017. Pred tremi leti je bila naša šola povabljen na srečanje, ki ga je prva gostila Zemunska gimnazija iz Srbije. Na tem srečanju so poleg naše in gostiteljske šole sodelovale še tri srbske šole; Gimnazija Jovan Dučić iz Trebinja v BiH, Liceul

Teoretic Dositei Obradovici Timisoara iz Romunije ter Nikola Tesla Gimnázium iz Budimpešte na Madžarskem. Na prvem srečanju so udeleženci preučevali vpliv sodobnih pedagoških metod na motivacijo dijakov.

Drugo srečanje je bilo lani v Budimpešti na Madžarskem. Tja so k sodelovanju povabili tudi Gimnazijo Orce Nikolov iz Skopja v Makedoniji. Tema srečanja je bila predstavitev domovinske vzgoje na sodelujočih šolah in razvoj strpnosti in tolerantnosti med dijaki. Tretje srečanje pa je potekalo na naši gimnaziji. Mi smo želeli še več sodelujočih šol, zato smo na srečanje povabili dve naši najstarejši partnerski šoli izven meja, to sta Joachim-Hahn-Gymnasium iz Blaubeurna v Nemčiji in Himmelev Gymnasium iz Roskilda na Danskem.

Sledili smo pravilu, ki izhaja iz prvega leta srečanja, in sicer, da vsaka šola prispeva dva učitelja in tri dijake, le gostiteljska šola lahko spremeni število sodelujočih. Iz tega razloga je na našem srečanju ves čas sodelovalo kar pet učiteljev naše šole in sedem dijakov, na nekaterih delavnicah pa celo več dijakov.

Uradni jezik srečanja je bil angleški.

2. Cilji letošnjega srečanja

Na letošnjem razširjenem srečanju smo sledili dvema ciljema:

1. spoznati vlogo razrednika v različnih državah in poiskati izzive in nove pristope pri delu z mladimi za razrednike,
2. predstaviti in naučiti naše goste nekaj iz področja umetnosti gostiteljstva oziroma participativnega vodenja in drugih delavnic pri razmišljanju o različnih strokovnih temah.

3. Srečanje na naši šoli

Srečanje smo na naši šoli pričeli s spoznavnim srečanjem v predavalnici. Dijaki sodelujoči šol so predstavili svojo državo, mesto, iz katerega prihajajo, in svojo gimnazijo. Predstavitve so bile zelo zanimive, vsi smo se naučili veliko novega in se med seboj že kar dobro spoznali. Večer smo zaključili z mirno večerjo in počitkom.

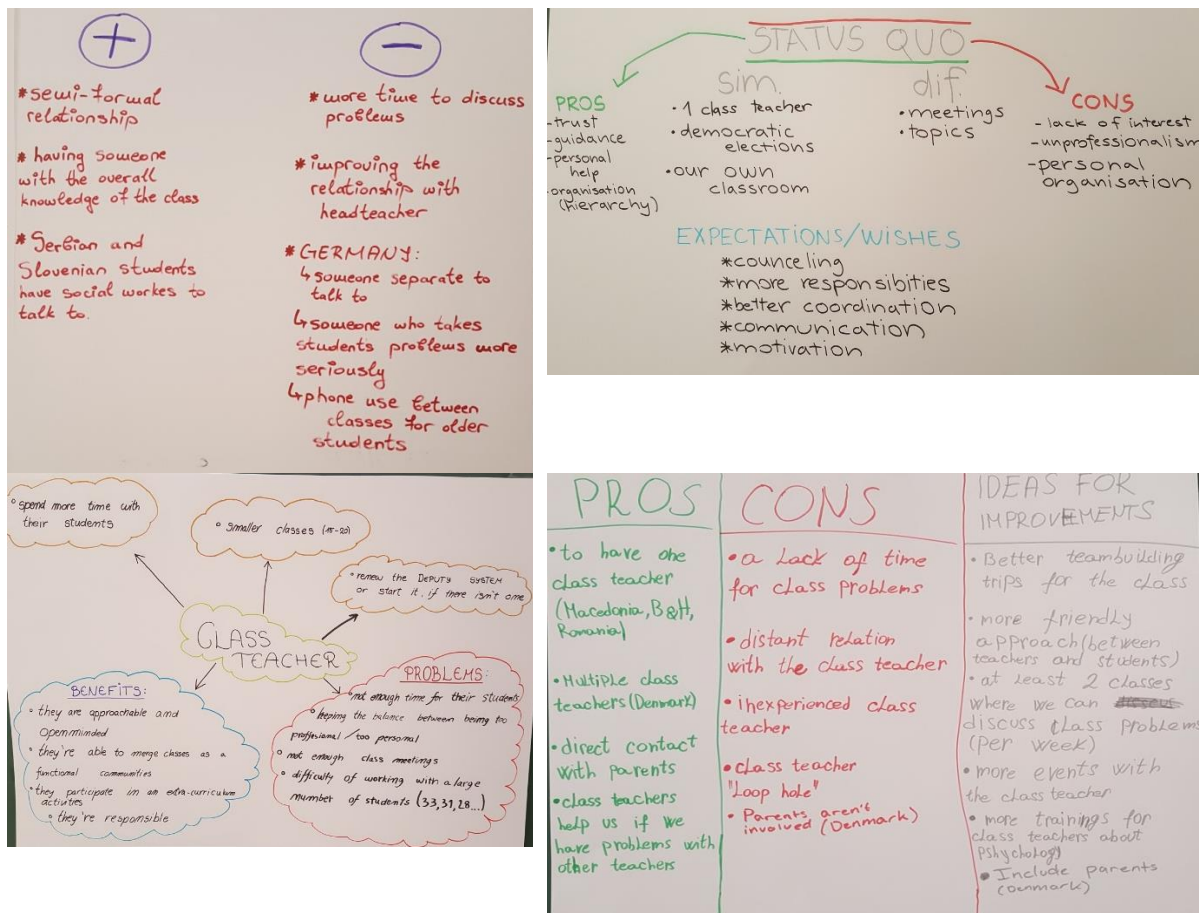
Drugi dan so učitelji delo pričeli s predstavitvami konceptov razredništva na posamezni sodelujoči šoli in spoznali, da se sistem od države do države zelo razlikuje. Dijaki pa so v knjižnici delo pričeli s prvo delavnico.

3.1. Delavnica za dijake; prednosti, slabosti in možnosti za izboljšanje koncepta razredništva v posamezni državi

S kolegico sva dijakom naročili, naj se postavijo v vrsto glede na datum rojstva; na levi so bili tisti, ki so se rodili januarja, tisti na desni pa so se rodili decembra. Med to akcijo smo ugotovili, da sta se dva dijaka rodila na isti dan, kar je takoj pripomoglo k sproščenosti vzdušja. Dijake, postavljene v vrsto, sva potem razdelili v skupine po pet. Tak način mešanja skupin je bil odličen, samo v eni skupini sta sodelovala dva dijaka iz iste šole. Glede na to, da se dijaki med seboj niso poznali, nas je kar malo skrbelo, kako bodo sodelovali. Že po nekaj minutah sva ugotovili, da je bila skrb popolnoma odveč. Samo da so dobili navodilo, že so pričeli z delom. Tudi oni so seveda razmišljali o razredništvu, o prednostih, slabostih in možnostih za izboljšanje koncepta

razredništva znotraj vseh šol. Vsaka skupina je dobila plakat ter flomastre. Po uri in pol smo se srečali skupaj z učitelji; na srečanju so potem dijaki predstavljali svoja spoznanja.

Vsi so menili, da je vloga razrednika zelo pomembna in da mora vodstvo šole temeljito razmisliti, kdo je primerna oseba za to delo. Dijaki pričakujejo predanost razrednika, večjo povezanost z dijaki, poznavanje življenjskih okoliščin dijakov, znanje iz področja motivacije oz. coachinga, znanje iz vodenja pogovorov, kompetence za sodelovanje s starši, veščine za gradnjo dobre razredne klime, veščine za pomoč pri razvoju prosocialnega vedenja dijakov in veščine za učinkovito ukrepanje ob neopravičenem izostajanju ali neprimernem vedenju. Vsem je bil zelo zanimiv danski sistem, ki temelji na veliki odgovornosti dijakov; dijaki se sami odločijo, ali bodo prisotni pri pouku ali ne, poleg tega se sami odločijo oziroma dajo soglasje za obveščanje staršev. Nikoli težav ne rešujejo tako, da na pogovor kličejo starše dijakov.



Slika 1: Fotografije štirih plakatov, ki so nastali med delavnico.

3.2. Svetovna kavarna

Drugo delavnico smo izvedli po metodi participativnega vodenja, imenovani svetovna kavarna. Cilj delavnice je bil porajanje idej in načinov reševanja ključnih težav, s katerimi se verjetno srečuje vsak razrednik.

Tehnika gradi na sedmih načelih:

- Pripravi »teren«: jasen namen, pravi ljudje, ustrezen program in lokacija.

- Ustvari prijetno, sproščeno, gostoljubno okolje.
- Postavi močna vprašanja, ki prebudijo skupinsko modrost.
- Pridobi sodelovanje vseh.
- Plemeniti, povezuj in nadgrajuj raznolike poglede.
- Skupno prisluhni rdeči niti, uvidom in globljim vprašanjem.
- Izmenjaj in povezuj skupinska odkritja.

Celoten prostor smo uredili kot kavarno. Oblikovali smo sedem omizij, pri štirih omizjih je sedlo po pet udeležencev, pri treh omizjih pa po šest. Pri vsaki mizi so sedeli po trije dijaki, nikoli niti po dva skupaj iz iste šole. Prav tako so pri vsaki mizi sedeli dva ali trije učitelji, ki prav tako niso bili iz iste šole. Razpored po omizjih sem pripravila v naprej. Vsaka miza, na kateri so bile ciklame ali trobentice, je bila prekrita s papirjem, na voljo so bili barvni svinčniki in flomastri. Za sproščeno in pravo kavarniško vzdušje so bili za člane omizja na voljo tudi napitki.

Vsako omizje je moralo določiti gostitelja, ki je bil ves čas pri isti mizi.

Razjasnila sem namen srečanja in postavila prvo vprašanje:

»Kateri so najpogostejši disciplinski problemi, s katerimi se srečujejo razredniki? So to izostanki, motenje pouka ali čisto kaj tretjega? Kako razredniki običajno rešujejo te težave? Kakšen način vi predlagate? Kaj se vam zdi učinkovito?«

Člani omizij so pričeli s polurnim pogovorom o predstavljeni temi, dogajanje (iztočnice, misli, uvide) so beležili na velik list papirja. Po tridesetih minutah je gostitelj omizja ostal pri mizi, ostali člani pa so se preselili k vsem drugim omizjem, vsak član k drugi mizi. Novo zasedbo omizja so gostitelji najprej seznanili s prispevki prejšnjega omizja, nato pa je skupina nadaljevala pogovor na drugo temo:

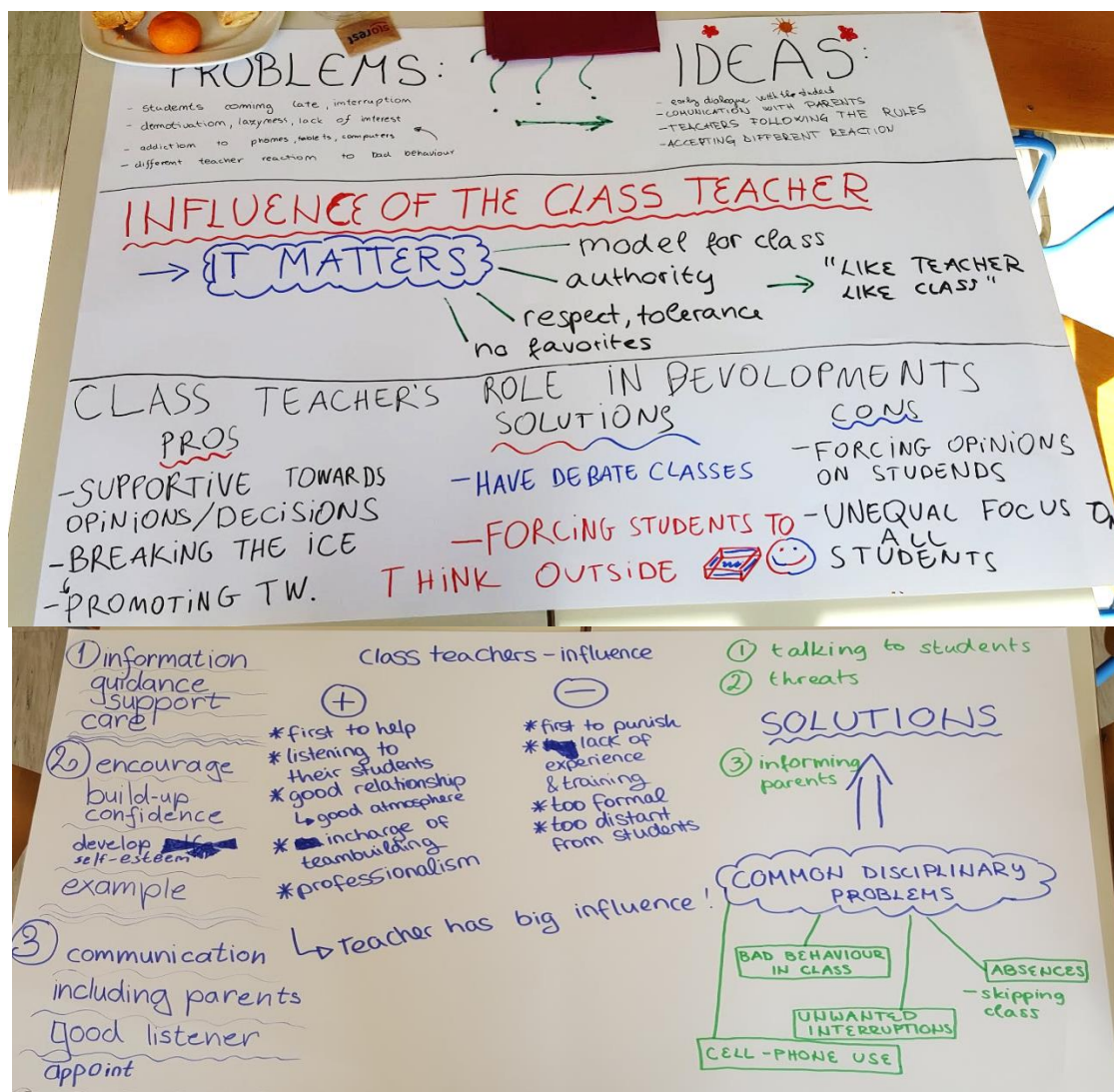
»Ali ima razrednik vpliv na razredno klimo? Če da, na kakšen način jo gradi? Kako lahko vpliva, da je čim boljša? Kako jo lahko slabša?«

Tudi ta pogovor se je razvijal približno trideset minut, nato pa so se omizja zamenjala še enkrat, pri čemer so gostitelji omizja novim članom povzeli dotedanje ugotovitve. Zadnja tema za skupinski pogovor je bila:

»Kakšna je vloga razrednika pri razvoju potencialov posameznika? Kakšen je vpliv razrednika pri razvoju prosocialnih vedenj posameznika? Kako lahko razrednik pomaga pri osebnih težavah dijaka?«

Ob koncu zadnje tridesetminutne interakcije je gostitelj vsakega omizja predstavil ideje, spoznanja, predloge svojih gostov. Plakate smo nalepi na tablo. Povzela sem ključne uvide slehernega omizja in jih predstavila v nekaj povedih. Plakate sem fotografirala in jih dala v skupno predstavitev, ki je nastajala vse štiri dni srečanja.

Spoznali so, da si dijaki želijo čim več časa za pogovor, razrednik naj bi bil zgled ustreznega vedenja (brez zamujanja ali neprimerne komunikacije), pozornost je potrebno namenjati vsem dijakom, ne samo najmanj uspešnim ali vedenjsko problematičnim, razrednik naj bi se vedno poglobil v vzroke neprimerne vedenja dijakov, saj je kdaj to le klic po pomoči. Predvsem dijaki so bili mnenja, da se preredko vključuje zunanje strokovnjake. Vsi sodelujoči pa so si bili enotni, da dobro razredno vzdušje pomeni manj disciplinskih težav.



Slika 2: Fotografiji dveh plakatov, ki sta nastali med delavnico svetovna kavarna.

3.3. Odprti prostor

Delavnico z naslovom odprti prostor uporabljamo v situacijah, ko se skupina zelo različnih ljudi spoprime z zapleteno in morda tudi konfliktno temo. Potrebna pa je velika predanost in pripravljenost udeležencev za prevzem odgovornosti in za samo delo.

Pri izvedbi delavnice veljajo naslednja načela:

- Kdorkoli pride, je prava oseba.
- Karkoli se zgodi, je edino, kar se je lahko zgodilo.
- Ko se nekaj začne, je to ravno pravi čas za začetek.
- Ko je konec, je konec. Če pa je idej po izteku predvidenega časa še veliko, z odprtim prostorom nadaljujemo.

Velja tudi zakon, ki mu pravimo zakon mobilnosti ali zakon dveh nog:

»Če se znajdeš v situaciji, v kateri ne moreš nič prispevati ali se nič naučiti, uporabi svoji dve nogi in pojdi na bolj produktivno mesto.«

Delavnico smo namenili dijakom, učitelji so samo izvedbo in spoznanja lahko v tišini opazovali. Najprej je moderatorica povabila udeležence, da so se usedli v krog, saj je

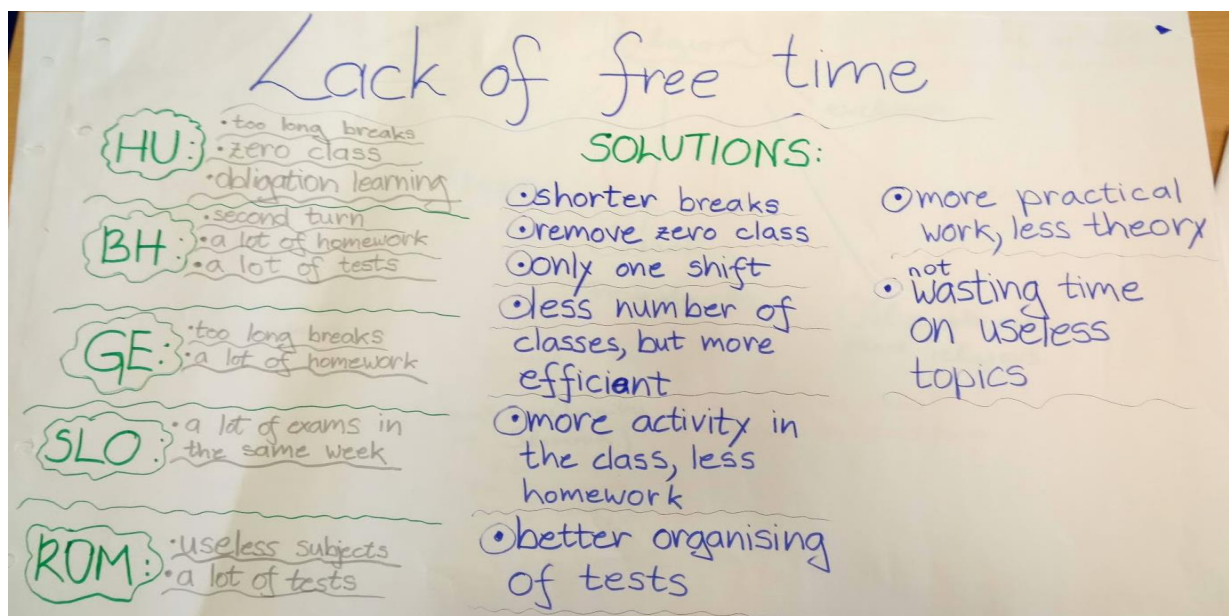
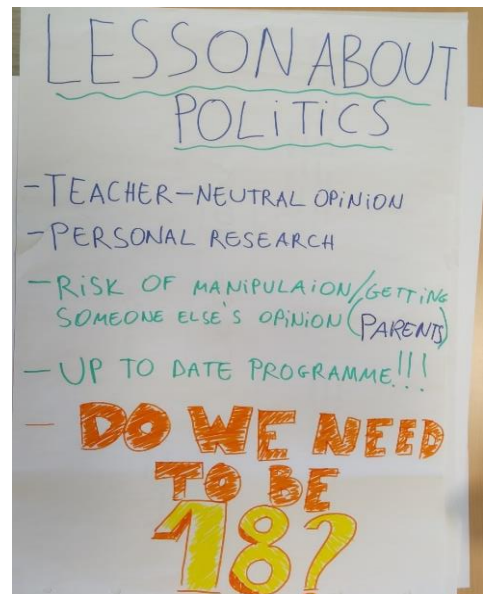
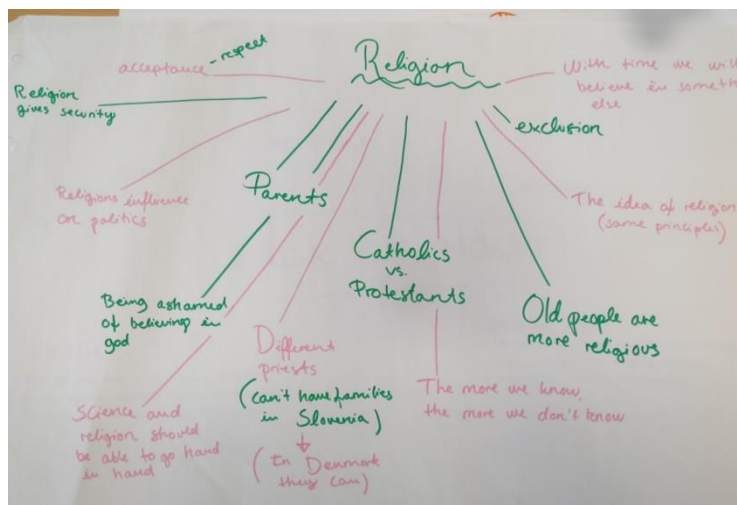
krog lik za dobro komunikacijo. Učitelji so stali v ozadju. Moderatorka je odprla prostor, kar pomeni, da je ustvarila varno in sproščeno vzdušje, ter povabila udeležence, da povejo specifične teme oziroma predlagajo, o čem bi se v kontekstu razredništva radi pogovarjali. Lahko je to slaba izkušnja iz preteklosti, lahko je dobra izkušnja, lahko so ideje za gradnjo razredne skupnosti ... O predlaganih temah naj bi se pozneje pogovarjali po skupinah. Ker smo upoštevali načela izvedbe te delavnice, dijakov pri predlaganih temah nismo omejevali, navedli smo le nekaj predlogov, če se slučajno ne bi porodila nobena ideja. Naši predlogi so bili sledeči:

1. Kako lahko posamezni dijak vpliva na razredno klimo? Kaj lahko JAZ naredim?
2. Dijaki se med seboj ne razumemo. Vzroka se sploh ne spomnimo več. Razredniku je vseeno, samo da hodimo k pouku in da se učimo. Kaj naj naredim?
3. Kar nekaj dijakov našega razreda je nemotiviranih, imajo slabe ocene, se ne učijo. Kako naj jim pomagamo?
4. Razredničarka nas na roditeljskih sestankih samo kritizira. Vsako slabo informacijo o posamezniku posploši na cel oddelek. Občutek imamo, da nas ne mara. Starši ne hodijo radi na sestanke, saj jim ni dobro poslušati samih kritik, zgražanja ...
5. Ne moremo se uskladiti glede maturantskega izleta. Če gremo preko šole, lahko nekateri dijaki dobijo finančno pomoč iz našega sklada, vendar so pravila vedenja po našem mnenju prestroga. Če gremo izven šolskih okvirjev, razredničarka noče z nami, ni sofinanciranja, je več svobode. Mnenja med nami so deljena. Kako naj se uskladimo?

Kljub našim predlogom pa se mladi niso dali, izkoristili so možnosti, ki jih ponuja odprti prostor in predlagali razprave izven našega okvira na naslednje teme: vpliv ocen na samospoštovanje dijaka, odnosi med dijaki in učitelji, šolski sistem v različnih državah, pomanjkanje prostega časa, pomanjkanje denarja, učna ura o politiki oziroma pouk o politiki in politični participaciji oziroma aktivnem državljanstvu, verstva oziroma religije in pomen verovanja za posameznika. Vsi dijaki, ki so teme predlagali, so povabili ostale k razpravljanju. Tisti, katerih tema je bila toliko zanimiva, da je pridobila razpravljalce, so svojo skupino odpeljali v za debato namenjene prostore in tam v miru razpravljali. Udeleženci so pomembne zaključke pogovorov zapisali na plakate. Zaključke razprav in plakate so predlagatelji tem predstavili učiteljem in dijakom, ki niso bili v njihovi skupini. Po predstavitvah se je razvila tudi širša burna razprava.

Ugotovilo smo, da dijaki potrebujejo možnosti za učenje, kako oblikovati stališča do državnih politik in do globalne politike, zanima jih, kje lahko dobijo objektivne informacije in kako naj objektivnost informacij preverjajo, kako naj shajajo z nekom, ki razmišlja čisto drugače kot oni.

Spoznali smo, da mladi pravzaprav nimajo dovolj prostega časa, če želijo biti uspešni v šoli. Predlog odgovora na ta problem je podala dijakinja iz Makedonije, ki je vrstnike podučila, kako maksimalno izkoristiti pouk, kako se učinkovito učiti in kako skrbeti za čim manj nekoristno porabljenega časa.



Slika 3: Fotografije treh plakatov, ki so nastali med delavnico odprti prostor

3.4. Delavnica: Načini sodelovanja s starši v posameznih državah in problemi povezani s tem

Cilj delavnice je bil predstaviti načine sodelovanja s starši v vseh sodelujočih državah in identifikacija problemov, s katerimi se na posamezni šoli srečujejo.

V učilnico z osmimi mizami smo povabili udeležence. Predstavniki vsake države so se usedli k svoji mizi. Pogovorili so se o predlagani temi in naredili plakat predstavitve sodelovanja s starši na njihovi šoli. Poleg tega so identificirali probleme in jih delili z ostalimi udeleženci srečanja.

3.5. Vrtiljak

V delavnici z nazivom vrtiljak pa smo iskali rešitve na v prejšnji delavnici identificirane probleme ter ideje glede najboljšega načina sodelovanja z učitelji, ki poučujejo v razredu določenega razrednika.

Udeležence smo razporedili v več predhodno pripravljenih omizij. Število omizij je bilo povezano s številom izhodiščnih vprašanj/vsebin, o katerih naj bi udeleženci razpravljali (v našem primeru štiri omizja). Da bi se izognili oblikovanju skupin na podlagi poznanstev, smo člane omizij določili po vsiljenem ključu, preštevanje udeležencev na štiri. Vsako omizje je imelo pripravljene delovne pripomočke: liste in zapisano izhodiščno vprašanje; flomastre za pisanje in dva plakata; prvi vsebuje korake skupinskega dela, drugi pravila za delo v skupini. Pred začetkom dela sem kot moderatorka delavnice predstavila pravila:

- delo v skupinah poteka do signala moderatorja, t. j. 20 minut;
- delo v skupinah sledi pravilom skupinskega dela, ki jih moderator glasno prebere in razloži;
- udeleženci v skupini razpravljajo o vprašanju/vsebinski tezi, ki je zapisana na listu na mizi (ali na plakatu);
- razprava poteka na način, da o vprašanju/vsebinski tezi udeleženci najprej individualno razmislijo in si na list papirja zapišejo svoje ideje (3 min), sledi predstavitev idej ostalim udeležencem v skupini (10 min) in zapis soglasno sprejetih idej na lističe, ki se jih prilepi na plakat (7 min);
- ob moderatorjevem signalu skupine zaključijo razpravo, udeleženci zapustijo svoje omizje in v smeri urinega kazalca zaokrožijo k naslednjemu omizju;
- en ali dva udeleženca ostaneta za prvotnim omizjem in novim udeležencem na kratko predstavi(ta) ideje in dileme, poudarke iz razprave predhodnih udeležencev omizja;
- skupinsko delo se ponovi v novi zasedbi, s tem da obiskovalci dodajajo predvsem nove ideje, t. j. tiste, ki še niso bile zabeležene;
- ko se vsi udeleženci vrnejo k svojim prvotnim omizjem in prvotnim vprašanjem, pregledajo ideje, ki so jih nanizali »obiskovalci« njihovega omizja; ideje predstavi udeleženec, ki je pri omizju ostal ves čas (plenarno – predstavnik vsakega omizja na glas prebere rezultate/ideje).

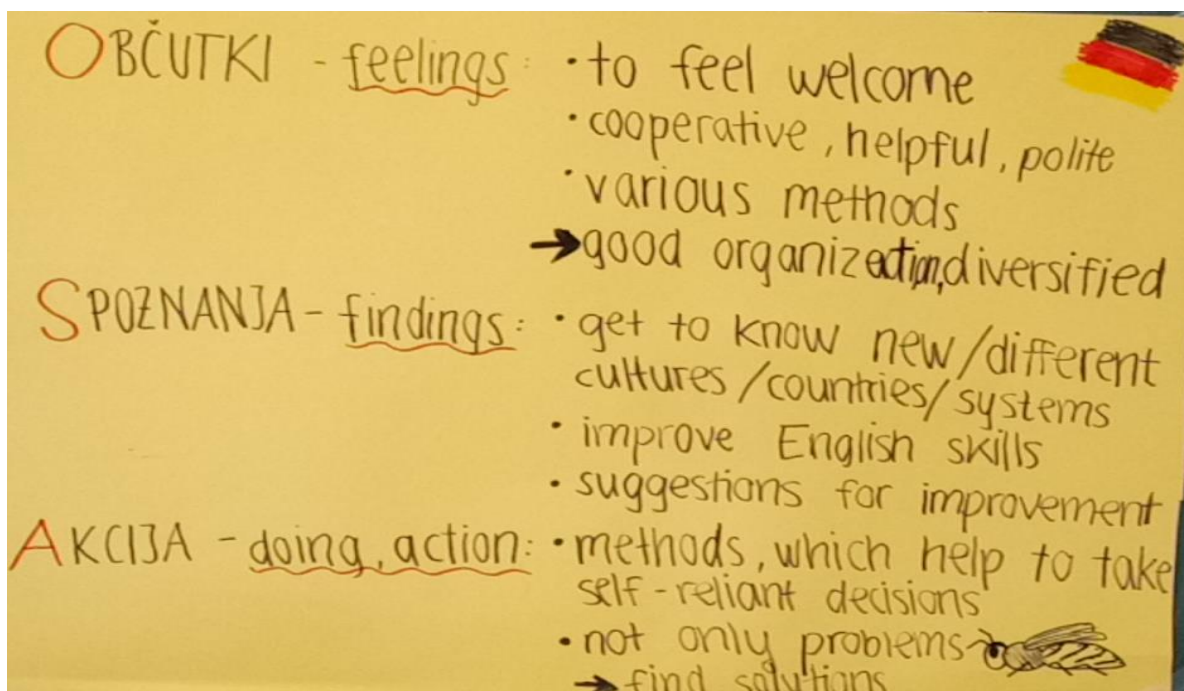
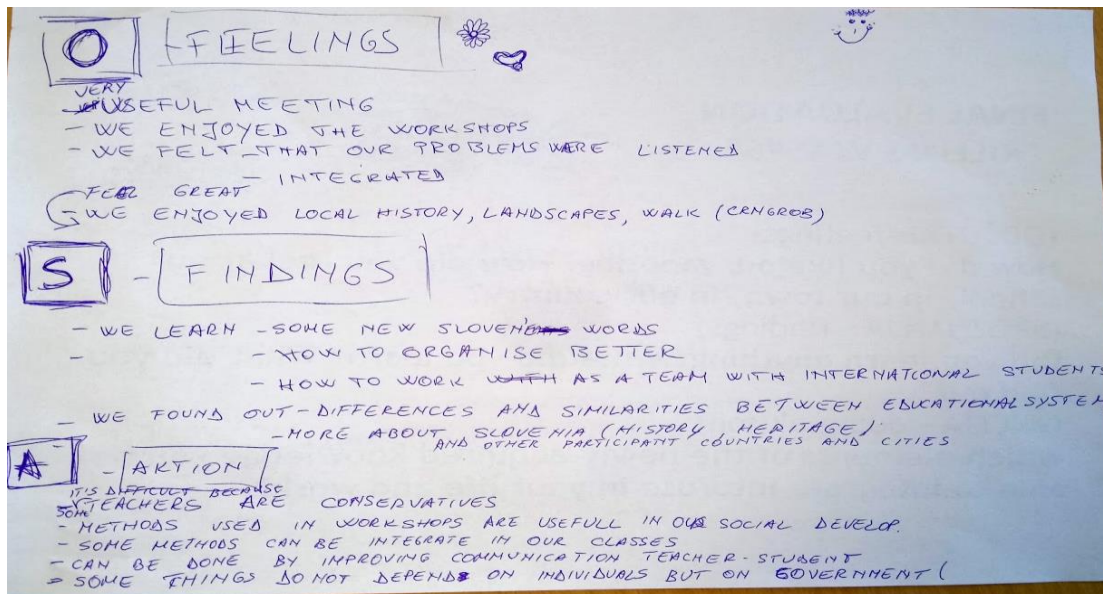
Za razpravo so se izluščile tri teme, ena tema se je dvakrat ponovila: delo s težavnimi dijaki, prevelik ali premajhen vpliv staršev na otroke ter možnosti za evalvacijo pouka in dela razrednika.

Med vrtiljakom se je na omenjene teme izkristaliziralo kar nekaj dobrih idej, od načinov za izgradnjo pozitivnega vzdušja v oddelku do metod za povezovanje z introvertiranim dijakom ali z dijakom s težkim socialno-ekonomskim statusom. Seznanili smo se z metodami delavniškega dela s starši, kjer lahko odkrito, ne da bi se kdo počutil ogroženega, razpravljamo o primernih in neprimernih vzgojnih principih. Zelo hvaležna za udeležence je bila tudi tema o evalvaciji. Izmenjali smo si vprašalnike, ček liste in veliko drugih pomagal za oceno lastnega dela. Razmišljali smo tudi o načinu, ki zagotavlja objektivnost in ni zgolj poligon za kritiziranje.

3.6. Evalvacija - OSA

Zadnje, evalvacijsko delavnico smo zasnovali po metodi lovljenja os.

Vsi predstavniki posameznih držav so po principu **OBČUTKI** (kako smo se imeli), **SPOZNANJA** (kaj smo spoznali, kaj smo se novega naučili - razmislek je moral biti usmerjen na delavnice), **AKCIJA** (kaj lahko prenesem v svojo pedagoško prakso ali na svojo šolo v prihodnosti) razmislili o štirih dnevih strokovnega srečanja in na plakat napisali svojo »oso«. Vse države so potem plenarno poročale. Ugotovili smo, da so se vsi udeleženci dobro počutili in da bodo vse metode in spoznanja iz delavnic lahko uporabili v praksi.



Slika 4: Fotografiji dveh plakatov, ki sta nastala med končno evalvacijo

4. Zaključek

Srečanje je izredno dobro uspelo.

Dokazali smo, da različne metode delavniškega dela povečajo motivacijo za delo in omogočajo večji nabor idej in rešitev za izhodiščno vprašanje. Poleg tega smo ugotovili, da je na ta način produktivnost izredno velika, prav tako časovna učinkovitost. Predstavljene metode se da uporabiti v kakršnemkoli okolju na katerokoli temo. Potrebna je le volja za pripravo in odprti, sodelujoči udeleženci.

Poleg tega smo spoznali, kako zelo pomembna je vloga razrednika. To so nam v svojih izvedbah več čas sporočali dijaki udeleženci. Spoznali smo, da se teže vloge premalo zavedamo. Vsi skupaj smo se naučili veliko novih metod dela s starši, skupinami mladostnikov in oddelki.

5. Viri in literatura

- Zora Rutar Ilc, Blanka Tacer, Brigita Žarkovič Adlešič. Kolegialni coaching, priročnik za strokovni in osebni razvoj. Založba Zavoda RS za šolstvo. Ljubljana. 2014
- <http://www.artofhosting.org/>
- Gradivo iz seminarja Kolegialni coaching ter umetnost gostiteljstva v organizaciji in izvedbi Zavoda RS za šolstvo

Vseživljenjsko izobraževanje učiteljev v programu Erasmus+

Bernarda Božnar

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

Izvleček

V članku je predstavljen pomen vseživljenjskega izobraževanja učiteljev. Praktično izobraževanje lahko poteka tudi v programih Erasmus+ na partnerskih šolah v Evropi. Dijaki in učitelji v različnih programih izpopolnjujejo svoje strokovne in ključne kompetence. V novembru 2016 je v okviru projekta Let's cross borders – school for life potekalo štiridnevno praktično izobraževanje treh učiteljic Biotehniškega centra Naklo na Kaufmännische Schulle Geislingen v Nemčiji. Nemška šola izvaja šest različnih programov na področju podjetništva in administracije in se odlično povezuje z različnimi podjetji in univerzo. V članku so predstavljeni različni primeri dobrih šolskih praks, med drugim izkušnje s šolskim učnim podjetjem, uporabo šolske projekcijske kamere, minuto za zdravje in varovanjem osebnih podatkov. Nekateri nemški učitelji imajo tudi izkušnje z izobraževanjem beguncev iz Afrike in Azije, ki poteka v posebej prilagojenih programih.

Ključne besede: vseživljenjsko učenje, mednarodni projekt, Erasmus+, srednja šola, Nemčija

Lifelong learning for teachers in Erasmus+ program

Abstract

This article presents the meaning of lifelong learning for teachers. Practical training can proceed in Erasmus+ programs on partners' schools through Europe. Students and teachers can improve professional and key competences in different programs. In November 2016 three teachers from Biotechnical Centre Naklo attended a four day practical learning on Kaufmännische Schulle Geislingen in Germany. German school has six different learning programs in the field of entrepreneurship and administration and the school is excellently linked with different enterprises and with university. Different examples of good school practices are presented in the article, such as experiences with school learning company, usage of visual presenters, minute for health and protection of personal data. Some German teachers have experiences with education for refugees from Africa and Asia which is organized in special programs.

Key words: lifelong learning, international project, Erasmus+, secondary school, Germany

1 Vseživljenjsko izobraževanje učiteljev

Družba in tehnologija se neprestano spreminjata. S tem pa se spreminjajo tudi metode in vsebine poučevanja na srednjih šolah. Za njihovo uspešno uvajanje se morajo učitelji stalno izobraževati. Obstaja veliko načinov izobraževanja, kjer se učijo od kolegov v sosednjih državah ter s sodelovanjem v mednarodnih projektih. Učitelj, ki je dovolj strokovno usposobljen in motiviran za delo, je lahko uspešen in priljubljen med dijaki. Le učitelj, ki se izobražuje, se lahko kvalitetno odziva na izzive sodobne družbe in pripravlja dijake na aktivno in vseživljenjsko učenje.

»Izobraževanje je dolgotrajen in načrten proces razvijanja posameznikovih znanj, spretnosti in navad, ki poteka na šolah in drugih izobraževalnih ustanovah pa tudi zunaj njih.« (Ferjan, 1999, str. 11) Učitelji se izobražujejo na področju predmeta, ki ga poučujejo ter na področju pedagogike in psihologije. Nekatera izobraževanja so organizirana za šolski kolektiv in potekajo ponavadi na šolah. Učitelji se lahko udeležijo različnih praktičnih izobraževanj, ki so denarno podprta s strani Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport. Zelo zanimiva in uporabna izobraževanja so možna tudi preko programov Erasmus+.

Program Erasmus+ je bil ustanovljen 1. januarja 2014 in je združil različne vrste izobraževanj in sodelovanje znotraj EU. Ključni ukrep 1 omogoča učne mobilnosti v tujini. Vanje se lahko vključijo dijaki v poklicnem in strokovnem izobraževanju, študenti in odrasli. Strokovno izobraževanje pa je možno tudi z obiskom srednje šole v tujini, kjer učitelji spremljajo pouk in izvedejo učno uro. Tako izobraževanje je zelo praktično in ciljno naravnano. In vedno se najde novost oz. zanimivost, ki jo je možno prenesti v domačo šolo in s tem izboljšati kvaliteto vzgoje in izobraževanja.

Na BC Naklo v obdobju od 1. 6. 2016 do 31. 1. 2018 poteka projekt Let`s cross borders – school for life, ki omogoča usposabljanje dijakov in učiteljev na partnerskih šolah v Nemčiji, Estoniji, Avstriji in na Norveškem.

2 Kaufmännische Schulle Geislingen

Kaufmännische Schulle Geislingen (KSG) je srednje velika šola v Nemčiji, v zvezni deželi Baden-Württemberg. Šolo obiskuje okoli 900 dijakov, ki se izobražujejo na strokovni šoli, ki je usmerjena v podjetništvo in administracijo. Mesto Geislingen am Steige ima približno 25.000 prebivalcev. Na šoli je šest različnih programov, v katerih

lahko dijaki dosežejo tri različne ravni izobraževanja. Na najzahtevnejši ravni dijaki zaključijo izobraževanje z eksternim izpitom, ki jim omogoča vpis na univerze.

Šola si vsakih pet let postavi nekaj ključnih ciljev, s katerimi želijo nadgraditi in izboljšati svoje delo. V preteklem obdobju je bil eden od ciljev izboljšati možnosti dijakov za zaposlitev po končanem šolanju. Trenutno želijo izboljšati kvaliteto stikov s šolami iz drugih držav. Tako so sodelovali z različnimi šolami v mednarodnem naravoslovnem projektu. Leta 2016 je več učiteljev in vodstvenih delavcev KSG obiskalo BC Naklo in belgijsko šolo Onze-Lieve-Vrouw-Presentatie Secundair Onderwijs (OLVP) iz mesta St. Niklaas. Mobilnost je bila izvedena preko programa Erasmus+ , ključni ukrep 1.

KSG sodeluje z lokalno univerzo, s trgovsko zbornico ter z večimi podjetji, v katerih dijaki opravljajo prakso na različnih oddelkih. Šola želi izboljšati pripravljenost dijakov za delo v drugih državah EU. Prav tako želi razvijati pri dijakih kompetence, ki bodo omogočale njihovo samozaposlitev.

Šola izvaja šest programov na treh različnih nivojih srednješolskega izobraževanja:

- Ekonomska gimnazija je najzahtevnejši program in traja 3 leta. Poleg poglobljenega splošnega izobraževanja dijaki pridobijo strokovno znanje in po uspešno opravljenem eksternem izpitu lahko nadaljujejo študij na univerzi.
- Ekonomska šola je dvoletni program, ki pripravlja dijake za trg dela. Poleg 17 ur splošnih predmetov imajo tedensko še 11 ur strokovnih predmetov, od katerih so 4 ure praktičnega pouk na šoli.
- Trgovski dualni program ima dve stopnji. V prvem letu se dijaki osredotočijo na prodajo v podjetjih in v trgovini, v drugem letu se osredotočijo na predstavitve na sejnih.
- Po končani ekonomski šoli se dijaki lahko vpišejo v enoletni program, v katerem pridobijo dodatno splošnoizobraževalno znanje in po uspešno opravljenem eksternem izpitu lahko nadaljujejo študij na univerzi.
- Program izobraževanja odraslih (prodajalec v trgovini na drobno, trgovec v trgovini na veliko, logistik) poteka od dveh do treh let. Udeleženci so zaposleni v ustreznem podjetju. Dvakrat tedensko imajo pouk strokovnih predmetov na šoli.

2.1 Izobraževanje učiteljev na KSG

Tri učiteljice, ki poučujemo geografijo, zgodovino in nemščino na BC Naklo, smo se novembra 2016 udeležile štiridnevnega izobraževanja na KSG. Namen izobraževanja je bil izmenjava dobrih praks z udeležbo pri pouku različnih predmetov. Izvedle smo tudi učno uro, v kateri je učiteljica nemščine v nemškem jeziku predstavila izbrano temo.

Pred obiskom KSG sem menila, da je učna tehnologija na nemških šolah boljša kot v Sloveniji. Po obisku lahko rečem, da je moje mnenje deljeno. Šola zadnjih pet let zaradi kadrovskih težav ni vlagala v računalniško tehnologijo. Sledilo je sesutje računalniške mreže na šoli. To pomeni, da je povezava računalnikov z internetom omejena, printanje na šoli pa nemogoče. Učitelji nad tem stanjem na šoli niso navdušeni, vendar se stvari z novim računalničarjem na šoli počasi izboljšujejo. Za načrtovanje urnika na šoli ne uporabljajo računalniških programov. Šolski urnik nastaja v pisarni podravnatelja na steni. Vsak učitelj ima določen znak in tako pred začetkom šolskega leta na steni nastanejo trije urniki: za razrede, za učilnice in za učitelje. Sestavljalca tega urnika nam je zaupal, da je za šolo z 900 dijaki še možno sestaviti urnik na tak način, za večje šole pa bi bilo to nemogoče. Kasneje novi urnik predstavijo v računalniški program, ki predlaga še določene izboljšave.

Šola uporablja zanimiv učni pripomoček, ki ga v Sloveniji še nismo zasledili. To je kamera³, ki so jo uporabljali pri svojih urah nekateri učitelji. Kamera je na učiteljski mizi oz. na višjem premičnem pultu. Z njo snemamo delovni list, predmet ali fotografijo, ki jo preko kamere in projektorja projeciramo na belo tablo. Prednost take tehnike je, da nam fotografije ali delovnega lista ni potrebno imeti v elektronski obliki in da ne potrebujemo računalnika. Učitelj lahko sproti dopolnjuje delovni list in dijaki lažje sledijo učiteljevemu zapisu. Nemški učitelji so pohvalili njeno uporabno vrednost. Kamere so različne kvalitete, na trgu pa stanejo od 200 do 800 EUR.



Slika 1: Uporaba šolske kamere

Vir: D. Ravnihar

³ V angleščini se za to napravo uporabljajo izrazi »document camera«, »visual presenters« ali »visualiser«.

V šoli smo se udeležili pouka pri predmetu Global studies – Globalne študije. To je izbirni predmet v programu ekonomska gimnazija in je zelo primerna izbira, če dijaki nameravajo nadaljevati izobraževanje na univerzi. Predmet se izvaja v vseh treh letih in temelji na projektnem delu. Poučujeta ga dva učitelja, ki imata ponavadi različno izobrazbo. Dijaki obišejo knjižnico, spoznavajo različne digitalne vire, obišejo univerzo in raziskovalne institucije. Cilj predmeta je, da se dijaki odločijo za konkretno temo, ki jo raziščejo s pomočjo virov in raziskovanja, ter na koncu šolskega leta predstavijo svojo raziskovalno nalogo. Delo poteka počasi in postopoma.

Pri pouku smo se srečali tudi z »minuto za zdravje«. Dvakrat na dan se sredi ure oglasi zvonec, ki naznani, da so na vrsti ne samo ena, ampak kar tri minute za zdravje. Če dijaki takrat ne pišejo testa, dežurni dijak stopi pred sošolce in ob glasbi, ki jo izbere sam, vodi različne telovadne vaje. Kreativnost dijakov je s tem zagotovljena, čeprav je omejena na šolsko učilnico. Odzivnost dijakov je različna, večina pa je to idejo vzela za svojo. Učitelji ugotavljajo, da se po tej kratki telovadbi dijaki lažje osredotočijo na pouk in bolje sodelujejo. V nekaterih razredih so na voljo tudi majhne mize za namizni tenis, tako da lahko dijaki in učitelji s svojimi loparji in žogicami odigrajo igro.

Opazili smo, da je na nemških šolah varovanje osebnih podatkov in ocen dijakov na izredno visoki ravni. Osebnih podatki dijakov so učiteljem in zaposlenim dostopni samo takrat, ko so nujno potrebni. Učitelji imajo svoje redovalnice in zaradi varovanja osebnih podatkov dijake vanje vpišejo pod šiframi. Klasične papirnate ali elektronske redovalnice med letom ne uporabljajo. Tudi razrednik ne ve, kakšne ocene imajo njegovi dijaki pri predmetih, ki jih ne poučuje. Na koncu leta učitelji ocene vpišejo v elektronsko redovalnico in izpišejo spričevalo.

2.2. Izobraževanje beguncev

Mesto Geislingen je sprejelo večje število beguncev iz Azije in Afrike. Nastanjeni so v novem kontejnerskem naselju na šolskem športnem igrišču. Mesto je za njih organiziralo pouk v najetih prostorih, ki so jih preuredili v učilnice. Učijo se nemški jezik, osnove timskega dela, za njih organizirajo tudi pouk različnih praktičnih veščin, od kuhanja do dela v mizarski delavnici. Begunci niso integrirani v redni šolski sistem, jim pa občasno pripravijo skupne delavnice z nemškimi dijaki. Izkušnja obiska pouka za begunce je bila zelo močna. Članek o tem je učiteljica Mojca Logar objavila v Gorenjskem glasu. Ker je izredno zanimiv, ga navajam v celoti.

»Videla sem, kako delajo z begunci v Nemčiji. S kolegicami smo bile na šoli v bližini Ulma. Pisali smo nov evropski projekt, ki bo vključeval šole iz Belgije, Nemčije in našo. Zelo rada sodelujem v takšnih projektih, ker se tako na lastne oči prepričam,

kakšne so šole v tujini, kako živijo, kako delajo. Vnaprej sem prosila, da bi rada videla delo z begunci. In so nam ga pokazali. Učiteljica teologije, protestantska pastorka, nas je najprej sprejela, nam razložila delo in potem smo se podali v sosednjo stavbo, kjer poteka pouk z begunci. Zelo veliko tovrstnih učiteljev je teologov, takšnih in drugačnih, saj je tamkajšnja skupnost določila, naj se aktivno vključijo v trenutno zelo potrebno delo. Ko smo stopili v stavbo, so učiteljico na hodniku že čakali mladostniki vseh starosti in barv. Navdušeno so jo pozdravljali. Eni so sedeli z nogami na mizi, večinoma so imeli opravka s telefonom, precej deklet je bilo zavitih v rute. V učilnici so bili arabski napisi dober dan in nasvidenje ter seveda zraven tudi nemški in angleški prevod. Najprej so se kar nekaj časa ukvarjali s kocko, ki je potovala od enega do drugega. Na njej so bile napisane osnovne fraze (Kako ti je ime? Koliko si star? Od kod prihajaš? Koliko časa si že tukaj?). Vsi so prišli na vrsto. Potem so imeli vadnico, kjer so začeli od začetka – slikanica s črkami – arabska abeceda je povsem drugačna. Izpolnjevali so delovni list. Obvezno je po eni šolski uri sledil odmor. »Dijaki« so bili različnih starosti – od 17 do 26 let, prihajali so iz Sirije, Somalije, Maroka, Afganistana, Iraka. V Nemčiji so bili od dva do deset mesecev. Lepo so sedeli v klopeh, dvigovali roko, ko so želeli kaj vprašati, vmes jih je učiteljica tudi mirila. Bili so tolerantni drug do drugega. Nameščeni so bili v begunskem centru, ki je bil v bližini šole. Drugo uro so se igrali spomin. Posamezen predmet so poimenovali po nemško, člani so jim delali precej preglavic, druga skupina se je igrala Jengo. Njihova sposobnost koncentracije je pač takšna, da po eni uri potrebujejo razvedrilno uro. Dobili so še domačo nalogo in počasi smo se poslovili. Obvezno smo se slikali, narisala sem, kje je Slovenija, in potem so odšli. Kaj bodo delali popoldne? Morda naloge, ostali niti ne upajo vprašati. Upamo, da naslednji dan zopet pridejo. Ob koncu »tečaja« bodo imeli preizkus znanja nemščine. Če bo njihovo znanje na nivoju A1 in A2, jih bodo usmerili v nadaljnje izobraževanje. Mnogi nimajo urejenega statusa. Tisti, ki so prišli z vojnih območij, bodo že lahko ostali, iz Maroka ali Afganistana se bodo verjetno morali vrniti domov. Prvi vtis, ki me je spreletel, je bil: »Dragi Nemci, ali je lažje integrirati in »uvažati« tujce kot imeti lastne otroke?« (Logar, 2016)



Slika 2: Pouk nemščine za begunske srednješolce

Vir: B. [Božnar](#)

2.3 Praktično izobraževanje dijakov

Marca 2017 je na dvanajstdnevno praktično izobraževanje na šolo odšlo 10 gimnazijcev z BC Naklo. Sredstva za izpeljavo programa usposabljanja je BC Naklo pridobil v projektu Erasmus+ »School4life« in »GimBc-Po«. V programu so dijaki razvijali svoje podjetnostne kompetence, poglobili so znanje nemškega jezika in spoznavali kulturne posebnosti Nemčije. Dijaki so bili razporejeni v razrede, kjer so se priključili njihovim uram ekonomije, informatike, zgodovine, biologije ipd. Najbolj zanimivo je bilo v šolskem učnem podjetju.

Šolsko učno podjetje deluje v posebni učilnici, ki je urejena podobno kot pisarne v podjetjih. Dijaki imajo na voljo računalnike, kartotete, omare s fascikli, predstavitvene panoje ... Prodajajo svoje storitve in izdelke, podobnim učnim podjetjem, plačujejo račune, izdelujejo marketinške strategije in pošiljajo ponudbe. Delo poteka v timih in v sproščenem, a še vedno delovnem vzdušju.

3 Zaključek

Vseživljenjsko izobraževanje učiteljev je v hitro spreminjajoči se družbi zelo dobrodošlo. Omogočajo nam ga tudi sredstva EU. Pri programih Erasmus+ mora šola ugotoviti, na katerih področjih želi praktično izobraževati dijake in učitelje. Treba je najti primerne institucije, največkrat so to šole s sorodnimi programi ali vsebinsko dopolnjujočimi programi. Udeleženci izobraževanja izpopolnijo svoje strokovne in ključne kompetence. V slovenskem šolskem sistemu je trenutno trend, da se podjetnostna kompetenca bolj sistematično vključuje pri različnih predmetih v osnovnih in srednjih šolah.

Kaufmännische Schulle Geislingen v Nemčiji je šola, usmerjena v podjetništvo in administracijo. V štiridnevem izobraževanju, ki smo se ga udeležile tri profesorice, smo videle, da šola odlično sodeluje z gospodarstvom. Praksa dijakov v podjetjih je utečena in zelo strukturirana. Odlično deluje tudi šolsko učno podjetje. Opazile smo, da imajo šole v razvitih državah lahko veliko težav s sodobno tehnologijo, hkrati pa uporabljajo nekatere nove učne pripomočke. Varovanje osebnih podatkov dijakov je na visoki ravni. Nemška mesta so sprejela veliko beguncev, ki zelo počasi s posebnimi programi spoznavajo nemški jezik, osnove timskega dela ter se učijo določenih poklicnih veščin.

Tokratna mednarodna konferenca nosi naslov »Svetovi, ki nas povezujejo«. Iz izkušenj lahko potrdim, da je praktično izobraževanje učiteljev na partnerskih šolah eden od mostov, ki povezuje Slovenijo z evropskimi državami in predstavlja možnost, da pedagoški delavci drug drugemu odpiramo svoje svetove.

4 Viri in literatura

Ferjan, M.: *Organizacija izobraževanja*. Kranj: Moderna organizacija, 1999.

<http://www.erasmusplus.si/kljucna-aktivnost-1/>, 25 .4. 2017

<http://www.ksgeislingen.de/>, 25 .4. 2017

https://en.wikipedia.org/wiki/Document_camera, 25. 4. 2017

Logar, M.: Begunci. v Gorenjski glas 29. 11. 2016 (citirano: 25. 4. 2017). Dostopno na naslovu:

<http://www.gorenjskiglas.si/article/20161129/C/161129760/1082/1169/begunci-/?template=komentar>

Mednarodna izmenjava – izziv za dijake, učitelje in starše

Irena Florjančič

Gimnazija Škofja Loka, Slovenija, irena.florjancic@guest.arnes.si

Izvleček

Gimnazija Škofja Loka že 20 let izvaja mednarodne izmenjave. Gre za tedenske izmenjave, med katerimi dijaki bivajo pri družinah v tujini in gostijo dijake iz drugih držav, ko ti pridejo v Slovenijo. Mednarodne izmenjave so lahko izbirne ali pa obvezne za vse dijake določenega oddelka. Uspeh izmenjave je odvisen od izbire šole oz. okolja, v katerem šola deluje, jezika, programa in predvsem od tega, kako so dijaki na izmenjavo pripravljani. Zato je pripravi dijakov na izmenjavo treba posvetiti posebno pozornost. Podobno je pomembna evalvacija vsakokratne izmenjave, saj se lahko na izkušnjah gradi naprej. Običajno se izvede evalvacija med dijaki, tokrat pa je šolo bolj zanimalo mnenje staršev. Tako je bila kot način evalvacije za starše uporabljena t. i. svetovna kavarna, ki se je izkazala kot odlična moderacijska tehnika. Vsekakor izmenjave povežejo dijake, starše in učitelje – brez njihovega sodelovanja nobena izmenjava ne more biti uspešna.

Ključne besede: mednarodna izmenjava, priprava na izmenjavo, evalvacija, svetovna kavarna

International student exchanges – a challenge for students, teachers and parents

Abstract

Grammar school Škofja Loka has a long tradition of international student exchanges. For the past 20 years it has conducted weekly exchanges with home stay for students who then in return host students from abroad when they visit Škofja Loka. International exchanges can be optional or obligatory for the whole class. The success of the exchange depends on the choice of partner school and its environment, the language, the programme and above all how well prepared the students are for the exchange. Therefore the school pays special attention to the preparation of students. Another equally important element is the evaluation of every exchange, which enables teachers to use their experiences to further improve future exchanges. Normally an evaluation is conducted among students, but this year the primary goal was to find out the parents' opinion. The so-called *world cafe* technique was used to conduct an evaluation among the parents, which proved to be an excellent moderation technique. Exchanges are by all means a great way to bring students, parents and teachers together – a successful cooperation among them is key to a good exchange.

Key words: international student exchange, preparation for the exchange, evaluation, world cafe technique

1 Vrste izmenjav na Gimnaziji Škofja Loka

Na gimnaziji Škofja Loka izvajamo mednarodne izmenjave že 20 let. Naša najstarejša partnerska šola je Himmelev Gymnasium Roskilde z Danske, izmenjave pa potekajo tudi s šolami Taborske Soukrome Gymnazium s Češke, I.E.S Antonio Machado Alcala de Henares iz Španije, z nemško gimnazijo Joachim Hahn iz Blaubeuerna ter s Truro School angleškega Cornwalla. Naša zadnja partnerska šola je Zemunska gimnazija iz Srbije. Zaradi povezanosti šol občasno (vsakih 5 ali 10 let) izvedemo tudi učiteljsko izmenjavo; tako bo leta 2017 že tretja izmenjava učiteljev z gimnazijo Himmelev ob 20-letnici sodelovanja.

Nekatere izmenjave so za dijake del obveznega programa in jih izvajamo vsakoletno, druge pa so izbirne (del OIV) in jih izvajamo vsako drugo leto.

1.1 Obvezne izmenjave

Te potekajo vsako leto in nadaljujejo tradicijo izmenjav programa evropskih oddelkov. V teh oddelkih je bila namreč mednarodna izmenjava del učnega načrta, torej je izmenjava obvezni del pouka v 2. letniku. Tako vsi dijaki v oddelku odidejo oktobra za osem dni v Nemčijo k dijakom iz partnerske gimnazije ter v mesecu marcu osem dni gostijo nemške dijake. Dijaki so z izmenjavo seznanjeni že pred vpisom v ta oddelek.

1.2 Izbirne izmenjave

Te izmenjave so za dijake del programa obveznih in izbirnih vsebin. Dijaki se za udeležbo na izmenjavah odločajo prostovoljno. Izmenjava s šolo v Španiji je namenjena samo dijakom, ki se učijo španščino, na ostale pa se dijaki prijavijo ne glede na izbiro drugega tujega jezika.

Te izmenjave se razlikujejo tako po trajanju (od 4 do 7 dni) kot po organizaciji programa. Izmenjave potekajo v različnih delih šolskega leta (nekateri tudi med počitnicami). Organizacijo skušamo prilagoditi šolskim obveznostim dijakov in izvesti izmenjave takrat, ko so manj obremenjeni s šolskim delom. Načelo je, da dijak, ki gre v tujino, tudi gosti dijaka, pri katerem je živel.

Pri vseh izmenjavah dijaki bivajo pri družinah in tako dobijo neposredno izkušnjo življenja v tuji državi. Sporazumevalni jezik je (razen v Španiji) angleščina. Izmenjave so uspešne, saj z vsemi šolami kljub družbenim spremembam sodelujemo že vrsto let.

1.3 Individualne izmenjave

Že nekaj let izvajamo tudi individualne izmenjave z Gimnazijo Himmelev, in sicer dva danska dijaka preživita v Škofji Loki pri slovenskih družinah tri mesece, od septembra do novega leta. V tem času sodelujeta pri pouku nekaterih predmetov in šolo delata na daljavo. Slovenska dijaka pa odideta na Dansko januarja in se vrneta ob koncu

marca in ravno tako obiskujeta pouk v danski šoli ter opravljata svoje šolske obveznosti na daljavo.

2 Dejavniki, ki vplivajo na uspešnost izmenjav

2.1 Izbira šole

Dijaki se na izmenjavah srečujejo z vrstniki iz različnih okolij, ki so tako geografsko kot družbeno drugačna od našega. Tudi šolski sistemi v teh državah se precej razlikujejo. Izkušnje so pokazale, da nabolje potekajo izmenjave z dijaki iz okolij, ki so nam sorodna. Gre torej za šole iz manjših mest v državah, ki imajo podobno zasnovan šolski sistem kot pri nas. Po drugi strani pa je prednost izmenjave ta, da dijaki vidijo tudi drugačen način šolskega dela, kot so ga vajeni, npr. na Danskem so odnosi veliko bolj sproščeni, profesorje dijaki kličejo po imenu, pouk poteka manj formalno ipd. Tudi življenje pri družinah tam od dijakov zahteva več samostojnosti, kot so je (večinoma) vajeni od doma.

2.2 Starost udeležencev izmenjave

Starostna razlika med sodelujočimi dijaki naj bi ne bila več kot eno leto – vrstniki imajo podobne interese, tudi zrelostno so na podobni stopnji. Težave se pojavijo, če je starostna razlika večja – predvsem pri preživljanju prostega časa, saj so mlajši gostje pogosto nesamostojni, starejši pa pričakujejo več svobode, kot smo jo pri nas pripravljene dovoliti.

2.3 Razred ali skupina

S stališča organizacije izmenjave je vsekakor lažje organizirati izmenjavo enega razreda. Ti dijaki so že sicer bolj povezani, razrednik, ki dijake spremlja na izmenjavo, jih dobro pozna, pozna tudi njihove starše. Vendar se, ker je izmenjava obvezna, skoraj v vsakem razredu najde kak dijak, ki ga sodelovanje na izmenjavi ne zanima oz. mu je odveč. V takem primeru najbolj deluje spodbuda razreda.

Če pa se dijaki odločijo za izmenjavo kot izbirni del OIV, so bolj motivirani, vendar pa je organizacija nekoliko zahtevnejša, saj je treba več usklajevanja.

2.4 Čas trajanja

Izkazalo se je, da so učinkovitejše krajše izmenjave – 4, 5 dni, 8-dnevna je že kar (pre)dolga. Kljub bogatemu programu je tako dolgo bivanje pri družinah obremenjujoče tako za gostitelje kot za goste. Bolje je torej, da je izmenjava krajša in bolj intenzivna.

2.5 Jezik

Jezik sporazumevanja na izmenjavah je angleščina. Zanimivo je, da naši dijaki tudi s srbskimi govorijo angleško. Težava se pojavlja predvsem na Češkem, kjer je znanje angleščine slabše. V Nemčiji si pomagajo z znanjem nemščine, ki pa v 2. letniku pri večini še ni takšno, da bi se lahko tekoče sporazumevali v tem jeziku. Predvsem s starši pa se dijaki trudijo govoriti v tujem jeziku – nemško, špansko, s češkimi tudi v ruščini. Vodenja in ogledi v vseh državah načeloma potekajo v angleščini.

2.6 Priprava na izmenjavo

Priprava na izmenjavo je daljši proces, ki obsega najprej izbor dijakov (pri izbirnih). Že nekaj mesecev pred izmenjavo se povežejo s svojim gostiteljem. Pare določimo izmenično – enkat mi, naslednjič partnerska šola. Osnova za pare so predstavitvena pisma, ki jih dijaki napišejo v angleščini. Povezati skušamo dijake s sorodnimi interesi, čeprav se je izkazalo, da to ni zagotovilo za uspešno povezavo. Koliko vedo o družini, h kateri gredo, pa je odvisno od njihove aktivnosti ter seveda od odzivnosti njihovega gostitelja. Dijakom in staršem pred odhodom natančno predstavimo program ter stroške izmenjave. Program pripravita partnerski šoli, pri čemer skušata v čim večji meri upoštevati želje oz. predloge gostov. Na osnovi izkušenj se programi spreminjajo oz. izboljšujejo. Izbirne izmenjave običajno potekajo na določeno temo (hrana, literarni junaki ...), v zvezi s katero dijaki pripravijo krajše naloge.

3 Predstavitve mednarodne izmenjave dijakov 2. e z gimnazijo Joachim Hahn iz Blaubeuerna

Izmenjava je potekala v dveh delih: škofjeloški dijaki so bili v Nemčiji med 8. in 15. oktobrom 2016, nemški pa v Sloveniji od 18. do 25. marca 2017. Natančneje bom predstavila drugi del izmenjave, saj smo bili vanj kot gostitelji bistveno bolj vpeti vsi – dijaki, starši in profesorji.

Pred prihodom smo v sodelovanju z dijaki pripravili tedenski program aktivnosti. S pripravami smo začeli že v začetku februarja. Dijaki so se razvrstili v skupine ter pripravili delavnice v šoli; vsak dijak je sodeloval v eni delavnici oz. je pripravil del vodenega ogleda mestnih znamenitosti. Cilj je bil, da nemški dijaki čim več izvedo o okolju, v katerem bodo preživeli teden dni. Spoznali naj bi Slovenijo in znamenite Slovence (umetnike, znanstvenike, športnike iz sedanjosti in preteklosti), se naučili osnovne besede in fraze v slovenščini ter si ogledali mesto in nekaj izvedeli o njegovi največji znamenitosti, Škofjeloškem pasijonu, ki je zdaj tudi uvrščen na seznam Unescove nesnovne kulturne dediščine.

Po dnevu pri družinah so slovenski dijaki pripravili dan v šoli z različnimi delavnicami: preživetveni tečaj slovenščine, predstavitev Slovenije in Slovencev, predstavitev Škofje Loke s poudarkom na Škofjeloškem pasijonu. Popoldne so jim pripravili vodeni ogled Škofje Loke. V torek smo jih peljali na Gorenjsko na ogled nordijskega centra v Planici ter Bleda. V sredo so si gostje ogledali Škocjanske jame in Cerknjsko jezero, v

četrtek pa Sečoveljske soline in Piran ter plavali v Bernardinu. V petek je sledil vodeni ogled Ljubljane, z vzpenjačo so se povzpeli na Ljubljanski grad in si ogledali tudi stolp. Slovenski dijaki so goste spremljali v Primorje (ves razred), sicer pa so bili tudi spremljevalci (po nekaj dijakov na vsaki ekskurziji oz. ogledu), ostale dni so bili pri pouku.

4 Priprava na izmenjavo – vloga gostitelja

Z dijaki smo se na izmenjavo pripravljali več mesecev – oblikovali program, delavnice, spremljevalce, vodje skupin, na dveh razrednih urah pa smo spregovorili tudi o temi Biti gostitelj – biti gost. Dijaki so namreč že izkusili narodno izmenjavo v 1. letniku, ko so bili tako v vlogi gostov kot gostiteljev. Tako smo se na izmenjavo pripravili po posebnem procesu s pomočjo coaching vprašanj.

4.1 Potek

Ledolomilec – dijake sem razdelila v 6 skupin. Spomnili so se **svoje izkušnje kot gosta** – kjerkoli že (na obisku, počitnicah, pri sorodnikih, na potovanju, na izmenjavi ...). Povedali so si, kje so bili, in izpostavili po eno pozitivno izkušnjo – kaj jih je kot goste posebej navdušilo, jim je ostalo v spominu. O tem je poročal član skupine.

Nato so razpravljali, **kaj jim je bilo kot gostom najbolj všeč. Katere so lastnosti dobrega gostitelja?** Izpostavili so *prijaznost, odprtost, komunikativnost, urejenost, da daje občutek dobrodošlosti, domače vzdušje, pripravljenost na prihod, upošteva mnenje gostov, zanimanje za gosta (tudi od staršev), prilagajanje gostu, pripravljenost pomagati, je vedno na voljo, sprejme te takšnega, kot si, te ne sili v stvari, ki ti niso všeč; sprejme, da mu poveš, če kaj ni OK; z gostom se pogovarjajo, se zabavajo ...*

Naslednji izziv je bil odgovor na vprašanje, **kako prepoznajo počutje gosta. Kako se lahko prilagodijo njegovemu počutju?** Odgovorili so, da se *»pogovorimo z njim; lahko ga vprašamo, če imamo občutek, da je kaj narobe; po mimiki; skušamo se povezati z njim; lahko mu damo zasebnost, da težavo reši sam;*

Spomnili so se tudi svojih izkušenj na izmenjavi - **kako so se izkazali kot gostitelji? Kaj so opravili dobro? V čem niso bili tako uspešni? Kaj bi lahko naredili bolje?** *Uspešni smo bili na večini področij; poskrbeli smo za njihovo dobro počutje, zanimivo preživljanje prostega časa. Vsi skupaj smo se veliko naučili. Pripravili smo zanimivo predstavitev šole in razreda. Presenetili smo z glasbenima točkama in z zaključno prireditvijo. Manj uspešni smo bili pri druženju med delavnicami; lahko bi se več pogovarjali, ampak bi tudi gostje lahko pokazali več želje po druženju. Eni so se držali zase, kljub temu da smo jih spodbujali k druženju.*

Sklenili smo z vprašanjem, **na kaj moramo biti pozorni pri mednarodni izmenjavi, saj želimo biti res dobri gostitelji.** Odgovori so bili, *da moramo ohraniti vse, kar smo do sedaj opravili dobro: Bolj moramo biti pozorni na sporočila (tudi nebesedna!) gostov. Upoštevati moramo, da se je večini ljudi neprijetno neposredno pritoževati – biti bolj pozorni na namige, posredno izražen namen in poskrbeti za čim bolj predvidljive okoliščine (druženje z vrstniki, sorodniki ...).*

4.2 Povzetek

Dijaki so torej še pred prihodom gostov ozavešili, kaj je pomembno v odnosu do gosta. Spomnili so se svojih izkušenj, tudi manj prijetnih, in razmislili o tem, kako bodo ravnali, da bo izmenjava potekala v zadovoljstvo vseh – gostov in gostiteljev.

5 Evalvacija izmenjave – starši

Običajno naredimo evalvacijo med dijaki, tokrat pa me je posebej zanimalo mnenje staršev. Starši so namreč pogosto ključni člen za uspešno izvedbo izmenjave, vendar jih navadno ne vprašamo za mnenje. Da bi to spremenila, sem pripravila roditeljski sestanek v obliki svetovne kavarne. S to moderatorsko tehniko so se srečali prvič, zato so bili starši že ob prihodu v učilnico dokaj presenečeni, saj so se morali razdeliti v štiri omizja. Delo je namreč potekalo v skupinah, starši so menjavali omizja in tako imeli priložnost izmenjavati mnenja, pri čemer so bili pogovori dokaj strukturirani, torej so sledili moji uvodni predstavitvi in vprašanju, ki sem jim jih zastavila. Vsak izmed staršev je tako imel priložnost izraziti svoje mnenje in slišati mnenje drugih. Vsak vodja je zapisal mnenja na določeno temo na plakat, na koncu pa so vodje skupin povzeli ključna sporočila.

Vprašanja so povezana s 4 področji:

- SLABOSTI: Kaj je bilo slabo? Kaj bi morali izboljšati? Kaj je tisto, kar bi lahko koga odvrnilo od tega, da bi sodeloval v izmenjavi?
- PREDNOSTI: Katere so tiste stvari, zaradi katerih bi drugim priporočili sodelovanje v izmenjavi? Kaj so najbolj pohvalili učenci?
- IZZIVI, PRILOŽNOSTI: Kje so naše priložnosti, kaj si lahko vzamemo kot izziv?
- NEVARNOSTI: Kaj so pasti? Na kaj moramo biti pozorni v prihodnosti? Kaj nas mora skrbeti?

Posebej so izpostavili naslednje ugotovitve:

Izmenjava z nemškimi dijaki je krasna izkušnja, zato taka gostovanja pri družinah pozdravljajo. Pohvalili so zelo razgiban program, iz katerega so se gostje vračali prijetno utrujeni. Opazili pa so, da so bili gostje zelo prijazni, vendar dokaj nekomunikativni, kar je verjetno tudi posledica slabšega znanja jezika. Poudarili so, da ima izmenjava velik pomen za povezovanje razreda; ne samo dijakov, pač pa tudi staršev, ki sodelujejo pri prevozih oz. organiziranju nekaterih aktivnosti. Imeli pa so težave pri tem, kaj dovoliti ob večerih – koliko druženja, do katere ure, ali je njihova dolžnost voziti goste k sošolcem ...

Problem, ki so ga izpostavili (in se je pojavil prvič), pa je, kakšna je konkretno odgovornost staršev pri izmenjavah. Odgovornost šole, staršev, gostujočih profesorjev ni razmejena, zato se pojavlja vprašanje, kdo odgovarja, če bi se mladoletnemu gostujočemu dijaku kaj zgodilo (nesreča, poškodba ...) ali če bi dijak storil kaj prepovedanega. Zanimalo jih je, kako je to področje pravno urejeno. Odgovor na to vprašanje bomo morali najti pred naslednjimi izmenjavami.

Tehnika svetovne kavarne se je izkazala kot zelo učinkovito, saj je bila tema res aktualna. O njej so razpravljali ljudje, ki so v resnici imeli kaj povedati. Dobili so priložnost, da so delili svoje izkušnje. Vzdušje je bilo sproščeno, vprašanja pa ustrezna, saj so vzpodbudila razmišljanje in debate, za katere je zmanjkalo predvidene časa. V razpravi so sodelovali vsi prisotni, izpostavili so raznolike poglede na temo, a tudi prislunili drug drugemu. Na koncu smo dobili odličen povzetek, ki nam bo pomagal pri organiziranju naslednjih izmenjav.

6 Zaključek

Mednarodne izmenjave, tako obvezne kot prostovoljne, so odlično dopolnilo pouka, vendar od sodelujočih zahtevajo tudi dobre priprave. Naloga šole je, da zagotovi izmenjave s šolami v okoljih, s katerimi lahko dobro sodelujemo, in pri tem upošteva dejavnike, ki vplivajo na uspešnost izmenjav. Učitelji v izmenjavah smo vezni člen med tujimi dijaki in učitelji ter našimi dijaki in njihovimi starši. Pomembno je, da so dijaki vpeti v pripravo izmenjave ter na izmenjavo dobro pripravljene. Isto velja tudi za njihove starše. Prav je, da v proces evalvacije vključimo vse udeležence, tudi starše, na katere pogosto pozabljamo. Le tako lahko gradimo na izkušnjah. Pri pripravi in evalvaciji si lahko pomagamo tudi z manj znanimi metodami, kot sta svetovna kavarna ali coaching.

7 Viri in literatura

Rutar Ilc, Z. (2012). Timski coaching – priložnost za razvoj kapacitet šolskih razvojnih timov. V: *Vzgoja in izobraževanje* 43 (3–4), str. 88–93. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Rutar Ilc, Z., Tacer, B. in Žarkovič Adlešič, B. (2014). Kolegialni coaching: priročnik za strokovni in osebni razvoj. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Svetovna kavarna. (b.d.). Pridobljeno s <http://drustvo-moderatorjev.si/o-moderiranju/primeri-iz-prakse/svetovna-kavarna/>, dne 31. 5. 2017.

Usklajeno trženje: teorija in praksa

Alenka Grmek

Šolski center Kranj, Višja strokovna šola, Slovenija, alenka.grmek@sckr.si

Izvleček

Šole, posamezniki, podjetja danes delujemo v dinamičnem globalnem okolju. Soočanja z novimi izzivi na trgu, v družbi, politiki ali na zasebnem področju našega življenja od nas zahtevajo stalno prilagajanje, strpnost, nadaljnje izobraževanje in usposabljanje. Zato je zagotovo vredno izkoristiti priložnosti, ki jih ponuja program Erasmus+. V prispevku je opisana izkušnja petdnevnega usposabljanja na španski ustanovi Fundació Privada Eduard Soler, Ripoll. Motivacija za prijavo, pripravo in izvedbo usposabljanja temelji na izkušnjah in vprašanjih, vezanih predvsem na vzgojno-izobraževalno delo pri izvedbi višješolskih predmetov nabava, prodaja in trženje. Avtorica ugotavlja, da je tako v teoriji kot tudi v praksi treba upoštevati koncept usklajenega trženja. To v šolski praksi pomeni medpredmetno povezovanje, v poslovni pa izbiro trženjskega koncepta, strategije in ustrezno sodelovanje med poslovnimi funkcijami.

Ključne besede: usposabljanje Erasmus+, usklajeno trženje, nabava, prodaja, medpredmetno povezovanje, medkulturna komunikacija

Coordinated Marketing: theory and practice

Abstract

Nowadays schools, individuals, businesses operate in a dynamic global environment. Facing new challenges on the market, in society, politics, the private area of one's life requires that we constantly adapt and invest in further education and training. It is therefore definitely worth taking advantage of the opportunities offered by the programme Erasmus + The paper describes the experience of a five-day training course at the Spanish institution Fundació Privada Eduard Soler, Ripoll. The motivation for the application, preparation and taking part in the training course is based on the experiences and issues related primarily to the educational work with the performance of higher education courses purchasing, sales and marketing. The author believes that both, at the theoretical and practical level, it is necessary to consider the concept of a marketing coordination. At school it means cross-curricular liaison, whereas in business doing it means the choice of a marketing concept and strategy enabling appropriate coordination between different business functions of a company.

Key words: Erasmus+ training, coordinated marketing, purchasing, sales, cross-curricular liaison, intercultural communication.

1 Uvod

Program Erasmus+ ponuja različne možnosti mednarodnega sodelovanja. Ena od njih je tudi usposabljanje strokovnih delavcev na ustanovah in v podjetjih v tujini. »Glavni cilj projektov mobilnosti je omogočiti udeležencem pridobitev znanja, spretnosti in izkušenj, ki prinašajo dodano vrednost njihovemu izobraževanju ali delu doma. Poleg neposrednih vplivov na posameznike naj bi aktivnosti znotraj projektov mobilnosti prinesle pozitivne spremembe in razvojne premike znotraj institucij oz. organizacij, ki so v projekte vključene.« (<http://www.erasmusplus.si/kljucna-aktivnost-1/>).

V projekte mednarodne mobilnosti se že dlje časa številčno vključujejo mlajše generacije, dijaki in študenti. Imajo možnosti sodelovanja v različnih mednarodnih projektih, mnogi pa se odločajo celo za usposabljanje ali študij v tujini. Zato je pomembno, da se v mednarodno okolje vključujemo tudi zaposleni.

Vsebine predmetov Nabava, Prodaja in Trženje temeljijo na dejstvu, da so trgi danes vedno bolj konkurenčni, ker se pojavljajo vedno novi, boljši, drugačni izdelki domačih in tujih ponudnikov. Zaradi sprememb v okolju se spreminjajo tudi potrošniki. Digitalizacija, razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije, transparentnost ponudbe, hitro in enostavno naročanje, izvedba naročil, razvoj transporta in logistike so povzročili, da potrošniki postajajo vedno bolj zahtevni. Veščin, kako se uspešno vključevati in delovati v globalno-konkurenčnem okolju, se vedno težje učimo iz knjig. Nujno je učenje na podlagi izkušenj, ne samo v Sloveniji, temveč tudi v tujini.

Po katalogu znanj višješolskega izobraževalnega programa Ekonomist morajo študenti poleg predmetno specifičnih kompetenc pridobiti tudi splošne kompetence, ki so pogosto ključne. Skupno predmetom Nabava, Prodaja in Trženje je, da morajo biti študenti sposobni uporabiti znanje in analitične metode ter orodja v mednarodnem poslovnem okolju. Poznati morajo pomen družbene odgovornosti v poslovanju. Razvijati morajo sposobnost kritične analize družbene odgovornosti podjetja in trajnostne naravnosti podjetja in to upoštevati, ko sodelujejo pri upravljanju podjetja. Da bi lahko sodelovali pri sprejemanju odločitev, morajo znati raziskovati poleg domačega tudi mednarodno poslovno okolje in procese. Pri vseh predmetih je velik poudarek na učinkovitosti, razvoju sposobnosti pridobivanja informacij in njihove interpretacije. Pomembno je, da študenti razvijajo sposobnosti timskega dela.

Vzgojno-izobraževalne ustanove in zaposleni, ki hočejo ustvariti okolje, ki udeležencem izobraževanja omogoča razvoj ustreznih kompetenc, morajo tudi sami izkoristiti priložnosti, da tovrstne izkušnje pridobijo. Med drugim mi je bilo v l. 2016 omogočeno širjenje mojih splošnih in predmetno specifičnih kompetenc tudi preko usposabljanja in komunikacije z zaposlenimi na ustanovi Fundacio Eduardo Soler (FES) iz Ripolla. Pridobljena znanja, izkušnje in vrednote najlažje povežem preko koncepta usklajenega trženja, ki spodbuja sodelovanje namesto tekmovanja med poslovnimi funkcijami pri uresničevanju interesov različnih poslovnih področij organizacije, ki so lahko zelo nasprotujoči in s strani zaposlenih pogosto obravnavani preveč osebno.

2 Usklajeno trženje v teoriji

Kdor podjetje ustanovi zaradi dobička, ki je osnovni motiv poslovanja podjetja, običajno ni med najbolj uspešnimi. Bolj uspešna so podjetja, ki poslujejo v skladu s svojim poslanstvom, ki pomeni razlog obstoja podjetja in je običajno v koristih, ki jih podjetje zagotavlja predvsem svojim strankam, pa tudi ostalim deležnikom v podjetju in njegovem okolju. Za uresničevanje poslanstva si prizadevajo vse poslovne funkcije v podjetju. V prizadevanjih za čim večjo učinkovitost posameznih poslovnih funkcij pa med njimi zelo pogosto prihaja do konfliktov.

Tržniki imajo običajno drugačen pogled na trženjske priložnosti kot oddelek za raziskave in razvoj, ki je sposoben razviti izdelke, ki pogosto presega pričakovanja potrošnikov. Če je sodelovanje med trženjem in razvojem dobro, novi izdelki hitro pridejo na trg. Merilo kakovosti izvajanja vseh poslovnih funkcij v podjetju vedno bolj postaja učinkovitost. Vsaka poslovna funkcija si za merjenje svoje učinkovitosti postavi drugačne metrike ter si prizadeva dosežati učinke ekonomije obsega. Proizvodnja hoče proizvajati ozek sortiment izdelkov v čim večjih količinah, trženje daje prednost manjšim serijam za ozko opredeljene segmente kupcev. Nabava teži k zniževanju stroškov in nabavnih cen, tržniki hočejo kakovostne nabavne dobrine. Finančniki bi kupcem odobrili le kratke plačilne roke, prodajniki in tržniki vedo, da se bolje prodaja, če so plačilni roki daljši. Prodaja je praviloma podrejena trženju.

Dobro sodelovanje med trženjem in ostalimi poslovnimi funkcijami je mogoče, če:

- Je v podjetju sodobna organizacijska struktura
- So informacije razumljive, pravočasne, točne, ustrezne za prejemnika oz. je pretok informacij dober
- Ima vsak zaposleni svojega internega odjemalca najprej v podjetju (Rojšek, 2007)

Podjetja, ki izberejo trženjski koncept poslovanja, želijo ugotoviti želje ciljnih trgov, jih zadovoljevati bolje kot konkurenti in se v primeru družbene odgovornosti ozirajo tudi na javni interes. Kadar trženjski oddelek sodeluje z ostalimi oddelki v podjetju oz. se trženjska funkcija povezuje z ostalimi poslovnimi funkcijami, govorimo o usklajenem trženju (Makovec, 2009). Zaradi presežka ponudbe nad povpraševanjem se večina sodobnih podjetij zaveda pomena trženjske naravnosti.

3 Usklajeno trženje v praksi

V nadaljevanju prispevka je opisana izkušnja prepoznavanja usklajenega trženja v praksi španske organizacije.

3.1. Predstavitev okolja organizacije izvajalke usposabljanja

Vsako podjetje in ustanova deluje v nekem okolju, ki določa meje in okvire njenega delovanja. Pomembno je, da pri načrtovanju svojega delovanja in razvoja pozna in upošteva značilnosti svojega okolja. Poznavanje političnih, gospodarskih, družbenih, tehnoloških posebnosti okolja je pomembno tudi za obiskovalca, še posebej tujca. Španija s 46 milijoni prebivalcev je od l. 1986 tudi članica EU. Čeprav je ustanova FES v Kataloniji, ki je del Španije, pa prebivalci te avtonomne skupnosti, ki leži na severovzhodu Pirenejskega polotoka, govorijo katalonsko. Koristno je, da vemo, da so

bila v Kataloniji in Baskiji med in po diktaturi generala Franca močna separatistična gibanja. Posledično so bili manjšinski jeziki uvedeni tudi v šole. Med gospodarskimi dejavnostmi močno prevladuje turizem, sledita industrija in kmetijstvo. Industrija obsega težko industrijo (črno in barvno metalurgijo, ladjedelništvo, strojno in kemično industrijo), predelovalno industrijo (avtomobilsko, tekstilno, živilsko in elektrotehnično). Španija se je v srednjem veku s prihodom priseljencev s severa Evrope in muslimanskih ljudstev razvila v mozaik kultur. Zato Lewis (2007) meni: »Obstaja ena Anglija in Francija, toda več Španij.« Za večino prebivalcev Španije so značilne naslednje osebnostne lastnosti: zgovornost, prepričljivost, inventivnost, ponos, mističnost, individualizem, uporništvu do avtoritet, romantičnost, dostojanstvenost, fatalističnost, odločnost in drznost. Njihov osebni prostor je bližji kot pri drugih Evropejcih. Poznavanje kulturnih posebnosti okolja, tudi svojega, zlasti v primeru različnih kultur, je pogoj uspešne komunikacije. (Gajšt, 2013, 133-135)

3.2 Predstavitev ustanove Fundació Eduardo Soler

V letu 1996 je g. Eduard Soler ustanovil ustanovo, ki nosi njegovo ime. Osnovni cilji, zapisani v ustanovnih listinah, so bili:

- Ponuditi kakovostno poučevanje tehnologije
- Prednostno se posvetiti usposabljanju specializiranega tehniškega kadra
- Spodbujati razvoj podjetništva
- Oskrbovati deželno industrijo s strokovno usposobljenim kadrom, laboratoriji, delavnicami, prispevati k tehnološkemu razvoju

Ustanova FES se je opremila s sodobno opremo in napravami, da bi uresničila svoje poslanstvo:

- V šoli omogočila usposabljanje z delom
- Izvajala tehnološke storitve z namenom prenosa tehnologij
- Nudila podporo podjetništvu s podjetniškim inkubatorjem Vila Icaria

Tako skuša zadovoljiti povpraševanje industrijskih podjetij v okolju.

V okviru fundacije deluje tako tudi šola, ki nudi teoretično in praktično poučevanje, tesno povezano s potrebami industrije in proizvodnje. Šola je mišljena kot obrat, kjer imajo študenti možnost aktivnega sodelovanja v pravih proizvodnih procesih. Oboje, usposabljanje, ki ga imajo študenti v šoli, in obdobje prakse v podjetjih, jih usposablja za delo na delovnih mestih in položajih v industrijskih podjetjih. Formalni izobraževalni programi, ki se izvajajo v šoli so:

- Industrijska mehatronika (dualni program)
- Proizvodno programiranje in strojna proizvodnja (dualni program)
- Oblikovanje in strojna proizvodnja (dualni program)

Študenti imajo možnost, da se udeležijo izmenjav s študenti iz drugih evropskih držav.

Poleg tega šola izvaja tečaj priprav na izpit za doseganje višjih nivojev strokovnega izobraževanja. Ustanova FES ponuja programe usposabljanja za zaposlene kot tudi za nezaposlene. Tečajji so namenjeni izboljšanju strokovnih kvalifikacij udeležencev. Dodatno organizirajo prilagojena usposabljanja – tečaje za podjetja.

3.3. Družbeno odgovoren trženjski koncept ustanove

V obdobju, ko se je fundacija ustanavljala, je bil v svetu že aktualen poslovni koncept družbeno odgovornega trženja. Podjetja, ki se odločijo za ta koncept poslovanja, si ne prizadevajo le za maksimiranje zadovoljstva potrošnikov in svojega dobička, pač pa skrbijo tudi za to, da so čim bolj koristna za okolje. Za čim večje zadovoljstvo študentov, udeležencev usposabljanj in podjetij si v fundaciji prizadevajo tako kot je opisano v ustanovnih dokumentih. Študentom hočejo omogočiti pridobivanje aktualnih znanj, ustrezno usposabljanje in razvijati njihove kompetence za aktivno vključevanje v globalno okolje. Usposabljanje se izvaja v podjetjih v okolju in v lastni proizvodnji, ki je opremljena s klasičnimi, polavtomatskimi in avtomatskimi stroji in različnimi napravami. V pomoč pri transportu sta dva viličarja, za katera študenti in zaposleni potrebujejo izpit. V podjetju skrbijo za okolju prijazno ravnanje z odpadki in po možnosti tudi prodajo odpadnega materiala. V proizvodnji delajo redno zaposleni in študenti.

Nabavna služba je centralizirana, skupna za šolo, proizvodnjo in center. Notranji porabniki ji posredujejo naročilo, včasih predlagajo dobavitelja oz. sodelujejo pri njegovi izbiri, nabavni referent posreduje naročilo dobavitelju, poskrbi za pravočasno dostavo in izročitev blaga notranjemu porabniku. Nabavna služba sodeluje z vodjem proizvodnje, inženiringa in projektov študentov. V pomoč pri vodenju nabavnega procesa je ustrezna programska oprema. Pri izbiri dobaviteljev so pozorni na to, da čim več naročil posredujejo lokalnim dobaviteljem.

Storitve in izdelke ustanova trži študentom (šolanje je plačljivo) in podjetjem s ciljem vpisati čim več študentov in sodelovati z industrijo. Na šoli so študenti iz Katalonije. Nekateri prihajajo tudi iz tri ure vožnje oddaljenih krajev. Pomembni so dobri odnosi s podjetji, kamor študenti odhajajo na usposabljanje. Ponudba delovnih mest za usposabljanje je večja od povpraševanja študentov. Brez komunikacije preko socialnih omrežij ne gre več.

Od leta 2001 je na šoli vpeljan tudi sistem vodenja kakovosti. Kakovost učijo tudi v šoli. Učitelji so bili na seminarjih, kjer se postavlja standarde kakovosti. Kdor uči kakovost, mora imeti ustrezen certifikat. Z namenom zagotavljanja kakovosti uvajajo razne izboljšave tudi v smislu izboljšanja varstva pri delu in večje energetske učinkovitosti objekta. Cilj politike kakovosti je ohraniti zapuščino g. Solerja oz. prispevati k ustvarjanju bogastva skozi naslednje aktivnosti: usposabljanje ljudi in izvajanje poslovnih storitev. Ustanova se sooča s sedanostjo in napoveduje prihodnost s skupino ljudi, ki delijo nekaj vrednot:

- Zanesljivost: dobra uporaba zapuščine g. Eduarda Solerja, izvajati aktivnosti ustrezne povpraševanju in vzdržne v času
- Poštenost: z namenom graditi dolgoročno sodelovanje, zaupanje med ljudmi in organizacijo
- Odgovornost: dajati nadpovprečne rezultate organizacijam in posameznikom
- Spoštovanje: do promocije, inovacij, ustvarjalnosti, talenta, kot motorja za podjetja, ki povečuje njihov uspeh v ljudeh
- Vztrajnost: pri doseganju ciljev, ki jih je težko doseči, dosegljivi pa so skupini ljudi, ki dela v službi ljudi in podjetij

Vse poslovne funkcije pri izvajanju svojih nalog skušajo čim bolj zadovoljiti potrebe naročnikov in upoštevajo kriterije učinkovitosti, zadovoljstva strank in družbene odgovornosti.

Menim, da prav izpostavljene vrednote, jasno opredeljeno poslanstvo in cilji podjetja pomagajo vsem poslovnim funkcijam sodelovati pri uresničevanju poslanstva podjetja in usklajenem trženju ustanove ter njene ponudbe.

4 Zaključek

Odločitev za usposabljanje v tujini je prvi korak k osebnemu in strokovnemu razvoju. Pomembna je ustrezna priprava na usposabljanje, v okviru katere praktikant dobi običajno veliko idej, ki jih v okviru enega usposabljanja ni možno vseh uresničiti. Pomembno je, da se ob vsakem tovrstnem projektu trudimo, da ustvarjamo možnosti za nadaljnje sodelovanje. Za to je zelo pomembno zaupanje, dobra komunikacija, skupne vrednote, interesi, ustrezni pogoji sodelovanja. Fundacija Eduardo Soler, katere vrednote in poslanstvo temeljijo na zanimivi zgodbi o njenem nastanku, mi je ostala v veliki meri tudi po zaslugih njenih zaposlenih v lepem spominu. Zaposleni se zavedajo, da so za kakovostno opravljanje svojega dela odgovorni ne le vodstvu ustanove, temveč vsem deležnikom – podjetjem, študentom, okolju. Zato se trudijo, da bi različni deležniki prepoznali v njihovih storitvah in izdelkih ustrezne koristi ter se ustrezno prilagajajo njihovim pričakovanjem. Prav to pa za zaposlene pogosto predstavlja lahko tudi izziv, s katerim se s sodobno tehnologijo, opremo, znanji, ustvarjalnostjo, učno in delovno klimo, odgovornim vključevanjem v lokalno in mednarodno okolje uspešno soočajo. Na račun usklajenega, na družbeni odgovornosti temelječega trženjsko usmerjenega izvajanja vseh poslovnih funkcij podjetja je ustanova in njena blagovna znamka dovolj prepoznavna. Podobno kot v vsaki organizaciji se tudi tukaj zaposleni zavedajo, da bi bila lahko usklajenost izvajanja poslovnih funkcij v smislu trženjske naravnosti tudi boljša, kar je zagotovo izhodišče za nadaljnje izboljšave.

Verjamem, da si vsak praktikant na usposabljanju v novem okolju, še posebej v tujini, lahko zelo razširi svoja obzorja v smislu strokovnega izpopolnjevanja, medkulturne komunikacije, motivacije za nadaljnji študij, delo in vključevanje v nove projekte.

5 Viri in literatura

Erasmus+. Ključni ukrep 1 (KA1) (splet) Dostopno na:

<http://www.erasmusplus.si/kljucna-aktivnost-1/>. (citirano: 2. 6. 2017)

Fundacio Eduardo Soler, www.fes.cat (splet) (dostop: 18. 5 2017)

Gajšt, N., Korez-Vide, R.: *Medkulturna komunikacija v poslovnem okolju EU* – Jean Monnet program Informacijske in raziskovalne aktivnosti za učenje o EU v šoli. Ekonomsko-poslovna fakulteta, Maribor, 2013.

Makovec, N., Ravbar, J., Zagorc, S.: *Trženje*. (splet). Zavod IRC, Ljubljana, 2009.

Dostopno na: http://www.impletum.zavod-irc.si/docs/Skriti_dokumenti/Trzenje-Makovec_Ravbar_Zagorc.pdf (dostop: 2. 6. 2017)

Rojšek, I.: *Trženje in druge poslovne funkcije – prijatelji ali sovražniki?* (splet)

Akademija MM. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-NEQEQLDM/021ed6ca-4249-49f6-9a3a-ebfb6888bffe/PDF> (dostop: 29. 5. 2017)

Svet v naših rokah – projekt mednarodne mobilnosti

Jana Hafner

Srednja vzgojiteljska šola in gimnazija Ljubljana, Slovenija, jana.hafner@svsogl.si

Izvleček

Prispevek predstavlja izvedbo projekta Svet v naših rokah (The world in our hands), dvoletnega projekta mednarodne mobilnosti dijakov programa Predšolska vzgoja s Srednje vzgojiteljske šole in gimnazije Ljubljana v sklopu programa Erasmus+. Projekt je bil zasnovan z vsebinskim poudarkom na znakovnem sporazumevanju v predšolskem obdobju. Prispevek predstavlja predstavitev šole in njene odločitve za izvedbo projekta, znakovno sporazumevanje in njegov vpliv na otrokov razvoj, vsebinski del projekta in samo izvedbo mednarodne mobilnosti ter diseminacijske aktivnosti, ki so potekale v sklopu projekta.

Ključne besede: predšolska vzgoja, mednarodna mobilnost, znakovno sporazumevanje

The world in our hands – international mobility project

Abstract

The article presents the implementation of the project Svet v naših rokah (The world in our hands), a two-year project of international mobility of preschool education students' of Srednja vzgojiteljska šola in gimnazija Ljubljana within the Erasmus+ programme. The project was designed to focus on sign communication for children in the preschool period. The article presents the schools presentation and its decision to implement the project, sign communication and its influence on children's development, the substantive part of the project with the implementation of international mobility and dissemination activities that took place within the project.

Key words: preschool education, international mobility, sign communication

1 Uvod

Projekt Svet v naših rokah je bil dvoletni projekt mobilnosti, ki se je na Srednji vzgojiteljski šoli in gimnaziji Ljubljana izvajal za dijake programa Predšolska vzgoja. Kot šola smo usmerjeni v razvijanje samostojnosti, kritičnega mišljenja in odgovornega ravnanja ter strpnosti in medsebojnega spoštovanja. V programu Predšolska vzgoja skrbimo za kakovostno izobraževanje bodočih pomočnikov vzgojiteljev v vrtcu, pri čemer naši cilji niso usmerjeni zgolj v doseganje merljivih znanj, ampak so usmerjeni zlasti v prispevanje k razvoju dijakov v zrele in odgovorne strokovne delavce, strokovno usposobljene, ustvarjalne in fleksibilne, pripravljene na raznoliko delo v vrtcu ter željne nadaljnjega strokovnega izpopolnjevanja.

V sklopu projekta smo tako želeli več kot tridesetim dijakom 3. letnika programa Predšolska vzgoja s pomočjo mednarodne mobilnosti omogočiti raznolike izkušnje z njihovega strokovnega področja in tako razširiti ter obogatiti njihove strokovne kompetence.

Projekt Svet v naših rokah je bil zasnovan vsebinsko in praktično. Vsebinski del projekta je zajemal organizacijo in izvedbo celoletnega tečaja znakovnega sporazumevanja z malčki za dijake 2. in 3. letnika programa Predšolska vzgoja in organizacijo več tematskih delavnic. Tematske delavnice so se navezovala na spoznavanje izobraževalnega sistema v Angliji, pridobivanje zaposlitvenih kompetenc, pridobivanje znanj s področja načrtovanja ciljev dela ter spremljanja napredka otrok v skladu z njihovim kurikulumom Early Years Foundation Stage.

Vsa opisana pridobljena znanja in kompetence so bile integrirane v 14-dnevno praktično usposabljanje v vrtcih v Leedsu v Angliji.

S projektom smo predvsem želeli utrjevati mednarodne stike in ustvarjati nove učne poti ter vnašati medkulturno zavest v aktivnosti na šoli. S pridobljenim znanjem in s poudarkom na znakovnem sporazumevanju v predšolskem obdobju smo tako pri dijakih želeli spodbujati zavedanje o široki jezikovni raznolikosti in spodbujati medkulturno zavest ter tako prispevati k pridobivanju ključnih kompetenc, potrebnih za njihovo uspešno življenje in nadaljnjo poklicno pot (mdr. komunikacijske kompetence, medosebne in družbene kompetence, kulturna zavest in izražanje).

2 Znakovno sporazumevanje

Sposobnost interakcije s svetom, ki ga obdaja, ima otrok že od rojstva, medtem ko na razvoj njegovega govora vplivajo različni dejavniki. Dejavniki se ločijo na notranje (psihološke in fiziološke) ter zunanje (socialne in sociološke) in visoka usklajenost med temi dejavniki lahko pripelje do situacije, kjer otrok optimalno razvije svoj govor

in mišljenje (Krajnc, 1999). Še pred razvojem govora pa lahko pri otroku govorimo o razumevanju jezika in sposobnosti komuniciranja s kretnjami, saj otrok razume jezik, a npr. predmetov še ne zmore poimenovati s točnimi besedami (Krajnc, 1999, Domicelj [et al.], 2012). S kretnjami oz. kasneje z znakovnim sporazumevanjem otrok pridobi pozornost odrasle osebe in nato lažje izrazi svoje želje ali potrebe (Domicelj [et al.], 2012).

O znakovnem sporazumevanju dojenčkov, malčkov in otrok⁴ govorimo, ko se znakovno sporazumevanje uporablja za slišče otroke z namenom jasnejšega izražanja njihovih želja, potreb in čustev v času, ko njihovo govorno sporazumevanje še ni razvito do te mere, da bi bilo učinkovito oz. ko besedna komunikacija še ni tako jasna (Garcia, 2013, König 2010 v Domicelj [et al.], 2012).

Zaradi pomembnosti vpliva odraslih oseb na razvoj otrokovega govora v predšolskem obdobju in torej tudi pomena strokovnih delavcev⁵ v vrtcu smo se na Srednji vzgojiteljski šoli in gimnaziji Ljubljana odločili, da temu področju namenimo več pozornosti. Razvoj jezika je pomemben tudi zato, ker otrok preko razvijanja jezikovne zmožnosti razvija tudi svoje mišljenje, in naloga odraslih je, da spodbujajo, razumejo in spoštujejo otrokovo komunikacijo z vsemi sredstvi, tako jezikovnimi, kot tudi z nejezikovnimi (Krajnc in Saksida v Marjanovič Umek (ur.), 2001).

Strokovnjaki med nekatere druge prednosti znakovnega sporazumevanja prištevajo še (Domicelj [et al.], 2012, 44):

- spodbujanje razvoja in krepitev že razvitih jezikovnih spretnosti,
- zmanjšanje otrokovega nezadovoljstva zaradi neizraženih potreb,
- ustvarjanje občutka zadovoljstva in uspešnosti,
- izboljšanje ustvarjalnega mišljenja,
- pospeševanje razvoja prostorskega dojetanja,
- pogostejša uporaba ustvarjalnega jezika,
- izboljšanje socialnih spretnosti ...

Čeprav za znakovno sporazumevanje velja, da je primarno namenjeno spodbujanju in razvijanju jezikovne zmožnosti sliščega otroka, pa njegova uporaba nikakor ni omejena zgolj na to. Z uporabo znakovnega sporazumevanja namreč lahko spodbujamo vključevanje otrok z različnimi motnjami ter spodbujamo vključevanje tujejezičnih otrok v svojo okolico (Domicelj [et al.], 2012). Upoštevajoč pozitivne

⁴ Terminologija na tem področju je izrazito pestra. Termin znakovno sporazumevanje uporabljamo v skladu z izrazom, ki se je uporabljal v projektu Tiny Signers, ki je med leti 2010 in 2012 potekal v štirih evropskih državah, med drugim tudi v Sloveniji, ter v skladu z izrazom, ki se je uporabljal v programu usposabljanja pod okriljem CPI.

⁵ Izrazi, zapisani v slovnični obliki moškega spola, so uporabljeni kot nevtralni in veljajo za oba spola.

elemente znakovnega sporazumevanja smo bili na Srednji vzgojiteljski šoli in gimnaziji Ljubljana pri prijavi projekta mnenja, da je znakovno sporazumevanje odličen gradnik kakovostne mednarodne mobilnosti.

3 Vsebinske aktivnosti

Mednarodno mobilnost v sklopu programa Erasmus+ smo na Srednji vzgojiteljski šoli vsebinsko poglobili ter s tem želene cilje in kompetence projekta razširili preko okvirov ciljev in kompetenc zgolj praktičnega usposabljanja v programu Predšolska vzgoja.

Osnovni cilji našega projekta Svet v naši rokah so tako bili:

- s pomočjo mednarodne mobilnosti omogočiti raznolike izkušnje s strokovnega področja in tako razširiti ter obogatiti strokovne kompetence dijakov,
- spodbujanje široke jezikovne raznolikosti in medkulturne zavesti ter
- ozaveščanje o pomenu znakovnega sporazumevanja z otroki.

V skladu s postavljenimi cilji smo definirali tudi spremljajoče vsebinske aktivnosti, ki so zajemale organizacijo in izvedbo krožkov znakovnega sporazumevanja, tečaja angleške konverzacije, delavnice o angleškem sistemu predšolske vzgoje ter delavnice o zaposlitvenih kompetencah. Naštete aktivnosti so potekale vsakokrat pred odhodom dijakov na mednarodno mobilnost.

Vsebinske aktivnosti, ki so potekale po vrnitvi dijakov iz mednarodne mobilnosti (npr. sodelovanje na tradicionalni prireditvi za predšolske otroke, strokovni prispevki, predstavitve ...) in so seveda tudi zasledovale cilje projekta, bodo predstavljene kot diseminacijske aktivnosti.

3. 1 Krožek Osnove znakovnega sporazumevanja z malčki 1 in 2

Učiteljica psihologije, ki se je predhodno udeležila programa usposabljanja o znakovnem sporazumevanju, ki so ga organizirali na Centru RS za poklicno izobraževanje (CPI), je za dijake 2. in 3. letnika izvajala dva trideseturna krožka znakovnega sporazumevanja.

Krožek Osnove znakovnega sporazumevanja z malčki 1 se je izvajal za dijake 2. letnika programa Predšolska vzgoja, in sicer med mesecem oktobrom in mesecem majem. Vsebinski poudarki krožka so zajemali psihološko-razvojne osnove znakovnega sporazumevanja z malčki, učenje osnov znakovnega sporazumevanja

po vsebinskih sklopih (npr. abeceda, živali, hrana in pijača, osebe ...) in učenje slovenskih otroških pesmi, podkrepljenih s kretnjami.

Krožek Osnove znakovnega sporazumevanja z malčki 2 se je izvajal za dijake 3. letnika programa Predšolska vzgoja in se je prav tako izvajal med mesecem oktobrom in mesecem majem. Ta nadaljevalni krožek je bil vsebinsko usmerjen v spoznavanje britanskega znakovnega jezika, v spoznavanje angleških pesmi za otroke (besedišče, izgovarjava, glasbena izvedba) ter v povezovanje znakovnih kretenj z otroškimi pesmicami. Pri krožku je občasno sodelovala tudi učiteljica angleščine.

Oba krožka sta bila med dijaki dobro sprejeta in obiskana.

3.2 Tečaj konverzacije v angleškem jeziku

Čeprav je bila ocena pri predmeti angleščina eden izmed izbirnih kriterijev za sodelovanje v mednarodni mobilnosti, smo pred odhodom dijakov večji poudarek namenili tudi konverzaciji v angleščini. Za dijake je bil organiziran tečaj konverzacije v angleščini, ki ga je izvajala angleška lektorica. Približno 15-urni tečaj je bil vsebinsko prilagojen dnevnim situacijam v tujem okolju (npr. nakupovanje v trgovini, pogovori s strokovnimi delavci v vrtcu ...). Med tečajem so dijaki spoznali tudi osnovno strokovno terminologijo področja predšolske vzgoje.

3.3 Delavnice

V sodelovanju s predstavnico partnerske organizacije iz Anglije smo pred odhodom dijakov v Leeds organizirali in izvedli delavnico o izobraževalnem sistemu v Veliki Britaniji ter delavnico o zaposlitvenih kompetencah.

Delavnica o izobraževanem sistemu predšolske vzgoje v Veliki Britaniji je imela vsebinske poudarke na sistemu predšolske vzgoje v Angliji. Dijake smo seznanili z različnimi organizacijami, ki izvajajo predšolsko vzgojo in njihovimi predpisi ter posebnostmi. Poudarek smo namenili tudi angleškemu nacionalnemu kurikulumu Early Years Foundation Stage Framework (EYFS) in dokumentom ter ciljem glede spremljanja individualnega napredka otrok (EYFS Portfolio). Dijaki so se seznanili tudi s ključnimi razlikami med slovenskim in angleškim sistemom predšolske vzgoje.

Druga vsebinska delavnica se je navezovala na zaposlitvene kompetence znotraj sistema predšolske vzgoje. Dijake smo seznanili z obliko in vsebino predstavitvenega pisma, motivacijskega pisma in življenjepisa. Predstavili smo jim tudi spletno stran Europassa in objavljene dokumente.

4 Mednarodna mobilnost

Mednarodna mobilnost je bila v sklopu projekta Svet v naših rokah izvedena v dveh tokovih v dveh zaporednih šolskih letih. Prvi tok se je izvedel v šolskem letu 2015/2016, in sicer konec januarja 2016 in v začetku februarja 2016, tega toka mednarodne mobilnosti se je udeležilo 16 dijakov 3. letnika programa Predšolska vzgoja. Drugi tok se je izvedel v šolskem letu 2016/2017, in sicer v mesecu januarju 2017, v drugem toku se je mednarodne mobilnosti udeležilo 18 dijakov 3. letnika programa Predšolska vzgoja.

Mednarodna mobilnost je bila vsebinsko pestra in je širila okvire praktičnega usposabljanja. Strokovno znanje in izkušnje so dijaki pridobivali in spoznavali z udeležbo na praktičnih delavnicah o britanskem znakovnem jeziku in seznanjanju z britanskimi otroškimi pesmicami – delavnice so potekale pod vodstvom predstavnice partnerske organizacije; s spoznavanjem Leeds City Collegea in sodelovanjem pri pouku programa predšolska vzgoja s tamkajšnjimi študenti; z obiskom zasebne šole Woodhouse Grove School, udeležbe pri njihovem pouku in spoznavanjem dela in organizacije predšolske vzgoje v zasebni instituciji; ter z najpomembnejšim delom mednarodne mobilnosti tj., neposrednim praktičnim usposabljanjem v oddelkih angleških vrtcev.

Dijaki so med neposrednim praktičnim usposabljanjem lahko spoznali angleški sistem predšolske vzgoje in ker je organizacija dela tam malce drugačna kot pri nas, so bili dnevi praktičnega usposabljanja zanje izredno zanimivi in polni novih spoznanj. Sporazumevanje v angleščini dijakom ni predstavljalo večjih težav in prav vse dijake so njihovi mentorji v vrtcih ob koncu praktičnega usposabljanja iskreno pohvalili in ocenili, da so praktično usposabljanje uspešno opravili.

5 Učinki in diseminacija

Projekt Svet v naših rokah smo zasnovali celostno in načrtovane dejavnosti se z zaključkom mednarodne mobilnosti niso zaključile. Po vrnitvi smo začeli z izvajanjem diseminacijskih aktivnosti, katerih namen je bil razširjanje učinkov projekta med druge dijake na šoli in širše.

Uspešnost projekta in izkušnjo mednarodne mobilnosti smo želeli predstaviti širši množici, zato smo se pri diseminacijskih aktivnostih osredotočili na razširjanje v šoli ter tudi izven nje. Osnovna dejavnost, krožka Osnove znakovnega sporazumevanja z malčki 1 in 2 sta se izvajala do konca meseca maja in s tem širila zavest o znakovnem sporazumevanju in njegovi pomembnosti za otrokov razvoj. Učinke mednarodne mobilnosti in sistem predšolske vzgoje v Angliji so dijaki, ki so se mednarodne mobilnosti udeležili, razširili med druge dijake na šoli, in sicer v obliki predstavitev (predstavitev za dijake nižjih letnikov, predstavitev na dijaški skupnosti) in skupnega glasbenega koncerta ob obisku dijakov šole Woodhouse Grove School v Sloveniji. Na šoli je stalno na ogled več plakatov s predstavitvijo znakovnega sporazumevanja in izkušnjami dijakov v Leedsu, prav tako so na spletni strani šole objavljeni dnevni zapisi dogajanja v Leedsu med mednarodno mobilnostjo, objavljeni so bili tudi prispevki v šolskem letopisu ter šolski kroniki.

Učinke projekta smo želeli razširi tudi med druge udeležence, kar smo uspešno dosegli z organizacijo dveh delavnic znakovnega sporazumevanja za predšolske otroke na tradicionalnem Spomladanskem rajanju leta 2016 in 2017. Delavnic se je udeležilo okoli 70 otrok. Širšo predstavitev smo dosegli tudi z objavo strokovnega prispevka v reviji Šolsko polje z naslovom »Comparison of interpersonal communication and interpersonal relationship between early years educators and children in selected English and Slovenian nurseries«, z objavo prispevka v reviji Šolski razgledi in z objavo krajšega prispevka na Facebookovi strani Cmepiusa. Dijaki, ki so se udeležili mednarodne mobilnosti, so prav tako sodelovali pri pripravi priročnika o znakovnem sporazumevanju, v katerem smo predstavili slovenski in britanski znakovni jezik ter kretnje za nekaj osnovnih besed. Priročnik je dostopen na šolski spletni strani in namenjen staršem ter tudi strokovnim delavcem v vrtcih.

Pozitivne povratne informacije, ki smo jih prejeli s strani dijakov, delavcev šole in strokovnih delavcev ter staršev predšolskih otrok glede zasnovane vsebine projekta Svet v naših rokah, vsekakor pričajo o tem, da je bil projekt vsebinsko bogat in smiselno izveden.

6 Zaključek

Evalvacija projekta Svet v naših rokah je pokazala, da je bil celoten projekt izveden izredno uspešno. Poleg znanj in kompetenc, ki smo jih pred projektom predvideli in so jih dijaki dosegli, so dijaki dosegli tudi mnoge osebne dosežke, za katere smo si med projektom tiho prizadevali (krepitev samozavesti in samostojnosti, iznajdljivost, skrb zase ...).

Če zaključim z besedami dijakinje, ene od udeleženk projekta: »Celoten projekt je bil zame povsem nova in zelo pozitivna izkušnja. Po dveh tednih življenja v Angliji sem

veliko bolj samostojna. Pri praksi sem pridobila veliko novih izkušenj in strokovnega znanja. Spoznala sem angleški sistem v vrtcih in razlike z našimi vrtci. Veliko pa sem pridobila tudi v znanju angleškega jezika. Projekt bi priporočila vsem, saj je to enkratna priložnost. Delo v tujem vrtcu je res posebna izkušnja, saj si s tem razširimo naše strokovno znanje o predšolski vzgoji.«.

7 Viri in literatura

Domicelj, M. (ur.): *Znakovno sporazumevanje z dojenčki in malčki*. Ljubljana: Zavod za gluhe in naglušne; Leeds: EuroVia, 2013. Dostopno na naslovu:
http://www.tinysigners.eu/wp-content/uploads/2012/11/SLO_Book_TinySigners_2013.pdf

Garcia, M. I.: *The impact of baby sign language on motor development in typically developing infants and toddlers* (splet). 2013. Dostopno na naslovu:
<http://digitalcommons.utep.edu/dissertations/AAI1539940>

Kranjc, S.: *Razvoj govora predšolskih otrok*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete, 1999.

Marjanovič Umek, L. (ur.): *Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulu za vrtce*. Maribor: Obzorja, 2008.

Mednarodna izmenjava s špansko šolo na Gimnaziji Jožeta Plečnika Ljubljana

mag. Uršula Kastelic Vukadinovič

Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana, Slovenija, ursa.kastelic@gjp.si

Izvleček

V prispevku avtorica predstavlja mednarodno izmenjavo s špansko šolo IES Alhakén II iz Kordove. Izpostavljene so dejavnosti na obeh delih izmenjave in dodana vrednost tovrstnega sodelovanja. Poleg skupne teme, ki je bila tokrat rimska preteklost, so se v slovenskem delu osredotočili tudi na učenje slovenščine, spoznavanje Ljubljane in Slovenije, medpredmetno sodelovanje in športne aktivnosti. Dijaki se na izmenjavi medsebojno povezujejo, uporabljajo tuji jezik (španski in angleški), spoznavajo svojo in drugo deželo. Zanje so to posebna priložnost sobivanja z vrstnikom, širjenje medkulturnega dialoga, šola prilagajanja in krepitev strpnosti. Pripomore k dijakovi osebni rasti.

Ključne besede: mednarodna izmenjava, medkulturni dialog, Kordova, Španija, izražanje v tujem jeziku, osebna rast

International exchange with a Spanish school at Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana

Abstract

In the article the author presents the international exchange with the IES Alhakén II school from Cordoba (Spain). Activities performed during both exchange periods (away and home) and their added value are described in the paper. The agreed topic of the exchange was Roman past. Visiting Slovenia included learning Slovenian language, discovering Ljubljana and Slovenia, cross-curricular collaboration and sports activities. During the exchange periods students interconnect, communicate in Spanish and English, and gain knowledge about the country they visit as well as their home country. For them, this represents a unique possibility for staying with their peers, having an intercultural experience, learning to accept foreigners and embracing tolerance, which contributes to the personal growth of students.

Key words: international exchange, intercultural dialogue, Cordoba, Spain, foreign language, personal growth

1 Uvod

Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana je prepoznavna po bogati ponudbi in kakovostnem poučevanju tujih jezikov (angleščine, nemščine, francoščine, italijanščine, španščine in latinščine). Vrsto let na šoli tuje jezike poučujejo tudi tuji učitelji, zaradi česar tako učitelji kot dijaki rastemo v medkulturnem dialogu, se pogovarjamo v najrazličnejših jezikovnih kombinacijah, se osebno in profesionalno razvijamo, postajamo bolj odprti do drugačnosti. Zavedamo se, da je učenje tujih jezikov več kot le učenje slovnice. Do podobnih spoznanj privedejo tudi mednarodne izmenjave, ki jim je vodstvo šole zelo naklonjeno.

V prispevku bomo predstavili mednarodno izmenjavo s špansko šolo IES Alhakén II iz Kordove,⁶ ki smo jo v šolskem letu 2016/17 izpeljali že petič. Šola IES Alhakén II ponuja program obvezne srednje šole in dvoletni gimnazijski program. Obiskujejo jo dijaki, stari od 12 do 18 let.

2 Medkulturni dialog

Po opisu Evropske komisije sporazumevanje v tujih jezikih zahteva tudi sposobnost medkulturnega razumevanja (UL L 394/14). »Pozitivni odnos vključuje spoštovanje kulturne raznovrstnosti, zanimanja in radovednost glede jezikov in medkulturnega sporazumevanja« (UL L 394/15). Medkulturna kompetenca je omenjena kot del socialne in državljanske kompetence (UL L 394/16). Posameznik mora spoštovati različnost in soljudi ter biti pripravljen premagovati predsodke in sklepati kompromise (UL L 394/17). In ravno mednarodne izmenjave dijakov so eno izmed ključnih območij vzgoje in izobraževanja za medkulturni dialog v gimnazijskem izobraževanju (Bahovec et al., 2011, 4–5).

Klemenčič in Štremfel (2011, str. 16–17) poudarjata pomen izobraževanja mladih generacij z namenom, da »razvijejo znanje, vedenje in veščine, ki jim omogočajo vzpostaviti kulturni dialog in delovati v sodobni globalni multikulturni družbi«. Medkulturni dialog je po njunem mnenju »proces, ki zajema odprto in spoštljivo izmenjavo mnenj med posamezniki in skupinami z različnim etničnim, kulturnim, verskim in jezikovnim poreklom na podlagi medsebojnega razumevanja in spoštovanja". Prav tako je pomembno, da dijak razvija pozitivna čustva do lastne

⁶ Kordova leži na jugu Španije. Sprva ibersko in nato rimsko mesto je v srednjem veku postalo prestolnica islamskega kalifata. Zaradi obsežne zgodovinske dediščine je Unesco Kordovo leta 1984 razglasil za del svetovne kulturne dediščine.

domovine, občutek pripadnosti svojemu narodu in državi ter ljubezen do njene naravne in kulturne dediščine.

3 Predstavitev izmenjave s špansko šolo

Na Gimnaziji Jožeta Plečnika Ljubljana na izmenjavo s špansko šolo povabimo dijake drugega letnika, vsako leto pa se skupini pridruži tudi kakšen dijak tretjega letnika. Oblikujemo skupino 18–26 dijakov iz različnih oddelkov drugih letnikov, ki se učijo špansko (kot 2. ali 3. tuji jezik). Tako število dijakov v skupini omogoča ugodnejšo ceno (pokritje stroškov prevoza in spremstva mentorjev) in obvladljivo skupino, saj to pomeni, da je celotna skupina (španskih in slovenskih dijakov) velika od 36 do 52 dijakov.

V šolskem letu 2016/17 se je izmenjave udeležilo 24 španskih in 24 slovenskih dijakov, starih od 16 do 17 let. Praviloma en dijak gosti enega dijaka, lahko pa se dogovorimo tudi drugače, saj se vsako leto prilagajamo trenutni situaciji glede prijavljenih dijakov. V šolskem letu 2016/17 je odšlo v Španijo 20 slovenskih dijakov, španska skupina pa je štela 24 dijakov, saj so se nekateri slovenski dijaki odločili, da bodo le gostili španske vrstnike pri sebi doma, v Kordovo pa niso šli. Razlogi za takšno odločitev so bili različni (čas potovanja v Španijo je sovpadal z drugimi strokovnimi ekskurzijami na šoli, nekateri so imeli obveznosti pri izvenšolskih dejavnostih). Dijake sva na poti spremljali Uršula Kastelic Vukadinović in Barbara Klemenčič.

Mednarodna izmenjava obsega dva dela – obisk dijakov in šole v Španiji in obisk španskih dijakov ter gostitev v Sloveniji. Vsak del traja en teden. Dijaki v času izmenjave bivajo pri svojih gostiteljih. V obeh delih izmenjave dijaki spoznavajo šolo in šolski sistem, mesto šole gostiteljice, bližnjo in širšo okolico (odide se na dva izleta), zlasti pa se dijaki medsebojno povezujejo, uporabljajo tuji jezik, spoznavajo svojo in drugo deželo. En dan preživijo z družinami, ostale dneve potekajo dejavnosti po programu, ki ga pripravi vodja izmenjave. Slovenski del programa skušamo zapolniti z raznolikimi dejavnostmi, ki omogočajo tako spoznavanje slovenske naravne in kulturne dediščine kot tudi druženje.

Jezika sporazumevanja sta španščina in angleščina. Odločitev za izbiro jezika sporazumevanja je odvisna od stopnje dijakove motiviranosti za učenje španščine, od zaupanja v lastno znanje pa tudi od nivoja znanja angleščine španskega dijaka. Tudi če se slovenski dijak v Španiji večinoma sporazumeva v angleščini, razširi svoje

znanje španščine, saj posluša svoje španske vrstnike, ki se pogovarjajo med seboj, naučijo se kakšno pesem, praviloma kakšno kletvico in pogovorno frazo.

Ko skupaj s španskimi profesorji sestavljamo program izmenjave, skušamo najti eno povezujočo temo, ostalo pa prepustimo šoli gostiteljici. Na zadnji izmenjavi smo izpostavili zgodovinsko tematiko. V Španiji smo spoznali rimsko Kordovo, v Sloveniji pa Emono, rimsko naselbino v središču Ljubljane.

3.1 V Španiji februarja 2017

V Španiji smo si ogledali šolo, se po skupinah udeležili pouka, predvsem pa smo zelo dobro spoznali mesto šole gostiteljice, Kordovo, eno od najlepših mest južne Španije, kjer so se mešale mnoge kulture, kar je razvidno tudi v bogati arhitekturi (rimski in arabski ostanki). Pred šolo in po vsem mestu so nas spremljali pomarančevci in palme. Židovska četrt je postala naša vsakdanja sprehajalna točka, kjer smo nakupovali darila za sorodnike in prijatelje. Nepozabno doživetje je bil obisk Velike mošeje – Mezquite, imenovane tudi Stolnica Marijinega vnebovzetja, iz 10. stoletja z značilnimi progastimi podkvastimi oboki. Po rekonkvisti v zgodnjem 16. stoletju je bila namreč preurejena v katedralo. Mnogi v njej vidijo simbol sobivanja različnih kultur v Kordovi.

Prav tako smo uživali na Rimskem mostu čez reko Gvadalkivir. Ker smo letos Rimljane izbrali za temo, ki nas povezuje, smo odšli tudi na vodeni ogled rimskega templja in se sprehodili po ostalih rimskih ostankih v mestu. Kordova je bila v Rimskem cesarstvu upravno središče rimskih provinc Zadnje Hispanije in Betike. Posebej velja izpostaviti tudi, da so bili v rimski Kordovi rojeni veliki rimski filozof Seneka mlajši, guvernir Seneka starejši in pesnik Lukan.

Zanimiva izkušnja je bil obisk univerze Universidad Loyola Andalucía, ki sodeluje tudi z Univerzo v Ljubljani v okviru projekta Erasmus. Vsi udeleženci izmenjave so sodelovali v vodenem pogovoru (v angleščini) o pomenu mednarodnih izmenjav. Nato smo obiskali televizijski studio, kjer se študenti urijo za delo v medijih.

En dan smo preživeli v Granadi. Sprehodili smo se skozi mesto, mimo spomenika katoliških vladarjev, ki sta denarno podprla Kolumbovo odkrivanje Amerike, povzpeli smo se na grič Albaicín, ki stoji nasproti Alhambre, kamor smo se podali na koncu. Alhambra je znamenita palača, v kateri so mavrski vladarji živeli in vodili mesto. Dvorec, ki je bil zgrajen v 14. stoletju, predstavlja eno najlepših del arabske arhitekture. Uživali smo v prelepem razgledu in v vrtovih, kjer se je že čutila pomlad.

Na drugi izlet so nas odpeljali starši. Odšli smo v predmestje Córdoba na ogled ostankov nekoč mogočnega utrjenega palačnega mesta Medina Azahara, ki ga je zgradil kalif Abd-al-Rahmán III. v 10. stoletju.



Slika 1: Udeleženci izmenjave februarja 2017 na Rimskem mostu v Kordovi

3.2 V Sloveniji aprila 2017

V slovenskem delu izmenjave smo izpostavili učenje slovenščine, spoznavanje Ljubljane in Slovenije, slovenske zgodovine, medpredmetno sodelovanje ter športne aktivnosti (koristno preživljanje prostega časa).

Španski dijaki so se že v Španiji od slovenskih vrstnikov naučili nekaj slovenskih besed in kitico kakšne pesmi. V času njihovega obiska v Sloveniji pa je sledil krajši tečaj slovenščine, ki so ga pripravili dijaki. Preverili smo razumevanje posameznih besed, izpostavili nekaj lažnih prijateljev, se naučili pozdravljati, naročiti pijačo in nekaj povedi, s katerimi lahko navežejo prvi stik s slovenskim govorcem. Seznanili smo jih tudi s tem, da je slovenščina slovanski jezik, da ima dvojino, ki zelo lepo zveni v ljubezenskih pesmih. Izpostavili smo nekaj glasov, ki jih Španci nimajo [c, š, z, ž], ter zapis oziroma pravila za izgovorjavo. Za nekatere je bilo prav težko prebrati imena in priimke slovenskih dijakov. Sledil je kviz o Sloveniji (lega, velikost, državni simboli, znani Slovenci ...).

Tudi Ljubljano so Špancem predstavili kar dijaki (v španščini). Predstavitve znamenitosti so ob pomoči tujega učitelja dijaki pripravili že pri pouku. Vodeni ogled je potekal v dveh skupinah. V vsaki skupini je bilo 12 španskih dijakov in en španski profesor. Začrtano pot ogleda pa sta vodili dve slovenski profesorici: Martina

Pečenko Štuhec in Uršula Kastelic Vukadinović. Pri vsaki znamenitosti je stal slovenski dijak in jo predstavil v španščini. Fotografije, ki so ob tem nastale, smo uporabili za izdelavo plakatov in predstavitev za starše. Skupaj smo se povzpeli tudi na Ljubljanski grad, obiskali smo Državni zbor, Hostel Celica in Arheološki park Emona, vezan na letošnjo skupno temo.

Špancem smo predstavili šolski vrt, naučili smo jih dve slovenski pesmi (*Svet je tvoj* od Nine Pušlar in ljudsko *Jaz pa pojdem na Gorenjsko*), ki smo ju zapeli na srečanju s starši, in nekaj osnov polke. Pri izvedbi teh dejavnosti so mi pomagale profesorice Darja Silan, Marta Movrin in Melita Meglič. Na ogled rimske Emone in na ekskurzijo v Posočje smo se pripravili pri uri zgodovine (v angleščini in španščini). Profesorica Darja Mlakar nam je predstavila prvo svetovno vojno, skupaj z dijaki tudi osnovne informacije o Emoni.

Organizirali smo ekskurzijo na Gorenjsko. Veslali smo po Bohinjskem jezeru in plezali po naravni steni. Po kosilu smo odšli v Radovljico v gostilno Lectar, kjer je vsak udeleženec izdelal svoje lectovo srce in ga potem v lični embalaži odnesel domov. Tako so si dijaki sami izdelali odlična darila za starše ali prijatelje. Dan smo zaključili z obiskom Bleda, kjer smo mnogi odšli na kremne rezine ob razgledu na jezero in Blejski grad.

Zadnji dan slovenskega dela izmenjave smo preživeli v Posočju. Špance sta navdušila smaragdno zelena Soča in slap Kozjak. Izlet smo zaključili na Kolovratu v muzeju prve svetovne vojne na prostem. Pristen vstop v zgodovino in neverjeten razgled sta se jim za vedno vtisnila v spomin.



Slika 2: Udeleženci izmenjave aprila 2017 na Ljubljanskem gradu

4 Vtisi in vrednotenje izmenjave

Po španskem delu izmenjave so dijaki svoje vtise strnili v kratkem dnevniku.

Postavila sem jim naslednja vprašanja:

Naučil(a) sem se mnogo novih besed:

Naučil(a) sem se besedilo pesmi:

Jedel (Jedla) sem tipične španske jedi:

Opiši andaluzijsko pokrajino:

Najbolj mi je bilo všeč:

Organizatorjem izmenjave bi želel(a) sporočiti:

Odgovori na vprašanja glede Špancev, ki si jih spoznal(a):

1. Ali spijo siesto?
2. Ali znajo plesati flamenko?
3. Ali so jim všeč bikoborbe?
4. Ob kateri uri zajtrkujejo, kósijo, večerjajo?
5. Kako se zabavajo mladi v Andaluziji (Španiji)?

6. Kakšno glasbo poslušajo mladi? Katera je trenutno najbolj popularna skupina ali pevec/pevka?

Dijaki so večinoma izpostavljali, da so najbolj navdušeni nad sproščenostjo in odprtostjo gostiteljev, ki so jih za en teden sprejeli k sebi domov. Všeč so jim bili pomarančevci in palme v mestu. Prav tako so bili navdušeni nad Alhambro in Medino Azaharo. Izrazili so hvaležnost, da smo jim omogočili to izkušnjo in da so jim Španci pripravili tako dober program.

Po koncu slovenskega dela izmenjave sem dijake prosila, da izpostavijo, kaj jim je bilo všeč in kaj so pogrešali. Všeč jim je bil program, zlasti so izpostavili ekskurzije, saj so se naučili nekaj novega o Sloveniji in se veliko družili ter se bolj povezali tudi med seboj. Všeč jim je bilo, da so spoznali nove prijatelje in se pri tem učili jezika. Pogrešali pa so več prostega časa. Ker ne živijo v bližini šole, so premalo časa preživeli v svojih domovih. Ena dijakinja je navedla tudi, da ji je žal, da ni več govorila v španščini.

Nekaj staršev je izrazilo hvaležnost organizatorjem tudi v pisni obliki. Zahvalili so se za odlično izpeljano izmenjavo, za ves trud, ki ga je potrebno vložiti v pripravo in izvedbo takega projekta. Iskreno so napisali, da je bilo pri dijakih sprva čutiti nekaj strahu pred tem, kako bodo v Španiji sprejeti in kako se bodo uspeli sporazumevati, ko zraven ne bo staršev in učiteljev. Po vrnitvi iz Španije so bili veseli, saj so dijaki tam našli drugi dom, počutili so se dobrodošle. Premagali so strah pred izražanjem v tujem jeziku. Nazaj so prišli zelo samozavestni, kar se tiče govorjenja s tujci.

5 Zaključek

Mednarodna izmenjava je za dijake posebna priložnost sobivanja z vrstnikom, širjenje medkulturnega dialoga, šola prilagajanja in krepitev strpnosti. Je zanesljivo najboljša pot do razumevanja drugačnosti, medkulturnih razlik in navad pa tudi podobnosti obeh kultur.

Izmenjave so pozitivna izkušnja ne le za dijake, ampak tudi za njihove družine in učitelje, ki pri tem sodelujejo, ter za okolje, ki dijake sprejema. Dijaki drugo kulturo spoznajo na najbolj pristen način, hkrati pa se bolje zavedajo samega sebe in lažje cenijo to, kar imajo doma. Na ta način namreč drugače doživijo tudi svojo domovino, saj jo morajo približati svojemu vrstniku. Uzavestijo, koliko lepega ponuja njihovo

okolje, in naučijo se ga ceniti ter s ponosom o tem spregovoriti v tujem jeziku. In ta skupni čas preživljajo aktivno (izkušensko učenje).

Veliko dijakov tudi po izmenjavi ostane v trajnem stiku s španskimi vrstniki (zlasti preko družbenih omrežij, nekateri se tudi kasneje vzajemno obiskujejo).

6 Viri in literatura

Bahovec, I., Adam, F., Potočnik, V., Bogataj, N. in Virk Rode, J.: *Vzgoja in izobraževanje za medkulturni dialog: Raziskovalno poročilo CRP "Konkurenčnost Slovenije" 2006–2013, projekt V5-0422 (splet)*. (citirano 30. 4. 2017). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/crp/2010/crp_V5_0422_Rezultat.pdf

Córdoba, Španija (online) (citirano 30. 5. 2017). Dostopno na naslovu:

https://sl.wikipedia.org/wiki/Córdoba,_Španija.

Klemenčič, E. in Štremfel, U.: *Nacionalna in mednarodna perspektiva izobraževanja za državljanstvo v multikulturni družbi*. Ljubljana: Založba ZRC, 2011.

Vižintin, M. A.: *Razvijanje medkulturne kompetence in podpora šolam v okolju* (splet). 2011. (citirano 29. 4. 2017). Dostopno na naslovu: <http://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/30-Vizintin.pdf>.

Uradni list Evropske Unije (UL L 394, 30. 12. 2006): Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (splet). 2006. (citirano 29. 4. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.kulturnibazar.si/data/upload/Priporocilo.pdf>.

Mednarodna izmenjava z Nemčijo in spodbujanje podjetnosti med gimnazijci

Jana Koritnik

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, jana.stupnikar@gmail.com

Izvleček

V začetku leta 2015 se je Biotehniški center Naklo z dvema oddelkoma gimnazijcev vključil v mednarodni projekt Youth Start, ki na osnovi izkustvenega učenja in uvajanja novih praktičnih pristopov k poučevanju spodbuja razvijanje podjetnosti med mladimi v šolah. V prispevku je opisano, kako so dijaki skozi projekt izboljševali samoiniciativnost, motiviranost za delo in podjetnostne kompetence. Da bi bila motiviranost dijakov še večja, smo se odločili, da dijakinji, ki sta razvili in predstavili najboljšo poslovno idejo z izdelavo poslovnega modela, nagradimo z mednarodno izmenjavo s srednjo šolo v Nemčiji, kjer se je izkustveno učenje in spodbujanje podjetnosti lahko nadaljevalo, saj na tej šoli poteka dualno izobraževanje za različne poklice in je podjetništvo že integrirano v učne načrte. Mobilnost, ki se jo je udeležilo še osem drugih gimnazijk, je še nadgradila njuno poznavanje podjetnosti. Vse dijakinje so navedle, da so z izkušnjo poleg večjega poznavanja podjetnosti pridobile tudi samozavest in samostojnost. Dobile so nova znanja in izkušnje, ki jim bodo ostale za vse življenje.

Ključne besede: podjetnost, samoiniciativnost, izkustveno učenje, mednarodna izmenjava

International exchange with Germany and the promotion of entrepreneurship among grammar-school students

Abstract

In early 2015 the Biotechnical Center Naklo joined the international project Youth Start with two grammar-school classes. The project was based on experiential learning and the introduction of new practical approaches to teaching in order to promote entrepreneurship among young people at schools. The article describes how the students acquired a sense of initiative, motivation to work and their entrepreneurial competences through the project. In order to motivate the students even more, we decided to reward the students, who developed and presented the best business idea by making a business model, with an international exchange with the secondary school in Germany, where experiential learning and the promotion of entrepreneurship could continue as the school practices dual training for various professions and entrepreneurship is already integrated in the curriculum. Mobility, which was also attended by eight other grammar-school students, has improved their knowledge of entrepreneurship. In addition to greater knowledge of entrepreneurship all students

indicated that they have gained on their self-confidence and independence. They were given new knowledge and experiences that will last a life time.

Key words: entrepreneurship, initiative, experiential learning, international exchange

1 Uvod

V začetku leta 2015 se je Biotehniški center Naklo z dvema oddelkoma gimnazijcev vključil v mednarodni projekt Youth Start, ki na osnovi izkustvenega učenja in uvajanja novih praktičnih pristopov k poučevanju spodbuja razvijanje podjetnosti med mladimi v šolah. Sodelujoči učitelji smo s pomočjo sedmih izzivov poskušali uvajati elemente podjetnosti in samoiniciativnosti v obstoječi učni načrt. Da bi povečali motiviranost dijakov za sodelovanje v projektu, smo se odločili, da dijake, ki na podlagi projekta Youth Start razvijejo najboljšo poslovno idejo in poslovni model, nagradimo z mednarodno izmenjavo z nemško poslovno srednjo šolo Kaufmännische Schule Geislingen. Na njej poteka dualno izobraževanje za različne poklice, s čimer sta se njihovo izkustveno učenje in spodbujanje podjetnosti lahko nadaljevala.

Mednarodna izmenjava v Geislingenu je bila le ena od mnogih izmenjav in mobilnosti v Biotehniškem centru Naklo. V letu 2016 je Biotehniški center Naklo zaradi svojih številnih in kakovostnih izmenjav ter mobilnosti prejel listino kakovosti v poklicnem izobraževanju in usposabljanju. Da bi pridobili čim več izkušenj in da bi bilo učenje dijakov na izmenjavah kar najboljše možno, se morajo ne le dijaki, temveč tudi učitelji na izmenjave temeljito pripraviti, po izmenjavi pa svoje izkušnje kvalitetno diseminirati.

2 Projekt Youth Start – Spodbujanje podjetnosti za mlade

Mednarodni projekt Youth Start, ki je sofinanciran s strani programa Erasmus+ in ga v Sloveniji vodi Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport v sodelovanju z Zavodom RS za šolstvo ter Šolo za ravnatelje, na osnovi izkustvenega učenja in uvajanja novih praktičnih pristopov k poučevanju spodbuja razvijanje podjetnosti med mladimi v osnovnih in srednjih šolah. Po navedbah na uradni spletni strani projekta je to največji tovrstni projekt doslej. V njem sodeluje dvanajst partnerskih institucij in šest držav: Portugalska, Avstrija, Luksemburg, Nemčija, Danska in Slovenija. Temeljno vprašanje projekta je, kako v redni pouk integrirati elemente samoiniciativnosti in podjetnosti ter ti dve veščini spodbuditi pri dijakih. Med temeljnimi nameni projekta je navedeno tudi spodbujanje sodelovanja in komuniciranja, kritičnega mišljenja, samorefleksije in samouravnavaanja, dela z viri, ustvarjalnosti ter proaktivnega vedenja »od ideje do uresničitve« (Youth Start: Spodbujanje podjetnosti ...). Naloge učiteljev so vključevale načrtovanje, izvajanje in spremljanje pouka tako, da smo v pouk integrirali veščine in znanja, ki tvorijo ključno kompetenco samoiniciativnosti in podjetnosti. Da bi bili učitelji uspešni pri vključevanju ključne kompetence v pouk, je bilo izvedenih pet različnih izobraževanj in usposabljanj.

Projekt je potekal na štirih ravneh: dveh osnovnošolskih, srednješolski, na četrti ravni pa so se srečevali ravnatelji. Ker smo bili v projekt vključeni kot srednja šola, bi nekaj več besed namenila tej ravni, ki je obsegala štiri različne faze. Prva faza je bila poziv

in izbor enaindvajsetih različnih splošnih gimnazij. Druga faza je vključevala začetna usposabljanja in delavnice za učitelje. Tam smo učitelji lahko poglobili svoja znanja o podjetnosti in samoiniciativnosti. Izvedene so bile naslednje delavnice:

- uvodna delavnica, na kateri so nam predstavili projekt in načela podjetnosti;
- delavnica, na kateri smo se učitelji usposabljali za izzive;
- delavnica za načrtovanje izvajanje izzivov v šolah (Youth Start: Spodbujanje podjetnosti ...).

Tretja faza, ki je vključevala spremljanje in izvajanje pouka, je potekala v obliki eksperimenta. Prvo šolsko leto izvajanja projekta je bila prva polovica gimnazij del eksperimentalne skupine, druga polovica gimnazij pa je bila uvrščenih v kontrolno skupino. Drugo šolsko leto izvajanja projekta sta se vlogi šol zamenjali. V eksperimentalni skupini so dijaki in učitelji delali na razvoju in spodbujanju samoiniciativnosti in podjetnosti. V kontrolni skupini pa je pouk, kot je bilo tudi opisano v uradnih fazah projekta, potekal v skladu z uveljavljeno prakso. Del zadnje faze so bile zaključne evalvacije in diseminacija (Youth Start: Spodbujanje podjetnosti ...).

Celoten projekt na ravni gimnazij je bil razdeljen na sedem različnih izzivov, skozi katere so dijaki pridobivali in razvijali veščine podjetnosti in samoiniciativnosti. Skozi posamezne izzive so spoznavali, kaj sploh podjetnost je, kako priti do ideje in jo dejansko uresničiti. Z gimnazijci smo najprej začeli razčlenjevati različne pojme, predvsem pa smo želeli, da poznajo razliko med podjetnostjo in podjetništvom. V enem od že prej izpeljanih evropskih projektov Vrata odpiram sam, ki je bil prav tako spodbujen s strani Evropske unije, ki uvedbo podjetnosti in podjetništva v izobraževalne sisteme opredeljuje kot enega svojih ključnih ciljev, saj bi to povečalo zaposljivost mladih, so podjetnost in podjetništvo razložili z naslednjo definicijo. »Podjetnost je lastnost osebe, kompetenca, ki omogoča uresničevanje idej, zamisli in tudi poslovnih načrtov. Podjetništvo pa zajema aktivnosti posameznikov, ki jih ti izvajajo z namenom zadovoljevanja tržnih potreb in s katerimi želijo posamezniki ob prevzemanju osebnega tveganja doseči čim večji finančni uspeh« (Vrata odpiram sam). Začetni izziv dijakov je bil tako najprej naučiti se zaznavati poslovne ideje. Kasneje so ideje oblikovali že samostojno, izdelali so svoj poslovni model in predvideli, kakšen naj bi bil profil njihovih potencialnih strank, kar pa so se učili s pomočjo empatije, ki je bila tudi eden od izzivov. Skozi nadaljnje različne izzive (Moj junak, Reci da, Vrednost odpadkov, Moja skupnost) so prišli do končnega, najpomembnejšega in zaključnega izziva Stojnica z limonado. Pri tem izzivu so morali uporabiti vsa svoja znanja in kompetence ter svojo poslovno idejo promovirati in prodajati. Bili so nadvse uspešni, kar je bilo posledica natančnega načrtovanja, motiviranosti in pridobljenih osnov s področja podjetništva. Sami so razvili poslovno idejo, in sicer so v šoli na stojnici prodajali tople sendviče, vafle, limonado in kavo. Preračunali so stroške, nabavili vse potrebno, pripravili omenjene stvari in vse do zadnjega prodali. Izziv so zaključili z dobičkom. Cilj projekta je bil docela izpolnjen. S pomočjo izkustvenega učenja so bile dosežene samoiniciativnost, motiviranost, podjetnost in izpeljava od ideje do uresničitve. Da bi bila motiviranost dijakov še večja, smo se odločili, da izziv ideje povežemo z mednarodno izmenjavo z Nemčijo. Dijakinji, ki sta razvili in predstavili najboljšo poslovno idejo z izdelavo poslovnega modela, smo nagradili z dvanajstdnevno izmenjavo dijakov s srednjo šolo v nemškem mestu Geislingen, kjer

se je izkustveno učenje in spodbujanje podjetnosti lahko nadaljevalo, saj je Kaufmännische Schule Geislingen poslovna šola, kjer poteka dualno izobraževanje za različne poklice, razen seveda v oddelkih poslovne gimnazije. Dualno izobraževanje je kombinacija teorije in prakse. Učni načrti in težišča izobraževanja so prilagojeni zahtevam gospodarstva, v obratih se vajenci strokovno izobražujejo ali opravljajo praktični pouk, medtem ko imajo v šoli splošne in teoretične predmete. Dualno izobraževanje, ki ni razvito le v Nemčiji, temveč tudi v Avstriji, velja v Evropi za vzor in je ključni dejavnik za uspeh gospodarske panoge (Dualni izobraževalni sistem).

Kaufmännische Schule Geislingen pripravlja svoje dijake na vstop na trg delovne sile. Njihov cilj je krepitev in poglobljanje splošnega znanja v kombinaciji z gospodarskimi in pravnimi vsebinami. To poudarja praktično poklicno usmerjenost, ki dijakom daje vpogled v gospodarske panoge in izkušnje v poklicih, za katere se izobražujejo. Podjetnost je tako že integrirana v učne načrte srednje šole, k čemur na slovenskih šolah še vedno stremimo.

V Biotehniškem centru Naklo poskušamo vsaj delno doseči spodbujanje podjetnosti in podjetništva prek mobilnosti, s pomočjo katerih prenašamo inovativne prakse iz različnih organizacij v tujini (poklicne šole, podjetja, univerze, različne raziskovalne ustanove). Tako smo mobilnosti uvedli tudi v gimnazijski program, ki ni deležen tolikšnega dela podjetništva kot poklicni programi. Glavni namen teh mobilnosti je predvsem dvig strokovnih in podjetniških kompetenc gimnazijcev ter ne nazadnje tudi povezovanje s poklicnimi šolami in podjetji v tujini, kjer gimnazijci pridobivajo nova neprecenljiva znanja, ki se jim bolj zasidrajo kot znanja, pridobljena iz knjig in učbenikov, saj je že splošno znano, da se največ naučimo, ko nekaj naredimo ali preizkusimo sami.

3 Mednarodne izmenjave in mobilnosti na Biotehniškem centru Naklo

Mednarodne izmenjave in mobilnosti v Biotehniškem centru Naklo so številne zahvaljujoč odlični projektni pisarni in koordinatorici Špeli Langus. Po njenih navedbah smo v okviru programov Vseživljenjsko učenje, podprograma Leonardo da Vinci IVT in programa Erasmus+ na biotehniškem področju izvedli 149 mobilnosti dijakov z namenom praktičnega izobraževanja in usposabljanja v državah: Norveška, Francija, Nizozemska, Italija, Poljska, Hrvaška, Češka in Estonija. V letu 2016 je Biotehniški center zaradi svojih številnih in kakovostnih izmenjav ter mobilnosti prejel listino kakovosti v poklicnem izobraževanju in usposabljanju, kar je izredna čast. V razpisu Evropske komisije za prejetje listine je navedeno, da je namen podelitve listine spodbuditi organizacije, ki s svojimi rezultati dokazujejo kakovost na področju mobilnosti udeležencev in osebja izobraževanja in usposabljanja, naj nadalje razvijajo svoje mednarodne strategije, tako da se jim omogoči oddajanje prijave po poenostavljenem postopku. S tem sta jima zagotovljena prilagodljivost in manevrski prostor za nadaljnji razvoj njihovih mednarodnih dejavnosti. To pomeni, da mednarodno mobilnost vključujejo v svoje dejavnosti in učne načrte ter tudi nadalje razvijajo mednarodne pristope, na primer z mrežnim povezovanjem z organi v drugih državah, spodbujanjem učenja tujih jezikov ter preseganjem nacionalnih pristopov k poklicnemu izobraževanju in usposabljanju. Gre za strategijo in načrt za trajnost

mednarodne mobilnosti ter vztrajno približevanje taki mobilnosti (Razpis za listino Erasmus+).

4 Izmenjava v Geislingenu

Dijakinji, ki sta pri projektu Youth Start imeli najboljšo poslovno idejo in načrt, sta, kot je bilo že omenjeno, dobili zagotovljeno mesto za mednarodno mobilnost v Geislingenu. Poleg omenjenih dijakinj se je strokovnega usposabljanja za gimnazijce, ki je potekalo v okviru programa Erasmus+ in znotraj tega v okviru projektov »School4life« in »GimBc-Po«, udeležilo še osem gimnazijk – štiri dijakinje drugih letnikov biotehniške gimnazije in štiri dijakinje tretjih letnikov. Področji usposabljanja na izobraževanju sta bili podjetnost in nemški jezik. Dijakinje so poleg nemškega jezika uporabljale tudi angleški jezik, spoznavale nemško kulturo in zgodovino, se družile s sovrstniki, brusile svoje komunikacijske in socialne veščine, spoznavale rasno raznolikost ter delo z begunci in še mnogo več. Tako se dijakinje niso razvijale zgolj strokovno, temveč tudi osebno. Znanje so pridobivale na podlagi lastnih izkušenj, učenje pa je potekalo v resničnih življenjskih situacijah, kar sta osnovi modela izkustvenega učenja. Kolb (v Mijoč, 1995: 109), pionir na področju izkustvenega učenja, poudarja, da je izkustveno učenje vsako učenje v neposrednem stiku z realnostjo, ki jo proučuje. Po njegovih besedah se znanje ustvarja s pretvorbo izkušnje. Tako do znanja pridemo s pomočjo temeljnih procesov: konkretne izkušnje, razmišljujočega opazovanja, abstraktnega razmišljanja in preizkušanja novih zamisli. Ena od največjih prednosti izkustvenega učenja je, da je znanje, pridobljeno na ta način, trajnejše, osebe, ki se učijo na podlagi lastnih izkušenj, pa naj bi po besedah Mijoč (Mijoč, 1995) poleg pridobivanja trajnega znanja razvijale tudi samostojnost, samozavest, radovednost, odprtost, sodelovanje in še mnoge druge lastnosti. Ena od mnogih prednosti mednarodnih izmenjav pa je tudi uporaba tujega jezika v resničnih življenjskih situacijah med maternimi govorniki jezika, saj je tako učenje jezika najhitrejše in najučinkovitejše.

Za uspešno izpeljane mobilnosti in izmenjave ter za čim boljše izkušnje in pridobivanje znanja pa se je pred samimi mobilnostmi treba učinkovito pripraviti. Del priprave poteka na geografskem, zgodovinskem, kulturnem in jezikovnem področju. Eden od načinov za tako pripravo je vodnik o državi, ki jo bodo obiskali. Tako smo izdelali vodnik o Nemčiji, v katerem so dijakinje opisale naravne geografske značilnosti, zgodovino, kulturo in umetnost, hrano in etnologijo, šport ter fraze. Prav tako je nujno, da se dijaki pozanimajo o šoli, ki jo bodo obiskali, in o programih, v katere bodo vključeni. Na vsaki izmenjavi poteka predstavitev Slovenije, naše šole in programov na šoli, zato morajo dijaki s pomočjo mentorjev pripraviti tudi ta del. Med mobilnostjo morajo pisati spletni dnevnik ali blog in dnevnik aktivnosti. Po mobilnosti pa je treba izpolniti in pripraviti poročilo z vključenimi fotografijami. Nadvse pomembna je tudi diseminacija po mobilnosti, ki jo dijaki opravijo tako, da svoje znanje in izkušnje s pomočjo predstavitev delijo s sovrstniki in učitelji, pripravijo prispevke za šolski reviji Mlade brazde in Sky is the limit, pripravijo poročilo za šolsko spletno stran in spletno stran projekta.

Pred mobilnostjo in po njej sem med dijakinjami izvedla kratko anketo, saj me je zanimalo, zakaj so se sploh odločile za izmenjavo, kakšna so bila njihova pričakovanja, katera pričakovanja so se uresničila, katera ne, kaj poleg svojih pričakovanj so še

doživele in pridobile, kaj jim je bilo najbolj všeč, kaj bi spremenile in s katero oceno od ena do deset bi ocenile svojo izkušnjo.

Dijakinje so se za izmenjavo po večini odločile, ker so želele spoznati Nemčijo, nove ljudi in njihovo kulturo. Vse dijakinje so želele izpopolniti nemščino in to je bilo tudi eno od njihovih pričakovanj, ki se je uresničilo. Njihova ostala pričakovanja so več ali manj sovpadala z njihovimi odločitvami za izmenjavo. Po večini so se vsa izpolnila, le tri od dijakinj so zapisale, da so pričakovale več druženja z dijaki s šole, ki so jo med mobilnostjo obiskovale. Poleg svojih pričakovanj so dijakinje napisale, da so najbolj vesele, ker so pridobile zaupanje vase, nadgradile svojo samozavest in samostojnost. Na izmenjavi so dijakinje ugotovile, kako kulturno, versko in rasno so mešani razredi, kar jih je precej presenetilo. Slogan šole je »Schule ohne Rasismus, Schule mit Courage« (Šola brez rasizma, šola s pogumom). Tudi same so se v razredih počutile izredno dobro, poročale pa so tudi, da so jih dijaki na šoli zelo lepo sprejeli. Poleg omenjenih izkušenj so dijakinje lahko opazovale, kako poteka delo z begunci v šoli. V Geislingenu je na mestu, kjer je bilo včasih šolsko igrišče, nastanjenih okoli 200 beguncev, največ je družin iz Sirije. Da bi se vključili v nemški šolski sistem, se morajo najstniki najprej naučiti nemščine in šele ko je njihovo znanje tega jezika dovolj dobro, jim dodajo ostale teoretične in strokovne predmete. Nekateri najstniki iz begunskih družin so se že navadili na novo življenje, nekateri pa so bili še vedno pretreseni zaradi vojnih grozot in poti, ki so jo prestali. Srečanje z begunci je bilo po navajanjih dijakinj tudi ena najbolj pretresljivih, vendar po drugi strani najboljših izkušenj na izmenjavi. Kot druge najboljše izkušnje pa so navedle še: komuniciranje v nemškem in angleškem jeziku, prijaznost in iskrenost vseh, ki so jih spoznale, spoznavanje dualnega sistema izobraževanja in predmet, pri katerem so ustvarili virtualno podjetje in ga vodili. Nadvse jim je bil všeč tudi ogled mest – Geislingena, Ulma in Stuttgarta. Med izmenjavo so pogrešale le nekaj več druženja z novimi prijatelji, s katerimi nameravajo obdržati stike tudi v prihodnje. Tri od dijakinj so svojo celotno izkušnjo na lestvici od ena do deset ocenile z osem, tri z devet, štiri pa z deset. Poudarjajo, da so doživele ogromno novega, lepega, se veliko naučile, pridobile samozavest in samostojnost ter da jim bo vse to ostalo za vse življenje. Na podlagi čudovite izkušnje se želijo v prihodnosti odpraviti še na kakšno izmed izmenjav.

5 Zaključek

S pomočjo evropskega projekta Youth Start nam je pri gimnazijah uspelo spodbuditi samoiniciativnost in podjetnost. Mednarodna izmenjava kot nagrada za najboljšo poslovno idejo in poslovni načrt je dijake le še dodatno motivirala, saj je mobilnost nadgradila njihovo poznavanje podjetnosti. Poleg podjetnosti so dijakinje pridobile samozavest, samostojnost in zaupanje vase. Spoznale so, kako lahko v miru in slogi sobivajo ljudje iz različnih kulturnih, verskih in rasnih ozadij. Dobile so nova znanja in izkušnje, ki jim bodo ostali za celo življenje.

6 Viri in literatura

Mijoč, N.: Izkustveno učenje odraslih glede na sociokulturni sloj in poklicno strukturo. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta, 1995.

Youth Start – Spodbujanje podjetnosti za mlade. Dostopno na:

<http://www.zrss.si/ustart/o-projektu/>, 1. 5. 2017.

Vrata odpiram sam. Dostopno na: <http://www.vrataodpiramsam.si/>, 2. 5. 2017.

Dualni izobraževalni sistem. Dostopno na:

<http://www.advantageaustria.org/international/zentral/business-guide-oesterreich/investieren-in-oesterreich/arbeit-und-beruf/ausbildung.sl.html>, 3. 5. 2017.

Razpis za listino Erasmus+. Dostopno na: <http://www.erasmusplus.si/razpis/razpis-listina-erasmus-za-mobilnost-v-piu-2016/>, 2. 5. 2017.

Razvijanje medkulturne kompetence

Zorica Kozelj

Osnovna šola Cvetka Golarja, Škofja Loka, Slovenija, zorica.kozelj@guest.arnes.si

Izvleček

Vzgoja za medkulturne odnose in aktivno državljanstvo je vključena v zakonodajo na različnih ravneh sistemov vzgoje in izobraževanja v državah Evropske unije ter v državah članicah Sveta Evrope. Izkušnje z mednarodnim sodelovanjem in medkulturnim dialogom potrjujejo, da moramo že osnovnošolce izobraziti za večkulturnost, saj je ta sodobno družbeno dejstvo. Izzive večkulturnosti morajo vključiti vsi nivoji izobraževanja. Večkulturno izobraževanje razvija takšne izobraževalne strategije, ki zmanjšujejo nadaljnje socialno izključevanje, učencem pa pomagajo ovrednotiti svojo kulturno identiteto. Učitelji in drugi strokovni delavci s področja vzgoje in izobraževanja igrajo pomembno vlogo pri krepitvi medkulturnega dialoga. Ker pa delujejo v večkulturni družbi, se morajo naučiti upravljati kulturne razlike. Predpogoj za uspešno upravljanje medkulturnih razlik so dobro razvite medkulturne kompetence, ki so proces vseživljenjskega učenja.

Ključne besede: medkulturna kompetenca, vzgoja in izobraževanje, ozaveščanje, mednarodno sodelovanje, strpnost

Developing intercultural competence

Abstract

Education for intercultural relations and active citizenship is included in the legislation at different levels of education within the countries of European Union and the Member States of the Council of Europe. Experiences with international cooperation and intercultural dialogue prove that the multicultural challenges must be taught already on the primary level of education and they need to be included in all levels of education. Multicultural education develops such educational strategies which reduce further social exclusion, and even more, it helps pupils evaluate their own cultural identity. Teachers and other professional staff play an important role in strengthening intercultural dialogue. Educators operate in the multicultural society and that is why they have to learn how to handle cultural differences. A precondition for successfully dealing with intercultural differences are well developed intercultural competencies which are a lifelong learning process.

Key words: intercultural competence, education, awareness, international cooperation, tolerance

1 Ozaveščanje medkulturnosti med učenci in učitelji

»Z veliko verjetnostjo je mogoče predvidevati, da bo Slovenija postajala večkulturna država, ki bo zaznamovana z intenzivnejšimi medkulturnimi vplivi, zato je potrebno že danes misliti na prihodnje razmere in pripravljati sedanje generacije na življenje v spremenjenih razmerah. Predvidevamo lahko, da bo naša družba vse bolj odprta tudi za priseljevanje ljudi iz drugih kulturnih okolij, zato je pomembno vzgajati in izobraževati za medsebojno spoštovanje in dialog ...« (Bela knjiga 2011).

Tibor Navracsics, evropski komisar za izobraževanje, kulturo, mlade in šport, je ob potrditvi Erasmus+ KA2 zgoj med šolami koordinatorjem projektov poslal sporočilo, v katerem poudarja, da ima Evropa dolžnost, da svoje temeljne vrednote – svobodo, enakost, pluralizem, strpnost, pravičnost in solidarnost – prenese na naslednje generacije. Velik del tega pomembnega ozaveščanja poteka v učilnicah vrtcev, osnovnih in srednjih šol ter univerz. Izobraževanje ne razvija le znanj in spretnosti, temveč mladim tudi pomaga, da postanejo odgovorni, odprti člani družbe, ki bodo spoštovali druge. Ustrezno temu moramo vlagati v učitelje, ki usmerjajo naše otroke in jih pripravljajo na življenje. Učiteljski poklic bi moral imeti največji ugled. Mednarodno sodelovanje se osredotoča na učence in učitelje. Učencem omogoča, da pokažejo svojo strpnost, doživijo raznolikost in se „učijo skozi prakso“, zato ima velik potencial, da razširi obzorja in poruši ovire. Prav tako učiteljem daje možnost za nadaljnji poklicni razvoj, medsebojno učenje in izmenjavo izkušenj. Vpliv pridobljenega znanja in izkušenj se bo širil tudi zunaj šol ter prispeval k družbi kot celoti, saj bodo šole spodbujale dejavne, zavzete, strpne in spoštljive državljane. Vsega tega pa ne bi bilo mogoče doseči brez sodelovanja učiteljev, njihove velikodušnosti in zavzetosti ter njihovega časa.

»Zaradi razvoja globalizacije, razvoja tehnologije in množičnih migracij mladih se mladi soočajo s tujino, drugačnimi jeziki in kulturo, drugačno od tistih, ki jo imajo doma. Za življenje v takšni družbi sta potrebna temeljita vzgoja in izobraževanje, medkulturne kompetence pa morajo imeti posebno mesto. Medkulturne kompetence se ne razvijajo same od sebe, temveč lahko njihov razvoj spodbujamo z internacionalizirano šolo, njeno kulturo in učitelji« (Lenc, Slapšak 2016: 19–25).

Evropska komisija priporoča za vseživljenjsko učenje razvoj ključnih kompetenc, ki jih potrebuje posameznik za osebno izpolnitev in razvoj, aktivno državljanstvo, družbeno vključenost in zaposlitev (UL L 394). Ljudje naj bi že v svojem začetnem izobraževanju razvili ključne kompetence, vse življenje pa naj bi jih razvijali in posodabljali. Ključne kompetence so definirane kot kombinacija znanja, spretnosti in odnosov. Socialne in državljanske kompetence »vključujejo osebne, medosebne in medkulturne kompetence ter zajemajo vse oblike vedenja, ki usposablja posameznike za učinkovito in konstruktivno sodelovanje v socialnem in poklicnem življenju in zlasti v vse bolj raznovrstnih družbah ter za reševanje morebitnih sporov« (UL L 394: 16). Usvajanje medkulturne kompetence je proces vseživljenjskega učenja. Van Eyken idr. (2005; Vrečer 2009) menijo, da se učiteljevo znanje ne nanaša le na znanje o predmetu, ampak tudi na znanje o svetu, v katerem živimo. Medkulturno kompetenco sestavljajo: tolerantnost do nejasnih, nepredvidljivih situacij, fleksibilnost, zavedanje lastne kulturne identitete, odprtost za nove izkušnje, upoštevanje mnenj, sposobnost prilagajati se vrednotam drugih, etično vedenje, potrpežljivost, zavzetost, interpersonalne veščine, samo izražanje, empatija in občutek za humor. Učitelji

pomembno prispevamo k spremembam na lokalni, nacionalni in globalni ravni ter vplivamo na aktivne državljane.

1.1 Vpliv mednarodnega sodelovanja na učitelje in učence

Lenc in Slapšak (2016) ugotavljata, da pri merjenju vpliva mednarodnega sodelovanja na delo učiteljev lahko dve tretjini kriterijev povežemo z internacionalizacijo, kar pomeni, da učitelji s sodelovanjem pridobijo kar nekaj elementov internacionalizacije, ki jim dajejo širino in možnost poučevanja ob upoštevanju globalnega znanja in opolnomočenja učencev za življenje v 21. stoletju. Kriteriji, ki prinašajo dolgoročno pozitivne vplive na učitelje, so: bogatitev vsebin pri predmetu, vključevanje lastne kulture in dediščine v poučevanje, boljši odnos učiteljev z učenci, ozaveščenost učiteljev o skupni dediščini Evropske unije, ozaveščenost o evropskih kulturnih in moralnih vrednotah, spoštovanje različnih kultur. Spoznavanje tujih kultur in običajev pa spodbuja tudi zanimanje za lastno kulturno dediščino in tako bogati posameznika na dveh področjih hkrati.

Glede na izkušnje na naši šoli ocenjujemo, da aktivna vključenost strokovnih delavcev pri mednarodnem sodelovanju krepi njihov strokovni profil in profesionalni razvoj, jim omogoča usposabljanje na partnerskih šolah ter s tem spoznavanje tujega šolskega sistema in drugih načinov poučevanja, izkustveno učenje ter odpiranje evropske dimenzije v šoli. Učitelji sodelujejo pri nastajanju intelektualnih rezultatov in pri multiplikacijskih dogodkih.

»Za mednarodno sodelovanje se odločamo zaradi učencev in dijakov. Saj si mlade vendar želimo opolnomočiti z znanjem, razgledanostjo, s širino in odprtostjo, drznostjo, pogumom, z medkulturnimi kompetencami zaradi večjezičnosti, da bi postali bolj strpni, in še bi lahko naštevali. Več ko imajo mladi lastnih izkušenj, lažje bodo stopali na samostojno življenjsko pot. Tudi pri učencih in dijakih izpostavljam dolgotrajno pozitivne vplive mednarodnega sodelovanja, ki jih je bilo mogoče zaznati zaradi internacionalizacije. Ti kriteriji so ozaveščenost o različnih kulturah in njihovo poznavanje, samozavest pri uporabi in govorjenju tujega jezika, želja po sodelovanju z vrstniki doma in v tujini, zanimanje za druge države Evropske unije in njihovo kulturo in spoznavanje različnosti. Sicer mednarodno sodelovanje vpliva predvsem na nekognitivne vidike učenja pri učencih in dijakih: na njihovo motiviranost, samostojnost, željo po znanju jezikov, željo po sodelovanju z vrstniki iz drugih držav. Ti elementi pa so predpogoj, da do usvajanja znanja sploh pride« (Lenc, Slapšak 2016: 23).

Naši učenci in njihovi starši izpostavljajo strpnost do drugih kultur, razvijanje komunikacijskih spretnosti v angleščini in jezikih partnerskih držav, socialno vključenost, spoznavanje novih okolij, šolskih sistemov in navad, samostojnost in odgovornost, kreativnost, motivacijo za šolsko delo ter razvijanje osebnih, medosebnih in medkulturnih kompetenc.

2 Mednarodno sodelovanje Erasmus+ KA2: we can do it together

V tem šolskem letu na naši šoli zaključujemo že četrti mednarodni projekt, potrjen in financiran s strani Evropske komisije, tokrat s šolami iz Grčije, Italije, Poljske, Portugalske in Romunije. V aktivnosti projekta so bili poleg aktivnosti učenja za učence in usposabljanja za strokovne delavce na partnerskih šolah vključeni tudi intelektualni rezultati oz. inovativni pristopi in primeri dobre prakse. Dejavnosti projekta so potekale v okviru teme vrstniško učenje. Glavni cilj je bil spodbuditi učence z višjim nivojem znanja, da prostovoljno nudijo pomoč učencem z učnimi težavami in s tem krepijo socialne in medkulturne kompetence. V ciljno skupino so bili namreč vključeni tudi učenci tujci in učenci, ki se v domačem okolju sporazumevajo v maternih jezikih.

Po podpisu sporazuma z nacionalno agencijo CMEPIUS smo se koordinatorji in učitelji prvič srečali na uvodnem projektne izobraževanju na koordinatorski šoli Margareta Principesa v Bukarešti. Za nas so strokovni delavci gostujoče šole pripravili izobraževanje *Children with learning difficulties*. Natančno smo pregledali prijavnico našega projekta, ne samo vsebinsko, ampak tudi finančno, ter določili smernice našega sodelovanja ob upoštevanju vseh aktivnosti, zapisanih v prijavnici. Koordinator s Poljske je udeležencem predstavil eTwinning in TwinSpace platformo, ki smo jo ostali udeleženci v partnerstvu urejali z izdelki učencev ves čas dveletnega projekta.

Naslednjo aktivnost učenja in usposabljanja smo izvedli februarja 2016. Pred mobilnostjo so v Mladinskem dnevnem centru za naše učence izvedli kratek tečaj grščine. Na partnersko šolo 2nd Experimental Lyceum v Atene smo peljali šest učencev in dva učitelja. Učenci vseh sodelujočih držav so predstavili svoje uspešne športnike in pevce. Vse prispevke smo morali že prej naložiti na spletno stran TwinSpace, kjer so objavljeni vsi izdelki vseh sodelujočih šol. Za gostujoče učitelje so strokovni delavci šole organizirali izobraževanje *Modern tools and methodology in teaching science and mathematics*.

Poleg izobraževalnih vsebin na partnerski šoli so za nas organizirali še dve ekskurziji. Tako so učenci spoznali tudi geografske, zgodovinske in kulturne zanimivosti Grčije.

Aprila 2016 smo se udeleženci vseh partnerskih držav srečali v šoli Liceo Classico Carducci v italijanskem mestu Cassino. Na tej aktivnosti učenja so vsi prisotni učenci spoznavali italijansko zgodovino in kulturo ter aktivno sodelovali in se dokazovali z znanjem IKT. Za strokovne delavce so izvedli izobraževanje *Greek and Latin and their impact on other languages*. Ekskurzija v Rim je vsem učencem poglobila in utrdila znanje zgodovine in geografije, predvsem pa je povezovanje krepilo socialno vključenost vsakega posameznika in širilo evropsko dimenzijo.

Mednarodna mobilnost na partnersko šolo na Poljskem je bila izvedena oktobra 2016, in to s petimi učenci in z dvema učiteljema. Vsi sodelujoči učenci iz šestih partnerskih držav so predstavili nekatere praznike svoje države in **s tem širili nacionalno zavest**. Vseh 26 učencev iz partnerskih držav je prisostvovalo tudi pri pouku v šoli Zespół Szkół Samorządowych w Rejowcu Fabrycznym. Naši učenci so povedali, da so razumeli poljščino in zato tudi lažje komunicirali s starši svojih gostiteljev. Naši gostitelji na Poljskem so nas povabili tudi v njihovo prestolnico Varšavo.

Učitelji smo se udeležili izobraževanja *How to design a digital classroom*.

Na naši šoli smo petindvajset učenk in učencev ter dvanajst učiteljev gostili februarja 2017. Sodelujoči učenci so imeli digitalne predstavitve o skupnem intelektualnem rezultatu, tj. vrstniški pomoči in prostovoljstvu.

Ob tej priložnosti smo 21. februarja obeležili mednarodni dan maternih jezikov in s tem razvijali strpnost do drugih kultur in medkulturni dialog. Za tuje učitelje je kolegica izvedla izobraževanje *Various ICT media in English class*.

Zadnja mobilnost je potekala aprila 2017 v šoli Agrupamento de Escolas do Fundão v portugalskem mestu Fundao. Za učence so bile organizirane naravoslovne delavnice, prisotni so bili pri pouku portugalsčine, angleščine in matematike. Vsi vključeni učenci so izdelali knjigo v jezikih partnerskih držav. V sklopu obiska so gostitelji za nas organizirali tudi ekskurzijo v Lizbono.

Učitelji smo izvajali aktivnosti v zvezi z evalvacijo projekta in s pripravo knjige o intelektualnih rezultatih, ki je bila 9. junija 2017 predstavljena na multiplikativnem dogodku v Bukarešti.

2.1 Evropska prostovoljska služba – Erasmus+ Mladi v akciji

EVS poteka znotraj programa Erasmus+ Mladi v akciji in je namenjena mladim od 17. do vključno 30. leta. Omogoča jim neformalno izobraževanje znotraj mednarodnega prostovoljskega projekta.

Intelektualni rezultati projekta so temeljili na prostovoljni pomoči učencem z učnimi težavami, zato smo se povezali z Mladinskim dnevnim centrom (MDC), ki v okviru Projektnega učenja mladih nudi mladim brezplačno pomoč na različnih področjih. Naši učenci so bili v njihovem centru prostovoljci in učenci, ki jim je bila pomoč nudena. V okviru Zavoda O pa so pomoč učencem nudili tudi prostovoljci EVS iz različnih evropskih držav.

Zavod O je organizacija, ki skrbi za mlade in njihovo kakovostno preživljanje prostega časa, z možnostjo, da se zraven tudi izobražujejo, razvijajo svoje sposobnosti in talente ter svoje delo predstavijo širšemu občinstvu. Tako imajo možnost pridobivanja izkušenj, ki jim bodo koristile v prihodnje.

Za širjenje medkulturnih kompetenc smo prostovoljca EVS iz Italije in Turčije povabili tudi med naše učence, načrtno smo ju vključevali tudi v širšo lokalno skupnost. Našim učencem sta predstavila kulturo ter šege svoje države. Med učence sta vnesla svežo energijo, pri sebi okrepila občutek koristnosti, obenem pa sta navezala stike z novimi ljudmi in institucijo. Izkazalo se je, da z njunim obiskom niso pridobili le naši učenci, ampak tudi oba prostovoljca, saj je bilo to sodelovanje dragocena priložnost za razvijanje strpnosti do drugačnih kultur pri lokalnem prebivalstvu ter za izmenjavo izkušenj, širjenje obzorij in razvijanje komunikacijskih spretnosti.

3 Zaključek

Mednarodno sodelovanje in mobilnost na partnersko šolo sta le dve izmed aktivnosti, ki pri učencih in učiteljih razvijata medkulturne kompetence in ozaveščata o pomembnosti medkulturnosti. Ozaveščanje medkulturne kompetence je vpeto v različna področja življenja šole in sobivanja, tudi v predmetnik, saj kot UNESCO šola delujemo v duhu kulture miru in nenasilja, strpnosti, sodelovanja in sprejemanja drugačnosti, v poglobljeni skrbi za osebni razvoj vsakega posameznika in za

ohranitev naravne in kulturne dediščine ter našega skupnega doma – planeta Zemlja. Delo šole temelji na štirih Delorsovih stebrih izobraževanja za 21. stoletje, ki omogočajo otrokom optimalni razvoj:

- Učiti se, da bi vedeli!
- Učiti se, da bi delali!
- Naučiti se živeti skupaj!
- Učiti se biti!

5 Viri in literatura

Lenc, A. in Slapšak, U.: Internacionalizacija v šoli. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 33. Ljubljana, 2016, str. 19–26.

Uradni list Evropske unije. *Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje* (splet). 2006. (citirano 3. 6. 2017). Dostopno na naslovu: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ>.

Vrečer, N.: *Medkulturne kompetence, medkulturni dialog in izobraževanje odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije, 2009.

Dopolnitev obstoječega programa hortikulturni tehnik z modulom Vertikalne ozelenitve

Martina Kramarič

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

Izвлеček

Prehod na zeleno gospodarstvo je postal v svetu prevladujoči trend. Veliko potrebnih zelenih znanj in spretnosti najdemo v že obstoječih poklicih, vendar je vsebino poklicnega izobraževanja in usposabljanja (PIU), infrastrukturo in metode treba redno prilagajati, da bi lahko sledili prehodom na nove tehnologije in organizacijo dela. Osveščanje o pomenu ozelenjevanja urbanih okolij in zagotavljanje profesionalnega pristopa z vključevanjem najnovejših vsebin v formalne izobraževalne programe PIU je pravi odziv pri uresničevanju zahtev zelene arhitekture. Vertical Plant Life je mednarodni projekt strateškega partnerstva programa Erasmus+ v katerem je bil razvit novi strokovni modul Vertikalne ozelenitve s pripadajočima katalogom znanja in učnim gradivom. Partnerstvo je predhodno identificiralo znanja, spretnosti in kompetence potrebne za gradnjo in vzdrževanje notranjih in zunanjih zelenih sten in izvedlo strokovno usposabljanje za učitelje. Na šolah so bile zgrajene zelene stene in so danes učni pripomoček dijakom in študentom za pridobivanje praktičnih znanj.

Ključne besede: zelena arhitektura, zelena stena, strokovni modul, učno gradivo, mednarodni projekt

Upgrading the horticultural technician programme with Vertical Greening module

Abstract

The transfer to green economy has become the prevailing trend in many parts of the world. A lot of green knowledge and skills can already be found in the existing occupations. Nevertheless the contents of vocational education and training (VET), the facilities and methods have to be adjusted regularly in order to be able to keep up with the transfers to new technologies and new organization of work. Raising awareness of how very important it is to make urban spaces green and to provide a professional approach by integrating latest contents into formal educational programmes of VET is the right approach when we implement the requirements of green architecture. Vertical Plant Life is an international project of strategic partnership Erasmus+, focused upon the development of a new vocational educational module Vertical Greening, its

catalogue of knowledge and teaching materials. The partners' first step was not only identifying prior knowledge, skills and competences which are needed to build and maintain interior and exterior living walls, but also doing professional training for teachers. Living walls have been built at schools. They are used as a teaching aid which helps students gain practical knowledge.

Key words: green architecture, living wall, vocational educational module, teaching materials, international project

Uvod

Prehod na zeleno gospodarstvo je prevladujoča usmeritev, ki vpliva na potrebe po novih in znanjih v različnih zaposlitvah in sektorjih. Z zagotavljanjem kakovostnega poklicnega izobraževanja in usposabljanja se na Biotehniškem centru Naklo odzivamo na potrebe okolja in zelene infrastrukture. V letu 2015 smo pripravili in začeli izvajati 2-letni projekt strateškega partnerstva Erasmus+ programa s področja poklicnega izobraževanja in usposabljanja z imenom Vertical Plant Life. Tema projekta je postavitve in vzdrževanje zelenih sten. K sodelovanju smo povabili Univerzo Greenwich in Hadlow College iz Velike Britanije, podjetje Humko d.o.o iz Slovenije in srednješolski center Terra MBO iz Nizozemske.

Glavni namen projekta Vertical Plant Life je osveščanje o pomenu ozelenjevanja urbanih okolij in zagotavljanje profesionalnega pristopa pri uresničevanju zahtev zelene arhitekture prek ustreznega izobraževanja, potrjevanja in priznavanja znanja. S projektom Vertical Plant Life smo sledili ciljem:

- Identifikacija znanja, spretnosti in kompetenc za izvedbo usposabljanja ustrezno kvalificirane delovne sile za gradnjo in vzdrževanje zelenih sten.
- Razvoj vsebin novega in inovativnega izobraževalnega modula za dijake/študente, priprava kataloga znanj in izvedbenega kurikula za strokovni modul Vertikalne ozelenitve.
- Strokovno usposabljanje učiteljev s področja zelenih sten in priprava Priročnika za poučevanje strokovnega modula Vertikalne ozelenitve
- Vključitev novega izobraževalnega modula v obstoječe programe formalnega poklicnega izobraževanja s področja hortikulture, vrtnarstva, urejanje krajine, naravovarstva, kmetijstva itd.
- Prost dostop do razvitih učnih gradiv in rezultatov projekta objavljenih na spletnih straneh partnerskih organizacij, platforme Joomla in VALOR po zaključku projekta novembra 2017.
- Postavitve zunanjih in notranjih zelenih sten, ki predstavljajo učni pripomoček na šolah: Biotehniški center Naklo Hadlow College in Terra MBO Groningen.

1. Identifikacija znanja, spretnosti in kompetenc za izvedbo usposabljanja ustrezno kvalificirane delovne sile za gradnjo in vzdrževanje zelenih sten

Raziskava – analiza potreb za identifikacijo znanja, spretnosti in kompetenc ključnih za vzdrževanje in izgradnjo zelenih sten je potekala sistematično, najprej z razvojem inštrumentov (vprašalnikov) nato z izvedbo in analizo podatkov in nazadnje z uporabo ugotovitev analize za razvoj nadaljnjih rezultatov projekta. Raziskavo sta izvedla partnerja projekta Univerza Greenwich in Biotehniški center Naklo. Raziskava je zajela:

1) 21 podjetnikov in druge relevantne organizacije ter posamezniki iz 8 evropskih držav, ki se profesionalno ukvarjajo z zelenimi stenami, meni, da so; poznavanje različnih sistemov zelenih sten, koristi ekosistemskih storitev, mikroklima, poznavanje rastlin, njihove posebnosti pri vzgoji, oskrbi in negi ter možnosti kombiniranja v različne rastlinske združbe izven naravnih rastišč najpomembnejši elementi za zagotavljanje ustreznega znanja s področja zelenih sten. Poleg tega so nujno potrebna tehnična znanja pri zagotavljanju ustreznih sistemov osvetlitve, namakanja, senzorjev, hidroizolacije, nosilnost zidov stavb, načrtovanja in konstrukcija sistemov vertikalnih ozelenitev v notranjih in zunanjih prostorih ter tehnično vzdrževanje naprav in operacijskih sistemov.

2) 29 univerzitetnih profesorjev/raziskovalcev in strokovnjakov iz 12 evropskih držav, ki preučujejo, raziskujejo in delajo na področju zelenih sten, oblikovanja in urejanja okolja ter sorodnih ved. Od vseh vprašanih jih je kar 15 že objavljalo ugotovitve svojih raziskav na področju zelenih sten. Mnogi izmed njih na univerzah po Evropi poučujejo sorodne vsebine v okviru zelenega inženiringa, rastlinskih sistemov in trajnostnih tehnologij. Ti strokovnjaki poudarjajo pomen koristi ekosistemskih storitev in zelene infrastrukture urbanih okolij. Osnovno je znanje o izboru rastlin in metodah sajenja, značilnosti rastlin, njihovi oskrbi, negi in pogojih za rast v vertikalnih zelenih sistemih. Opozorijo na nujnost obvladovanja predpisov o zdravju in varnosti ter gradbenih in urbanističnih predpisov. Poudarjajo tudi pomen biotske raznovrstnosti, upravljanje z viri, zdravja in dobrega počutja in možnosti pridelave hrane v urbanih okoljih.

3) 30 učiteljev iz treh srednješolskih centrov (Biotehniški center Naklo, Terra MBO, Hadlow College) in pregled 17 formalnih izobraževalnih programov s področja hortikulture. Učitelji, ki poučujejo vsebine s področja hortikulture, kmetijstva, oblikovanje, urejanje okolja idr. so dobro opremljeni z znanjem iz botanike, poznajo značilnosti rastlin, potrebno oskrbo, nego, pogoje za rast, primerno zasajanje in zasaditve rastlin v naravnih in umetnih rastiščih. V celoti je znanje s področja zelenih sten oz. zelene infrastrukture v urbanih okoljih pri učiteljih nično, kar je bilo tudi pričakovati. Ravno tako, obstoječi formalni izobraževalni programi na ravni sekundarnega izobraževanja ne vključujejo vsebin vertikalnih ozelenitev, njihovih postavitvev in vzdrževanja. Posledično, dijaki/študenti teh programov ne pridobivajo znanj, spretnosti in kompetenc s tega področja.

Analiza vprašalnikov, interpretacija podatkov in ugotovitve, ki kažejo na potrebe po znanju, spretnostih in kompetencah za usposabljanje ustrezno kvalificirane delovne sile za izgradnjo in vzdrževanje zelenih sten je podrobno opisana v enem izmed ključnih rezultatov projekta: Poročilo analize potreb po usposabljanju s področja vertikalnih ozelenitev. Rezultati analize so bili v začetni fazi projekta bogat vir informacij za nadaljnje delo projektnih partnerjev, saj so na podlagi pridobljenih ugotovitev lahko zasnovali in izvedli usposabljanje za učitelje, določili učne enote in vsebine kataloga

znanja novega strokovnega modula Vertikalne ozelenitve za dijake/študente in pripravili e-gradivo (učbenika).

2. Razvoj vsebin novega in inovativnega izobraževalnega modula za dijake/študente, priprava kataloga znanj za strokovni modul Vertikalne ozelenitve.

V družbi znanja so poklicna znanja, spretnosti in kompetence ravno tako pomembni kot akademska znanja. Vključitev spremenljivih potreb trga dela v zagotavljanju poklicnega izobraževanja in usposabljanja zahteva boljše razumevanje nastajajočih sektorjev, znanj in spretnosti ter sprememb oz. dopolnitev obstoječih poklicev. Šole lahko do neke mere prilagajajo vsebino poklicnega izobraževanja in usposabljanja (odprti kurikulum), infrastrukturo in metodo, da bi lahko sledile prehodom na nove proizvodne tehnologije. »Zelene vsebine« bodo pomembne za skoraj vsako delovno mesto v prihodnosti.

Projekt Vertical Plant je projekt strateškega partnerstva treh različnih držav z različnimi sistemi in praksami poklicnega izobraževanja in usposabljanja. Različnost poklicnih sistemov izobraževanja in usposabljanja daje evropskemu prostoru prednost za vzajemno učenje. Vendar sta za vzpostavitev medsebojnega zaupanja, ki spodbuja mobilnosti in priznavanje znanj/spretnosti/kompetenc med temi sistemi, potrebna preglednost in skupni pristop k zagotavljanju kakovosti.

Težnja partnerjev je bila pripraviti katalog znanj Vertikalne ozelenitve, ki bo zagotovil »skupni jezik«, ki omogoča enotno razumevanje in usklajeno doseganje ciljev izobraževanja in usposabljanja na področju vertikalnih ozelenitev.

Na podlagi ugotovitev analize potreb znanja, spretnosti in kompetenc so partnerji definirali učne izide in učne enote in pripravili katalog znanja za strokovni modul Vertikalne ozelenitve.

Pri učnih izidih so se najprej osredotočili na to, kaj naj bi dijak/študent zmožen narediti po zaključku določene učne aktivnosti. Učne izide so razvrstili v tri kategorije – znanje, spretnosti in kompetence. Tako opredeljene učne izide so smiselno povezali in strukturirali v 4 učne enote: Uvod v vertikalne ozelenitve, Postopek načrtovanja in postavitve vertikalnih ozelenitev, Rastline za vertikalne ozelenitve, Oskrba in nega zelenih sten.

Za določanje kvalifikacijske ravni učnih izidov so uporabili Evropsko ogrodje kvalifikacij (EOK⁷), ki povezuje sisteme kvalifikacij različnih držav in deluje kot orodje za pretvorbo, s katerim naj bi postale kvalifikacije strokovnega modula Vertikalne ozelenitve med različnimi sistemi in državami v Evropi lažje berljive in bolj razumljive.

⁷ EOK vsebuje osem referenčnih ravni, ki obsegajo celoten razpon kvalifikacij, od osnovne (raven 1, npr. izkaz o opravljeni OŠ) do visoke (raven 8, npr. doktorat). Osem ravni je opisanih glede na učne izide, ki so opredeljeni kot ugotovitev o tem, kaj udeleženec ob zaključku učnega procesa zna, razume in kaj je sposoben opraviti in omogoča primerjavo med različnimi državami in institucijami.

Partnerstvo je pripravilo najprej »univerzalni« katalog znanja, ki pokriva tri kvalifikacijske ravni (3, 4 in 5). Za ustrezno določitev kvalifikacijske ravni so nato partnerji dodatno pripravili posebno EOK tabelo, ki katalog znanja dopolnjuje. Posebna EOK tabela določa pričakovane učne izide (znanje, spretnosti, kompetence) glede na 3., 4. ali 5. kvalifikacijsko raven strokovnega modula Vertikalne ozelenitve.

Primer: Učna enota 3 – Rastline za vertikalne ozelenitve (učni izidi na 5. kvalifikacijski ravni)

Znanje	Spretnosti	Kompetence
Celostno, specializirano, podatkovno in teoretično znanje na področju dela ali študija in zavedanje o mejah tega znanja	Celoten niz spoznavnih in praktičnih spretnosti, potrebnih za pripravo ustvarjalnih rešitev abstraktnih problemov	Vodenje in nadzor v okviru delovnih in študijskih dejavnosti v primeru nepredvidljivih sprememb. Pregled in razvijanje svojega delovanja in delovanja drugih
<p>Dijak/Študent</p> <ul style="list-style-type: none"> - prepozna rastline primerne za vertikalne zasaditve v notranjem prostoru - prepozna rastline primerne za vertikalne zasaditve v zunanem prostoru - razume rastlinske združbe in njihov pomen v notranjem in zunanem prostoru - razlikuje rastline in njihove načine razrasti in prilagodi njihovo uporabo v združbi - loči posebnosti rastlin in njihove gojitvene zahteve, zunanji izgled ter trpežnost - loči rastline za senčno in sončno rastišče - razume pomen temperaturnih con in temu primerno prilagaja izbor rastlin - povezuje izgled, oblikovno skladnost, modne trende ter zahteve strank v skladno celoto - prepozna trajnostni vidik vertikalnih ozelenitev 	<p>Dijak/Študent</p> <ul style="list-style-type: none"> - načrtuje rastlinske zasaditve in kombinira fitocenološke združbe vključno z dejavniki rasti - prepozna rastline primerne za ozelenitev notranje zelene stene - prepozna rastline primerne za ozelenitev zunanje zelene stene - navaja njihove rastne posebnosti in prilagodljivost na različne življenjske pogoje - razdeli rastline v skupine glede na temperaturne zahteve - Organizira posamezne faze delovnega procesa in evalvira opravljeno delo. 	<p>Dijak/Študent</p> <p>Študenti nadgrajujejo znanje o botaniki, fiziologiji rastlin in zahtevah rastlin.</p> <p>Pridobi kritično razmišljanje o uporabi različnih rastlinskih vrst v drugačnih okoljih, kot so vertikalne ozelenitve.</p> <p>Razvijajo občutek odgovornosti za učinkovito načrtovanje in ustrezno rabo rastlin v vertikalnih ozelenitvah.</p> <p>Organizira posamezne faze delovnega procesa in evalvira opravljeno delo.</p>

Partnerski srednješolski centri so kataloge znanj pripravili po standardih, kot jih določajo njihovi sistemi izobraževanja.

3. Strokovno usposabljanje učiteljev s področja zelenih sten in priprava Priročnika za poučevanje strokovnega modula Vertikalne ozelenitve

Po pričakovanjih je analiza potreb pokazala, da učitelji ne obvladujejo vsebin za vzpostavitev in vzdrževanje vertikalnih ozelenitev. V veliki meri te vsebine niso del katalogov znanj/učnih načrtov formalnih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja v vseh treh državah.

S projektom Vertical Pant Life je bilo načrtovano izobraževanje in usposabljanje učiteljev, ki poučujejo na področjih hortikulture, vrtnarstva, oblikovanje in urejanje okolja, naravovarstva, kmetijstva itd. na treh srednješolskih centrih: Biotehniški center Naklo, Hadlow College iz in Terra MBO.

Univerza Greenwich je skupaj s slovenskim podjetnikom Humko d.o.o. za učitelje pripravila 5-dnevni program strokovnega usposabljanja s področja vertikalnih ozelenitev. Strokovno usposabljanje je potekalo v Londonu, kjer je zelena arhitektura dobro razvita. Cilj izobraževanja in usposabljanja učiteljev je bil zagotoviti strokovno usposobljenost za poučevanje novega strokovnega modula in opravljanje določenega strokovnega dela. Podpora profesionalnemu razvoju pedagoškega kadra, povečuje kakovost in učinkovitost v procesu poučevanja in strokovnega delovanja, odpira možnost za razvoj novih vsebin v učnem procesu in posredovanje novih znanj na dijake/študente.

Strokovno usposabljanje je obsegalo vsebine:

- Zelena infrastruktura, načrtovanje in koristi ekosistemskih storitev
- Sistemi vertikalnih ozelenitev
- Izbor rastlin za zelene stene
- Instalacija zelenih sten
- Vzdrževane zelenih sten
- Ogledi notranjih in zunanjih zelenih sten, sistemov vertikalnih ozelenitev
- Predstavitev podjetji, ki se ukvarjajo z načrtovanjem, izgradnjo in vzdrževanjem zelenih sten

Usposabljanje je bilo načrtovano in izvedeno v obliki predavanj, predstavitev in demonstracij v predavalnici in na terenu. Učitelji so izkusili praktično zasaditev zelene stene in skupinsko načrtovali izbor rastlin. Ogledi notranjih in zelenih sten na javnih prostorih je omogočila vpogled delovanja različnih sistemov vertikalnih ozelenitev v realnem okolju. Predstavitev podjetij je bil uvid v poslovni svet razvijajočih zelenih storitev, ki se tako v Evropi kot drugod v svetu nenehno razvijajo in širijo z veliko hitrostjo.

Učitelji so se po strokovnem usposabljanju zavedali predvsem,

- da z izgradnjo in vzdrževanjem zelenih sten, kamor lahko zasajamo okrasne in užitne rastline, pomembno vplivamo na kakovost življenja predvsem v urbanih območjih;
- da imajo zelene stene trajnostno pozitiven vpliv na življenje prebivalcev in drugih živih bitij in bi morale biti sestavni del ukrepov strategij zelene infrastrukture;
- da se bivalna prihodnost urbanega prebivalstva sooča z okoljskimi in prostorskimi problemi in da je izgradnja zelenih sten ena od rešitev, ki ustvarja pogoje za uravnoteženo sobivanje sodobnega človeka z naravo.

Za učitelje je Univerza Greenwich posebej razvila in pripravila praktični priročnik za poučevanje dijakov/študentov, ki obiskujejo 40-urni strokovni modul Vertikalne ozelenitve. Priročnik obsega štiri poglavja, ki sovpadajo z učnimi enotami kataloga znanja (glej poglavje 3) in e-gradiva (glej poglavje 4):

1. Uvod v vertikalne ozelenitve
2. Postopek načrtovanja in postavitve vertikalnih ozelenitev
3. Rastline za vertikalne ozelenitve
4. Oskrba in nega zelenih sten

Vsako poglavje vsebuje pregled vsebine učnih enot, učnih rezultatov, trajanja in načina ocenjevanja. Temu sledijo smernice za vsako lekcijo, vključno z učnimi metodami, učnimi gradivi, učnimi sredstvi in učnim načrtom. Po potrebi obstajajo tudi predlogi za

pisne vaje. Vsako poglavje se zaključi z nalogami za preverjanje znanja dijakov/študentov. V zadnjem delu priročnika sta dodani dve prilogi:

- Priloga 1 - Smernice za vzdrževanje zelene stene
- priloga 2 – Viri, ki sestavljajo imenik proizvajalcev in dobaviteljev zelenih sten v Evropi. Informacije, ki jih viri vsebujejo so bile zbrane septembra 2017 in se lahko spremenijo zaradi širitve trga zelenih sten v Evropi.

4. Vključitev novega izobraževalnega modula v obstoječe programe formalnega poklicnega izobraževanja

Partnerji so rezultate projekta deloma že začeli uporabljati v š.l. 2016/17 pri izvajanju strokovnega modula Vertikalne ozelenitve, ki ga izvajajo v okviru odprtega kurikula že obstoječih formalnih izobraževalnih programov s področij hortikulture, vrtnarstva, oblikovanja in urejanja okolja, naravovarstva, kmetijstva itd. ali pa so vsebine modula vključili v ustrezne obstoječe strokovne module formalnih izobraževalnih programov. Z nadgradnjo obstoječih programov izobraževalni modul Vertikalne ozelenitve oz. njegove vsebine predstavljajo odgovor na potrebe trga dela in okolja, ki sledi usmeritvam zelene infrastrukture.

Biotehniški center Naklo je modul vključil v del odprtega kurikuumu obstoječega formalnega programa srednje strokovnega izobraževanja Hortikulturni tehnik in srednje poklicnega programa Vrtnar. Strokovni modul obsega 40 ur. Teoretični del se izvaja v učilnici in deloma ob praktičnem vzdrževanju notranje in zelene stene. Praktični del poteka v celoti v obliki dejanskega dela na obeh zelenih stenah. Ob zaključku modula je dijak/študent ocenjen, kar je zapisano tudi v spričevalu.

Zelene stene, notranje in zunanje, so bile zgrajene na vseh treh partnerskih srednješolskih centrih:

- Biotehniški center Naklo, obe steni je postavilo slovensko podjetje Humko d.o.o. Zelene steni sta zgrajeni iz rastnih panelov Humko – Soft Shell. Zadnji del panelov je napolnjen s kameno volno. V srednjem delu so rastline posajene v odprtine v mineralni substrat. Zalivanje je urejeno preko povratnega namakalnega sistema z avtomatskim dognojevanjem in dopolnjevanjem vode. Zelena stena je zasajena s spatifili, flamingovci, praprotni, peperomiami, pileami, krotoni, z dracenami in difenbahijami.
- Hadlow Colege iz Velike Britanije, ki se je odločilo za domačega proizvajalca Scotscape in
- Terra MBO iz Nizozemske, kjer je podjetje Nemeč iz Češke postavilo obe steni.

Stene so bile s projektom predvidene kot učni pripomočki, učne enote, kjer dijaki /študenti pridobivajo praktična znanja, spretnosti in konkretne izkušnje pri vzdrževanju rastlin in sistema zelene stene.

Gre za tri različne sisteme vertikalnih ozelenitev, ki so podrobneje opisani v učbeniku Vertikalne ozelenitve.

Učbenik je nastal na podlagi opredeljenih učnih enot in učnih izidov v katalogu znanja za strokovni modul Vertikalne ozelenitve. Vsebuje 4 poglavja, ki v celoti sovpadajo z učnimi enotami in učnimi izidi kataloga znanja Vertikalne ozelenitve. Učbenik je pripravljen v tekstovni obliki in v obliki e-gradiva. Biotehniški center Naklo in Hadlow

College sta vsebino strokovnega modula pripravila v e-učilnicah platforme Moodle. Terra MBO uporablja podobno aplikacijo platforme Joomla. V e-učilnicah so poglavja ustrezno razdeljena, ki postopoma vodijo učečega skozi vsebine zelenih sten. E-učbenik vsebuje slike in krajše videe za lažjo predstavo napisanega. Ob konci poglavij so vprašanja, ki dijakom/študentom omogočajo ponovitev in utrjevanje snovi.

E-učbenik je pripravljen v slovenskem, angleškem in nizozemskem jeziku.

Zaključek

Natančno načrtovanje in vodeje aktivnosti projekta Vertical Plant Life je privedlo do razvoja in pripravo izjemnih rezultatov t.j. usposabljanje učiteljev s področja vertikalnih ozelenitev, priprava Priročnika za poučevanje strokovnega modula Vertikalne ozelenitve, razvoj in priprava Kataloga znanja za strokovni modul Vertikalne ozelenitve, Priprava izčrpnega učbenika in e-gradiv Vertikalne ozelenitve, izgradnja notranjih in zunanjih zelenih sten doma in v tujini na treh srednješolskih centrih za praktično usposabljanje dijakov/študentov, vključitev strokovnega modula Vertikalne ozelenitve v že obstoječe formalne izobraževalne programe v odprti kurikulum programov ali vsebinsko v ustrezne strokovne module.

Vključitev spremenljivih potreb okolja in trga dela v zagotavljanje poklicnega izobraževanja in usposabljanja zahteva dobro razumevanje nastajajočih sektorjev, znanj in spretnosti ter sprememb obstoječih poklicev. Naloga šol je sledenje nenehno nastajajočim potrebam in sprotno prilagajanje vsebin poklicnega izobraževanja in usposabljanja, infrastrukturo in metode, da bi lahko sledile prehodom na nove tehnologije in organizacijo dela.

Viri

1. Katalog znanj Vertikalne ozelenitve, projekt programa Erasmus+, Vertical Plant Life, 2016
2. Priročnika za poučevanje strokovnega modula Vertikalne ozelenitve, projekt programa Erasmus+, Vertical Plant Life, 2016
3. EOK tabela za določanje kvalifikacijskih ravni za strokovni modul Vertikalne ozelenitve, projekt programa Erasmus+, Vertical Plant Life, 2016
4. Sporočilo iz Bruggeja o okrepljenem evropskem sodelovanju na področju poklicnega izobraževanja in usposabljanja za obdobje 2011-2020,2010
5. Priročnik za uporabo ECVET orodij v projektih mobilnosti v poklicnem in strokovnem izobraževanju, Center za poklicno izobraževanje in usposabljanje, 2014
6. Prijavnica projekta Vertical Plant Life programa Erasmus +, razpisno leto 2015.

Različnost nas povezuje – mednarodna izmenjava učencev

Jana Kunčič

Osnovna šola Antona Tomaža Linhartaradovljica, Slovenija,
jana.kuncic@guest.arnes.si

Izvleček

Mednarodne izmenjave so v današnjih časih sestavni del življenja na večini srednjih šol in visokošolskih ustanov, v vse večjem številu pa tudi osnovnih šol, a le redke postanejo stalnica. Avtorica bo v prispevku predstavila izmenjavo devetošolcev OŠ A. T. Linhartaradovljica in dijakov 3. letnika šole Lentiz Groen van Prinsterer iz Vlaardingen na Nizozemskem, ki bo v letošnjem šolskem letu izvedena že 12. leto. Projekt z leti postaja vse bolj izpopolnjen in se nadgrajuje glede na želje obeh šol. Cilji projekta so spoznavanje tuje kulture in načina življenja, naravnogeografskih in družbenogeografskih značilnosti obeh dežel, raba tujega jezika v praksi ... Učenci pridobijo pomembne izkušnje, nova poznanstva ter se naučijo sprejemati drugačnost.

Ključne besede: osnovna šola, mednarodna izmenjava, projekt, zblíževanje kultur, funkcionalna raba tujega jezika

Diversity connects us – international students' exchange

Abstract

Nowadays, international exchanges are almost an integral part of life in most secondary schools and higher education institutions and in increasing numbers of primary schools as well. However, only a few have continued each year. The article presents the international exchange between Year 9 students at A. T. Linhart Primary School and students of the 3rd Year of Secondary School Lentiz Groen van Prinsterer from Vlaardingen, the Netherlands. This year the exchange will be continuing for its 12th successive year. Over the years, the project has become better, more refined and current according to the wishes of both schools. The objectives of the project are: learning about foreign cultures and lifestyles, learning about natural and social characteristics of the two countries, the use of foreign language in practice. Students gain valuable experience, new friends and learn to accept diversity.

Key words: primary school, international exchange, project, convergence of cultures, functional use of foreign language

1 Uvod

Mednarodne izmenjave so v današnjih časih že skoraj sestavni del življenja na večini srednjih šol in visokošolskih ustanov, v vse večjem številu pa tudi osnovnih šol. Živimo v času odprtih meja, povezovanja in mednarodnih mobilnosti. Vse več učencev, dijakov in študentov se udeležuje mednarodnih izmenjav, da bi pridobili, dopolnili ali nadgradili svoje znanje zunaj meja domovine, pridobili nove izkušnje, spoznali tuje kulture in način življenja. S tem naredijo veliko za svojo osebno rast, predvsem pa postanejo samostojnejši in odgovornejši.

Namen prispevka je predstavitev mednarodne izmenjave učencev, ki se na Osnovni šoli Antona Tomaža Linhartaradovljica zelo uspešno izvaja že več kot desetletje.

2 O projektu

2.1 Prvi začetki

Začetki projekta segajo v leto 2005, ko smo kot partnerska šola uspešno sodelovali v Comenius večstranskem projektu in smo s svojim delom in prispevki prepričali svoje partnerje z Nizozemske, da smo Slovenci kljub majhnosti delavni, ustvarjalni in sposobni dobrega organiziranja. V septembru 2004 smo bili tako povabljeni k sodelovanju v mednarodni izmenjavi učencev 9. razreda in dijakov 3. letnika dvojezičnega programa na srednji šoli Lentiz Groen van Prinsterer v Vlaardingenu na Nizozemskem. Že februarja naslednje leto smo se s skupino devetošolcev prvič odpravili na pot.

Takšno sodelovanje je bilo na začetku velika neznanka, pojavljala so se številna vprašanja o izbiri učencev, ki bodo sodelovali v izmenjavi, o sprejetosti ideje pri starših učencev (izmenjava namreč ni bila del projektov, podprtih s strani Evropske unije, pač pa nadstandardni program, plačljiv s strani staršev), prav tako se je pojavilo vprašanje o temi projektnega tedna.

S skupnimi močmi obeh vpletenih šol smo rešili začetne zadrege in uspešno izpeljali prvo leto izmenjave. V tem letu so bili cilji projekta naslednji:

- spoznati tujo kulturo in način življenja,
- razvijati sporazumevalne zmožnosti v angleščini,
- spoznati naravogeografske značilnosti obeh dežel,
- projektno delo na temo 1. svetovne vojne.

V tednu, ko so bili slovenski učenci na obisku na Nizozemskem, je večina projektnega dela potekala v šoli, kar se ni izkazalo kot dobra ideja, saj so učenci preveč časa preživeli v zaprtem prostoru in pred računalniki, zato smo za teden v Sloveniji iskali boljše rešitve – takšne, da bosta učenje in izmenjava znanj zunaj učilnice privlačnejša za učence. Tako smo obiskali Muzej 1. svetovne vojne Kobarid, italijansko kostnico nad Kobaridom ter trdnjavo Kluže. To je bilo tako za slovenske kot tudi nizozemske učence veliko bolj zanimivo in poučno kot sedeti med štirimi stenami in iskati podatke na svetovnem spletu.

2.2 Postopne izboljšave programa

Izkušnje prvega leta izmenjave so dale vsem sodelujočim učiteljem zagon za iskanje novih boljših vsebin. Cilji, ki smo si jih postavili ob začetku projekta, so bili sicer doseženi, vendar se je pokazalo, da bi bilo smiselno razmišljati o vnosu drugačnih vsebin in bolj poudarjati razvijanje sporazumevalnih zmožnosti v angleščini ter spoznavanje kultur in načina življenja v obeh deželah. Eden izmed ciljev je bil tudi, da učenci izkusijo utrip mesta in vsakdanje življenje pri nizozemskih družinah.

Ugotovili smo, da moramo program oblikovati tako, da učenci čim več časa preživijo skupaj, saj bodo le pri takem načinu res funkcionalno uporabljali tuji jezik. Druga zelo pomembna ugotovitev pa je bila, da je za dobro izvedbo programa pomembna tudi stalna ekipa učiteljev na obeh šolah. Le tako se program lahko smiselno popravlja in nadgrajuje.

Sodelujoči šoli imata različna šolska sistema, zato smo morali pri oblikovanju programa med drugim paziti na časovni raspored dejavnosti na obeh šolah, na šolske počitnice, t. i. tedne testov na nizozemski šoli, na šolska, regijska in državna tekmovanja pri nas, da ne bi bil prikrajšan nihče izmed sodelujočih učencev in učiteljev.

Po desetih letih razmišljanja, kako bi projekt še izboljšali, katere vsebine bi bile zanimive za najstnike, kako bi izmenjava potekala brez večjih težav, lahko rečemo,

da smo oblikovali zelo zanimiv, privlačen program izmenjave, ki aktivno vključuje tako učence, učitelje kot tudi starše, brez katerih projekta ne bi mogli uspešno izvesti.

Dodelani so tudi cilji projekta, ki so nekoliko drugačnih od tistih na začetku. Cilji so naslednji:

- spoznavanje tuje kulture, načina življenja,
- spoznavanje naravnogeografskih in družbenogeografskih značilnosti obeh dežel,
- razvijanje sporazumevalne zmožnosti v angleščini (raba tujega jezika v praksi ...).

2.3 Interesna dejavnost

V projekt se vsako leto vključi med 20 in 25 devetošolcev. Izbrani so izmed učencev vseh oddelkov 9. razreda, kar pomeni, da se omenjene vsebine ne morejo vključiti v obvezni program, zato se udeleženci na izmenjavo pripravljajo v sklopu ur interesne dejavnosti.

Pri urah učenci pripravijo pisne odgovore na predstavitve nizozemskih vrstnikov, spoznavajo naravnogeografske značilnosti dežele, ki jo bodo obiskali, spoznavajo družbena pravila in navade ljudi, saj morajo teden dni preživeti pri tujih družinah. Opozorjeni so na možne težave, obveščeni o tem, kako ukrepati, če se ločijo od skupine ali izgubijo. Pogovorimo se tudi o programu v obeh tednih izmenjave.

Z učiteljicami slovenščine smo se dogovorili, da je v naboru knjižnih del za domače branje tudi knjiga *Dnevnik Anne Frank*, ki je odlična podlaga za obisk Hiše Anne Frank v Amsterdamu. Pri urah interesne dejavnosti preberemo še krajšo obnovo knjige v angleščini, da obnovijo potrebno besedišče in lažje sledijo dogodkom v muzeju.

Dogovorimo se o pripravi večerje ob zaključnem večeru, saj je že od vsega začetka tradicija, da se od svojih gostov poslovimo z doma pripravljeno hrano, ki jo pripravijo učenci in njihovi starši, nemalokrat pa pri tem pomagajo tudi nizozemski gostje.

2.4 Potek projekta

Projekt za prihodnje leto se vsako leto pravzaprav začne že v zadnji stopnji iztekajočega se projekta z dogovorom koordinatorjev obeh šol o datumih za

izmenjavo, o programu izmenjave za naslednje šolsko leto in o dejavnostih v obeh tednih, ko učenci preživijo teden dni pri svojih vrstnikih.

Oblikuje se skupina učencev, ki bodo sodelovali pri izmenjavi. Koordinatorici in mentorici projekta izbereta učence iz vseh oddelkov 9. razreda. Število učencev v skupini je odvisno od števila nizozemskih dijakov, saj je pri njih izmenjava del obveznih vsebin 3. letnika.

Nizozemski vrstniki pripravijo predstavitvena pisma. Slovenski učenci si na osnovi skupnih interesov izberejo svojega vrstnika ter napišejo odgovor. Po začetnih bolj uradnih predstavitvah komunikacija poteka tudi na socialnih omrežjih. Vsako leto se dogovorimo o različnih temah za pogovor.

V oktobru nizozemski vrstniki skupaj z dvema učiteljema spremljevalcema obišejo Slovenijo. Med bivanjem v Sloveniji so nastanjeni pri družinah svojih vrstnikov, ki poskrbijo za njihovo dobro počutje in hrano.

V nadaljevanju je primer programa izmenjave letošnjega šolskega leta:

Ponedeljek

Prihod gostov med 13. in 14. uro. Slovenski učenci so do prihoda svojih vrstnikov prisotni pri pouku. Popoldne Nizozemci preživijo pri slovenskih družinah in se odpočijejo po dolgi in naporni poti, saj na avtobusu preživijo 14 ali 15 ur.

Torek

Slovenski učenci dopoldne preživijo v šoli, medtem ko se njihovi vrstniki odpravijo na potep na Cerkniško polje, kjer si ogledajo presihajoče jezero ter tamkajšnji muzej in maketo. Pozno popoldne in večer preživijo skupaj.

Sreda

Dan je namenjen daljši celodnevni ekskurziji, na kateri si ogledajo Škocjanske jame in obmorsko mesto Piran. Ekskurzije se udeležijo tudi slovenski učenci. Razlog za to je bil omenjen že prej, želja nas vseh je, da se učenci čim več družijo.

Četrtek

Nizozemski učenci si ogledajo staro mestno jedro v Radovljici, pri tem nam prijazno na pomoč priskočijo v turistično informacijskem centru. Dogovorimo se tudi za enourno delavnico v znani radovljiški restavraciji Lectar, kjer si učenci najprej ogledajo, kako se izdelujejo lectova srca, potem pa si sami izdelajo svoje lectovo srce. Po končani delavnici se odpravimo na Bled, kjer se s pletno peljemo na blejski otok, si v cerkvi sredi otočka nekaj zaželimo in upamo, da nam bo zvon želja to željo izpolnil. Pred odhodom domov se posladkamo še z znamenito blejsko kremšnito.

Večer je namenjen krajši zaključni prireditvi in večerji, ki jo pripravijo naši učenci skupaj s svojimi starši.

Petek

V zgodnjih jutranjih urah se z vlakom odpravimo v Ljubljano, kjer si ogledamo Tromostovje, Prešernov trg in stari del Ljubljane.

Po vrnitvi v Radovljico se moramo od svojih gostov žal posloviti. A čaka nas še najboljši del – obisk Nizozemske, na katerega moramo počakati nekaj mesecev.

Sledi že ustaljen program izmenjave na Nizozemskem:

Ponedeljek

Učenci popoldne preživijo pri svojih nizozemskih vrstnikih in njihovih družinah.

Torek

Ogledamo si mesti Gauda in Rotterdam. V Rotterdamu se z ladjo popeljemo po majhnem delu rotterdamskega pristanišča, da učenci dobijo občutek, kako veliko je eno največjih pristanišč na svetu.

Sreda

Na vrsti je mesto Amsterdam s svojimi uličicami in kanali. Z ladjico se popeljemo po enem izmed kanalov ter si ogledamo Hišo Anne Frank.

Četrtek

Odpravimo se v Delft, Den Haag ter obiščemo slavno plažo Scheveningen. Tudi tokrat je večer namenjen zaključni večerji, ki jo pripravijo nizozemski učenci in njihovi starši.

Petek

Zadnji dan je namenjen ogledu mesta Vlaardingen, spoznavamo ga s kvizom.

Po izvedenih aktivnostih vsako leto pripravimo analizo programa in se sproti dogovarjamo za vse potrebne spremembe.

2.5 10. obletnica izmenjave

Šolsko leto 2015/2016 je bilo posebno, saj smo izmenjavo izvedli 10. leto. Zato smo želeli pripraviti nekaj posebnega ter presenetiti naše nizozemske goste. Že v septembru smo se povezali z veleposlaništvom Kraljevine Nizozemske v Ljubljani ter se vključili v poseben projekt, imenovan 'The Dutch Challenge', pri katerem smo si ogledali izobraževalni film o Nizozemski, ki omenjeno deželo predstavi na priljuden način. Poleg najbolj znanih podob z Nizozemske, kot so tulipani, mlini na veter, sir in ravna pokrajina, smo v filmu spoznali še nizozemsko kulturo kolesarjenja, njihove športe, glasbo ter veliko drugega. Po ogledu filma so se učenci razdelili v skupine, v katerih so se potem spopadli s kvizom o Nizozemski, ki smo ga izvedli s pomočjo interaktivne table.

Pripravili smo pester kulturni program, s katerim smo želeli počastiti uspešno delovanje projekta ter 10. obletnico izvedbe. Prireditve so se poleg nizozemskih gostov, naših učencev in njihovih staršev udeležili še župan Občine Radovljica, ki tudi finančno podpira projekt, ter namestnik veleposlanika Kraljevine Nizozemske v Ljubljani.

3 Zaključek

Mednarodna izmenjava pomeni veliko priložnosti za medsebojno spoznavanje obeh kultur in sodelovanje na različnih področjih. Prav zato obe šoli, sodelujoči v projektu, menita, da bomo s tako izmenjavo nadaljevali tudi v prihodnje.

Ugotavljamo, da postaja projekt vse boljši, saj se program izmenjave prilagaja željam in potrebam sodelujočih. Za izboljšave se letno izvede evalvacija, na osnovi katere se sestavi program za naslednje leto. Osnutki programa za naslednje šolsko leto so že pripravljene, oblikovana pa je tudi že skupina devetošolcev, ki bo pri tem sodelovala.

Priprava tovrstnega projekta zahteva od učitelja veliko več časa, a prinaša odlične rezultate, ogromno izkušenj, mednarodna poznanstva ter osebno zadovoljstvo. Učenci si takšnih dejavnosti želijo, saj jim na široko odpirajo vrata v svet, v drugo kulturo ter jim omogočajo osebno rast.

Novo učno okolje v mednarodnem prostoru kot oblika vzgoje in izobraževanja za življenje

Monika Rant

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, monika.rant@bc-naklo.si

Izvleček

Ena od temeljnih nalog srednje šole je priprava dijakov na življenje. Priprava na življenje obsega tako osebni razvoj kot tudi strokovni učni razvoj dijaka. Učitelji srednje šole uporabljajo več orodij, metod in oblik, s pomočjo katerih lahko dijake pripravljajo na konkretne življenjske situacije. Ena od oblik, ki jo razvijajo v srednji šoli Biotehniškega centra Naklo, so med drugim tudi mednarodne izmenjave. Dijaki imajo možnost prijavljati se na različne razpise, ki jim omogočajo izkušnjo opravljanja praktičnega usposabljanja z delom v tujini, kulturno-jezikovne izmenjave in sodelovanja na različnih natečajih. Posamezni razpisi za dijake so objavljeni na spletni strani šole. Dijak ob prijavi na razpis razpisni dokumentaciji priloži svojo karierno mapo. Prispevek prikaže postopek razpisa za dijake kot eno od oblik priprave dijaka na osebni in strokovni razvoj in pomen samorefleksije pri oblikovanju lastne karierne poti.

Ključne besede: razpis za dijake, vzgoja in izobraževanje za življenje, karierna orientacija, odgovornost dijaka, samorefleksija, osebni in strokovni učni razvoj dijaka

New learning environment in international space as a form of education for life

Abstract

One of the basic tasks of secondary school is to prepare students for life. To prepare students for life means to prepare them for personal as well as professional development. Secondary school teachers use many tools, methods and forms to prepare students for concrete life situations. One of the forms used in secondary school of Biotechnical Centre Naklo is among others also international exchanges. Students have a chance to register for different notices, which gives them opportunities to experience practical qualifications abroad, cultural and linguistic exchanges and cooperation in different tenders. Individual notices for students are notified on school web side. A student encloses his career folder when applying for notice. This subscription demonstrates the procedure of notice for students as one of the forms of student's preparation for his personal and professional development, it demonstrates the importance of self-reflexion when building one's own career.

Key words: notice for students, education for life, career orientation, student's responsibility, self-reflexion, student's personal and professional development

1 Uvod

V srednji šoli Biotehniškega centra Naklo odpiramo vrata učilnic in delavnic. Dijakom želimo ponuditi čim več realnih učnih situacij, ki jim vsekakor osmislijo učenje in usposabljanje. Ne samo, da odpiramo vrata učilnic, odpiramo tudi vrata v svet. Mednarodna izkušnja je za dijake posebnega pomena, saj jim ne nudi zgolj učenja na področju stroke, temveč tudi učenje na področju jezika in kulture. Ena od temeljnih nalog šole je priprava dijakov za življenje.

Tudi sama od vsega začetka svojega delovanja v Biotehniškem centru Naklo (v nadaljevanju: BC Naklo) sodelujem pri vključevanju dijakov v širše učno okolje. Biotehniški center Naklo že precej let sodeluje pri izmenjavi dijakov na kmetije na avstrijsko Koroško. Sprva so izmenjave potekale spontano. Ko sem se vključila v proces tovrstne izmenjave, smo skupaj s kolegi začeli razmišljati, da bi vzpostavili določen sistem. Razvili smo nekaj orodij in postopkov, da bi tudi dijake bolj aktivno vključili v sam postopek dogovora in izvedbe izmenjave. Izmenjavo dijakov na kmetije avstrijske Koroške vodimo skupaj s Kmečko izobraževalno skupnostjo (KIS).

Skupaj s Kmečko izobraževalno skupnostjo smo se dogovorili, katere podatke bomo zbirali ob prijavi: življenjepis dijaka, kopijo osebnega dokumenta, kopijo zadnjega spričevala dijaka, izjavo dijaka in soglasje staršev. Tako so leta 2011 nastali prvi dokumenti razpisa za dijake.

2 Začetek razvoja razpisa za dijake

Želeli smo, da bi dijake nagovorili, da se sami aktivno vključijo v razvoj lastne osebne in karijerne poti, zato smo pripravili razpis za dijake.

V razpisu smo najprej predstavili izmenjavo: za katero vrsto izmenjave in katero državo gre, kdaj je izmenjava načrtovana in kaj dijak z njo pridobi.

Pripravili smo obrazec za kratek življenjepis dijaka. Na tem obrazcu je vsak dijak zapisal nekaj svojih osebnih podatkov, kontaktov; opisal je program in navedel letnik, ki ga je obiskoval. Da bi pri dijaku ozaveščali pomen izmenjave za njegov osebni in strokovni razvoj, smo dodali dve vsebinski postavki: področje dela, ki dijaka zanima in bi ga želel spoznati na izmenjavi, ter refleksijo, zakaj si dijak želi na izmenjavo, kaj od nje pričakuje.

Sestavni del razpisne dokumentacije sta izjava dijaka in soglasje staršev. Dijak s podpisom potrjuje, da se želi udeležiti izmenjave in da se bo na izmenjavi držal skupnih navodil, dogovorov ter se ravnal v skladu s šolskimi pravili. Na ta način prevzema velik del odgovornosti tudi nase. Prevzem odgovornosti za lastne odločitve je prvi korak na poti k osebni in strokovni rasti – je osnova za posameznikov razvoj in njegovo vseživljenjsko učenje.

3 Vrste razpisov za dijake

Ob vse večji projektni aktivnosti smo v BC Naklo organizirali projektno pisarno. Vključevali smo se v več projektov, ki so bili namenjeni različnim oblikam izmenjav, oblikovali smo različne vrste razpisov. Načrtovano izmenjavo smo, ne glede na vrsto le-te, izpeljali po svojem zasnovanem razpisu.

Oblika razpisa, ki sem jo pripravljala za izmenjavo z avstrijsko Koroško, se je izpopolnila – dobila je obliko, usklajeno z ostalo dokumentacijo posameznega projekta. Izvajati so se začele različne vrste izmenjav, razpisov.

3.1 Opravljanje praktičnega izobraževanja v tujini

Ena od izmenjav, ki je bila med prvimi na naši šoli, v našem centru, je izmenjava, na kateri so dijaki opravljali praktično izobraževanje z delom. Take izmenjave so izmenjave s kmetijami na avstrijskem Koroškem, izmenjava z nacionalnim parkom Nockberge v Avstriji, izmenjava z Norveško in Estonijo. Dijaki tako izkusijo realno učno situacijo v mednarodnem prostoru.

Tovrstna izmenjava dijakom ne omogoča samo realne učne situacije, temveč tudi izkušnjo druge kulture dela. Dijaki povedo, da doživijo drugačen način dela in tudi velikokrat drugačen odnos do dela. Vse te izkušnje jih bogatijo tako na strokovni kot tudi osebni ravni. Dijaki na izmenjavi, na kateri opravljajo praktično izobraževanje z delom, pripravijo tudi vso potrebno dokumentacijo. Sproti pišejo dnevnik in pripravijo krajšo predstavitev svojega mednarodnega delovišča. Na izmenjavi z avstrijsko Koroško večina dijakov naveže trajne stike s kmetijo oziroma domačimi na kmetiji. Tudi po opravljenem praktičnem usposabljanju se vračajo in obiskujejo kmetije ter obratno.

3.2 Kulturno-jezikovne izmenjave

Druga vrsta izmenjav so kulturno-jezikovne izmenjave, na katerih je v ospredju spoznavanje drugega prostora v širšem smislu. Dijaki na izmenjavi predstavljajo najprej svojo državo, jezik in kulturo, med bivanjem v tujini pa spoznavajo drugo državo, jezik in kulturo, s čimer ozaveščajo svojo narodno zavest. Drugače razumejo razmere, v katerih bivajo, dobijo izkušnjo sporazumevanja v tujem jeziku v realni učni situaciji. Izmenjava s Poljsko za dijake strokovne gimnazije je izmenjava, na kateri dijaki poleg zgoraj naštetega spoznavajo še drug šolski sistem oziroma način izobraževanja. Velikokrat tovrstne izmenjave dijakom pomagajo, da dobijo drug pogled na svoje okolje in sistem, v katerem živijo.

Dijaki lahko iz neke druge perspektive razmišljajo o svojem načinu življenja in kulturnem okolju. Vse to je vsekakor pomembno za krepitev narodne zavesti.

3.3 Različni natečaji

Tretja vrsta razpisa, ki pa ni vedno povezana z izmenjavami, je razpis za razne natečaje. Primer takega razpisa je razpis za najboljšo karierno mapo. Te vrste razpisov spodbudijo dijake, da predstavijo svoje delo. Dijaki dobijo povratno informacijo za svoje delo in ga na ta način lahko izboljšujejo. Ob prijavi na razpis oziroma natečaj dijak analizira svoje delo, tj. opravi samorefleksijo. Analiza lastnega dela, samorefleksija, omogoča rast in razvoj dijaka tako na strokovnem kot tudi osebnostnem nivoju.

4 Postopek prijave dijaka na razpis in izbor

Predstavila bom postopek prijave dijaka na razpis na izmenjavo s tujino.

Vsak razpis vsebuje sklop dokumentacije s predstavitvijo izmenjave in obrazci, ki jih izpolnijo dijaki in starši.

V predstavitvi vsebine razpisa so predstavljena naslednja področja: namen projekta, termin in dolžina usposabljanja, področje usposabljanja, kraj usposabljanja, število

dijakov, način prevoza, program usposabljanja, cena, spremstvo, pogoji, ki jih morajo izpolnjevati dijaki, ki se prijavijo na razpis, vsebina vloge in zahtevana dokumentacija, rok oddaje prijave na razpis, kriterij izbora in odločanje in obveščanje o izboru.

Predstavljam primer razpisa za izmenjavo v Avstrijo:

RAZPIS PRAKTIČNO IZOBRAŽEVANJE DIJAKOV V ZAVAROVANEM OBMOČJU NOCKBERGE – PROJEKT ERASMUS+

Osnovni podatki projekta ERASMUS+:

Namen projekta: dijakom omogočiti opravljanje praktičnega usposabljanja v tujini

Termin usposabljanja: od 8. do 19. junija 2015

Dolžina usposabljanja: 12 dni

Področje usposabljanja: kmetijstvo, naravovarstvo, strokovna gimnazija

Kraj usposabljanja: zavarovano območje Nockberge, Avstrija, Koroška

<http://www.biosphaerenparknockberge.at/sl/home.html>

Število dijakov: 9 dijakov/-inj smeri kmetijstvo, naravovarstvo in strokovna gimnazija.

Program usposabljanja: program in bivanje bomo izvedli skupaj z zavarovanim območjem Nockberge na avstrijskem Koroškem – več o programu v prilogi razpisa.

Cena: dijaki imajo iz projekta krite stroške bivanja, zdravstvenega zavarovanja, prevoza ter didaktično pedagoško in jezikovno pripravo.

Spremstvo učiteljev: dijake/dijakinje bo spremljal 1 učitelj in s strani zavarovanega območja njihov ranger.

Pogoji, ki jih morajo izpolnjevati dijaki, ki se prijavljajo na razpis:

- **smer in letnik izobraževanja:** 2. in 3. letnik smeri kmetijsko-podjetniški tehnik, naravovarstveni tehnik in strokovna gimnazija,
- dijaki/-inje, ki se prijavljajo na razpis, so dijaki/-nje brez vzgojnih ukrepov,
- dijak/-inja se še nikoli v času šolanja ni udeležil usposabljanja prek projekta Leonardo da Vinci,
- dijak/-inja, ki je motiviran prijeti za delo in sodelovati v timu.

Posebna oprema: oprema, primerna za praktični pouk, terensko delo.

Vsebina vloge in zahtevana dokumentacija

Popolna vloga na razpis vsebuje:

- izpolnjen RAZPISNI OBRAZEC – priloga 1,

- izpolnjen ŽIVLJENJEPIS DIJAKA v obliki Europass – priloga 2,
- izpolnjeno in podpisano SOGLASJE STARŠEV – priloga 3,
- izpolnjena in podpisana IZJAVA STARŠEV – priloga 4.

Oddaja vlog na razpis:

Močno zainteresirani dijaki/-inje svojo vlogo na razpis z vsemi potrebnimi prilogami oddajo v tiskani obliki osebno pomočnici ravnateljice ge. Moniki Rant do vključno ponedeljka, 25. maja 2015.

Kriteriji izbora

Komisija razpisa bo pri dijakih/-injah upoštevala:

- pravilno izpolnjeno vlogo na razpis z vsemi ustreznimi prilogami,
- prisotnost pri pouku in odnos do šolskega dela,
- razvitost ključnih kompetenc dijaka/-inje – v komisiji so učitelji in razrednik, ki dijaka/-injo poznajo:
 - pozitiven odnos do učenja, znanja in izobraževanja,
 - sposobnost načrtovanja in organiziranja svojega dela in učenja,
 - sposobnosti za uspešno iskanje, obdelavo, prenos in uporabo podatkov,
 - povezovanje pridobljenega znanja s praktičnim delom,
 - samostojnost in odgovornost,
 - upoštevanje navodil,
 - natančnost,
 - delovanje v skupini in prevzemanje različnih vlog,
 - pozitiven odnos do sošolcev in učiteljev/mentorjev,
 - razvijanje kulture dialoga,
 - odgovorno ravnanje za varno delo in ohranjanje zdravja.
- učni uspeh dijaka/-inje.

Odločanje in obveščanje o izboru:

O izpolnjevanju pogojev bo na predlog imenovane komisije odločila ravnateljica BC Naklo, Srednja šola. Komisija bo v roku prispelih vlog pregledala ter na podlagi kriterijev izbora ocenila popolne vloge. Na tej podlagi bodo izdane odločbe o udeležbi na praktičnem usposabljanju v tujini.

Za vse udeležence in starše bo sklican sestanek pred odhodom na usposabljanje.

Marjeta Vovk,
vodja PUZ naravovarstvo

Andreja Ahčin,
ravnateljica

Špela Langus, koordinatorica projektov

Dijak skozi kriterije že oblikuje svojo predstavitev. Kriteriji ga tudi usmerjajo, kaj je pomembno zanj, če se želi razvijati celostno. Pomemben je dijakov odnos do učenja in dela, ki se kaže tudi z rednim obiskovanjem pouka in izpolnjevanjem obveznosti. Samostojnost in odgovornost, sposobnost, da dijak zna organizirati svoje delo ter učenje, so osnova za vključitev v izmenjavo.

Ko je razpis objavljen na šolski strani, se dijaki prijavijo v razpisanem roku in priložijo zahtevano dokumentacijo. Priložijo življenjepis, soglasje staršev in izjavo dijaka. Zelo pomembna priloga pa je karierna mapa.

Karierna mapa je mapa dijaka, kjer vsak dijak spremlja in gradi svoj osebni in strokovni razvoj. Ključ do uspeha in do uspešnega celostnega razvoja je samorefleksija: spremljanje lastnega dela, ozaveščanje korakov, ki posameznika vodijo do uspeha. Dijak s karierno mapo zbira in spremlja tako svoje formalne kot tudi neformalne dosežke. Posameznikov razvoj presega okvir šolskega posloplja oziroma domačega okolja. Pomembno spoznanje, da je dijak tudi sam odgovoren za lasten razvoj, je eden od ciljev karierne mape. S karierno mapo se pri dijakih ozavešča tudi pomen neformalno pridobljenega znanja in izkušenj. Ena od vsebin karierne mape je življenjepis v obliki Europass. Dijak lahko v karierno mapo priloži izpolnjeno razpisno dokumentacijo in po opravljeni izmenjavi poročilo. V poročilu o izmenjavi navede vsebine, ki jih je spoznal, in izkušnje, ki jih je pridobil. Za delodajalca, ki bo kasneje zaposlil takega dijaka, so to konkretni in pomembni podatki. Dijak, ki pridobi izkušnje v tujini, znanje drugega jezika in vedenje o drugih navadah in običajih, je dijak, ki bo zagotovo zanimiv za delodajalca.

Pomembne so ključne kompetence, ki se prepoznajo pri posameznem dijaku: pozitiven odnos do učenja, znanja in izobraževanja, sposobnost načrtovanja in organiziranja svojega dela in učenja, sposobnosti za uspešno iskanje, obdelavo, prenos in uporabo podatkov, povezovanje pridobljenega znanja s praktičnim delom, samostojnost in odgovornost, upoštevanje navodil, natančnost, delovanje v skupini in prevzemanje različnih vlog, pozitiven odnos do sošolcev in učiteljev/mentorjev, razvijanje kulture dialoga, odgovorno ravnanje za varno delo in ohranjanje zdravja.

Po zaključenem roku za oddajo dokumentacije sledi izbor na podlagi kriterijev. Strokovna komisija naredi izbor na podlagi zgoraj navedenih kriterijev. Po izboru so vsi dijaki pisno obveščeni o rezultatih izbora. Vsak dijak dobi vsebinsko povratno informacijo. Dijaki, ki niso izbrani, dobijo sicer negativen odgovor, a s spodbudnim nagovorom. Z odgovorom skušamo tudi dijake, ki niso izbrani, spodbuditi, da se še naprej potegujejo za nove možnosti. V odgovoru dobijo podatek, kje naj še izboljšujejo svoje delo, svoj odnos, znanja in veščine, da bodo v prihodnje lahko uspeli, in tudi tako rastejo v smislu svojega razvoja.

Pred odhodom na izmenjavo je z izbranimi dijaki in njihovimi starši sklican sestanek. Ta sestanek je zelo pomemben. Dijaki in starši se še podrobneje seznanijo z vsebino same izmenjave in pričakovanji.

5 Novo učno okolje v mednarodnem prostoru

Končno za dijake in spremljevalne učitelje nastopi čas izmenjave. Dijaki stopijo v novo učno okolje v mednarodnem prostoru. Vsekakor je to zanje najprej osebna izkušnja.

Dijaki zapustijo dom in pridejo v neko drugo fizično in družbeno okolje. Tega okolja običajno še ne poznajo in se je treba najprej na novo okolje privaditi, ga sprejeti. Izmenjave imajo večinoma vnaprej pripravljen program in so relativno ciljno naravnane. Tako dijaki spoznavajo sovrstnike, druge učitelje, starše svojih vrstnikov v tujini. Premagati morajo jezikovne ovire, si upati spregovoriti in se odpreti. V smislu spoznavanja jezika in novega družbenega okolja so zelo zanimive izmenjave, kjer dijaki bivajo pri vrstnikih na domu. Tako res celostno zaživijo v novem okolju. Nato seveda sledi strokovno delo – spoznavanje stroke, dela, delovišč, terena in drugo. Za dijaka, ki se prvič poda na izmenjavo, je zanimiva izkušnja, kako imajo včasih v tujini povsem drugačen odnos do dela in prostega časa, kakšne so njihove navade, pravila. Dijaki na izmenjavi dnevno pišejo blog, ga opremijo s sliko in besedo. Pri tem ozaveščajo svoje aktivnosti tudi v pridobivanju ključnih in poklicnih kompetenc. Ob koncu izmenjave se pri vsakem dijaku opredeli, katere ključne in poklicne kompetence so se zasledovale, česa se je dijak učil, mogoče tudi naučil. Dijaki ozavestijo svoje učenje in delo.

6 Zaključek

Novo učno okolje v mednarodnem prostoru je enkratna priložnost za dijake, da stopijo na lastno pot kariernega razvoja. Že sam postopek razpisa in prijave na razpis od dijaka zahteva lastno zavzetost in aktivnost. Dijak se mora potruditi in o sebi in svoji poti pripraviti gradivo. Pomembna vsebina prijave je življenjepis dijaka skupaj s karierno mapo. Dijak se tako ozre nazaj na svojo prehojeno pot, analizira svoje delo in razmišlja tudi o svojih načrtih, ciljih. Dijak v razpisnem obrazcu zapiše svoja pričakovanja od izmenjave oz. usposabljanja na tujem. Razmišlja, zakaj je za izmenjavo primeren dijak, kar za mladostnika ni lahka naloga. Poznati sebe, svoje želje in zmožnosti te želje uresničiti, so pomembne vsebine za uspešen osebni in strokovni razvoj posameznika.

Razpisi za dijake in izmenjave v tujino so zagotovo ena od pomembnih oblik učenja za življenje. Omogočajo realne učne situacije in neprecenljive izkušnje. Dijaka postavijo pred odločitev, ki zahteva pogum, da se dijak poda v neznano situacijo. Dijak izkusi, da je lahko samostojen, da se zmore sporazumeti v tujem jeziku. Dijak tako gradi samozavest.

Šola je vzgojno-izobraževalna institucija in vloga učiteljev se spreminja. Učitelj je vedno bolj mentor, saj je tisti, ki dijaku pomaga, ga usmerja in vodi. Dijak pa je tisti, ki postaja pri svojem učenju vedno bolj aktiven in se uči ter usposablja skozi lastne izkušnje. Dijak se na ta način razvija celostno, sebe spoznava kot človeka in kot osebnost. Izkušnja novega učnega okolja v mednarodnem prostoru dijaka oblikuje v osebnost ne samo na podlagi njegovih dednih zasnov, temveč in predvsem tudi na podlagi okolja (fizičnega in družbenega) in ne nazadnje na podlagi samodejavnosti. Dijak, ki je izkusil prijavo na razpis in nato samo izmenjavo, bo zagotovo dobil dobro potopnico za uspešno osebno in poklicno življenje.

7 Viri in literatura

<http://www.bc-naklo.si/srednja-sola-in-gimnazija/srednja-poklicna-in-strokovna-sola/za-dijake/razpisi-za-dijake/>

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, 6. oktober 2017

Mednarodna konferenca 4. festivala KO UČIM, GRADIM / International Conference of 4th Festival KO UČIM GRADIM »TO TEACH IS TO BUILD«

Zbornik referatov/Collection of Papers

Izmenjave dijakov in mednarodna sodelovanja /
Student exchange and international cooperation

<http://www.bc-naklo.si/srednja-sola-in-gimnazija/gimnazija/dejavnosti/karierna-mapa/>

Letno delovno poročilo za šolsko leto 2015/2016 – Poklicno in strokovno izobraževanje 2016, str. 91–103.

Znanje brez meja

Mojca Simončič

Šolski center Novo mesto, Slovenija, mojca.simoncic@sc-nm.si

Izvleček

Znanje je danes vrednota, ki se je zaveda vsak posameznik, še najbolj pa tisti, ki znanje podajajo. Ena od možnosti, ki dijakom širi znanje, jim pomaga pri razvijanju osebne rasti, poklicnih kompetenc in komunikacijskih spretnosti, je sodelovanje v mednarodnih projektih. Na Srednji zdravstveni in kemijski šoli Novo mesto se izvaja več mednarodnih projektov, eden od njih je projekt E-medica. Projekt združuje srednje zdravstvene šole Republike Hrvaške, omogoča pa tudi vključevanje zdravstvenih in nezdravstvenih šol iz Republike Hrvaške in tujine. Srednja zdravstvena in kemijska šola Novo mesto v projektu sodeluje od leta 2013. Do danes se je izvedlo kar nekaj uspešnih projektov, tesno povezanih s tematiko zdravja, ki so vključevali najmanj tri sodelujoče šole in lokalne organizacije, ki so s svojim prispevkom odločilno vplivale na dosežene rezultate dijakov pri izvajanju projektov.

Ključne besede: mednarodno sodelovanje, projekti, E-medica, izkušnje, zdravje

Knowledge without borders

Abstract

Knowledge today is a value that each individual is aware of, especially those who pass the knowledge to others. One of the possibilities which allows students to spread their knowledge, helps them in their personal development, professional competence and communicative skills is participation in international projects. Secondary Medical and Chemical School Novo mesto takes part in several international projects, one of them being E-medica. The project unites secondary medical schools from Croatia and enables integration of both, medical and non-medical schools from Croatia and abroad. Secondary Medical and Chemical School Novo mesto has been a part of the project since 2013. We have executed several successful projects connected with health topics, incorporating at least three participating schools and local organisations which have greatly influenced the students' results in the execution of the projects.

Key words: international corporation, projects, E-medica, experience, health

1 Uvod

Zavod Republike Slovenije za šolstvo navaja: »Skozi mednarodno sodelovanje spodbujamo pridobivanje novih spoznanj, izmenjavo izkušenj, širjenje obzorij in uvajanje novih strokovnih rešitev v šolsko prakso. Sodelovanje v mednarodnih projektih in mrežah omogoča povezovanje s partnerji v tujini, udeležbo na

izobraževanjih in usposabljanjih ter nadaljnji profesionalni razvoj posameznikov in organizacij« (<http://www.zrss.si/mednarodno-sodelovanje>).

Center za poklicno izobraževanje ima na svoji spletni strani zapisano: »Pestrost in raznovrstnost mednarodnih povezav, ki so značilne za slovenske izobraževalne institucije, so rezultat sistematičnega vzpodbujanja te dejavnosti na nacionalni ravni« (<http://www.cpi.si/mednarodno-sodelovanje>).

Kovač (2009) navaja, da se je preko mednarodnih projektov v Sloveniji do danes zvrstilo že veliko projektov, znotraj katerih se je prelivalo znanje, pridobivalo izkušnje, gradilo odnose, ustvarjale so se nove poslovne in prijateljske vezi, vse kot rezultat dobrega sodelovanja in medsebojnega spoštovanja vseh udeleženi. Rezultati projektov niso koristni samo za posameznika, temveč pomenijo mehanizem izmenjave znanja preko meja, rezultati projektov pa so preko spletnih strani dostopni širši javnosti tudi po zaključku projektov. Zaradi tega je potrebno skrbno načrtovanje projektov, kajti le tako lahko dosežemo zelene rezultate (<http://www.cpi.si/mednarodno-sodelovanje.aspx>).

1.1 Mednarodno sodelovanje Srednje zdravstvene in kemijske šole Novo mesto

Kot ena izmed enot Šolskega centra Novo mesto skupaj z ostalimi sodelujemo v mednarodnem projektu Erasmus+ pod naslovom Koraki do uspeha. S projektom se omogoča dijakom različnih programov Šolskega centra opravljanje tritedenske prakse v tujini. Vizija šole je ustvariti pogoje za dobro učečo se šolo, kjer bomo z dobrim sodelovanjem ustvarili pogoje za dobro delo in učenje ter nenehno osebno in poklicno rast vseh uporabnikov (<http://www.sc-nm.si/szks/projekti>).

1.2 Sodelovanje v mednarodnem združenju E-medica

Združenje E-medica je nastalo leta 2005 na pobudo medicinske šole Ante Kuzmanića iz Zadra, in sicer z namenom združevanja vseh zdravstvenih šol Republike Hrvaške. Kot cilj so si zastavili izmenjavo izkušenj, koristno uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije v vsakodnevnem izobraževalnem procesu kot tudi z željo po čim bolj kakovostnem delu in znanju vseh sodelujočih. Projekt se izvaja skozi pet oblik sodelovanja:

- izmenjava dijakov, ki sodelujejo v skupnih projektih,
- izdelava skupne spletne strani, kjer so objavljeni prispevki o aktivnostih projekta, izmenjav dijakov, skupnih srečanj E- medice,
- videokonference,
- priprava skupnih projektov med najmanj dvema in največ petimi sodelujočimi šolami,
- vsakoletno skupno srečanje E-medice s predstavitvami rezultatov posameznih projektov in druženjem.

Skozi leta so se združenju priključile tudi zdravstvene šole iz tujine in nezdravstvene šole iz Republike Hrvaške. Trenutno je v združenje vključenih 26 zdravstvenih šol iz

Republike Hrvaške, 12 zdravstvenih šol iz Republike Slovenije, Srbije, Makedonije, Bosne in Hercegovine ter 11 nezdravstvenih šol. Obravnavana tema projektov naj bi bila vedno v povezavi z zdravjem. Dijaki Srednje zdravstvene in kemijske šole Novo mesto sodelujejo v mednarodnem združenju E-medica od leta 2013 (<http://www.e-medica.hr/hr-hr/oprojektu/oprojektuemedica.aspx>).

3 Realizirani projekti znotraj E medicine

V štirih letih smo uspešno zaključili projekte Prostovoljno delo kot način življenja in razmišljanja, Akutne zastrupitve v otroški dobi, Zdravstveni turizem, Ergonomija in Zdravje ledvic – odločitev je v tvojih rokah. Vsi projekti so bili izvedeni v sodelovanju šole z lokalnimi ustanovami s področja zdravstva in sociale.

3.1 Prostovoljno delo kot način življenja in razmišljanja

Prostovoljno delo na Srednji zdravstveni in kemijski šoli poteka od leta 2004, ko smo se odzvali povabilu Splošne bolnišnice Novo mesto. Najprej smo pričeli z delom na področju bolnišnične dejavnosti, naslednje leto smo ustanovili novo skupino prostovoljcev, ki je opravljala prostovoljno delo v Domu starejših občanov Novo mesto, z leti smo delovanje razširili na področje širše Dolenjske in Posavja.

Z veseljem smo si za prvi projekt izbrali prav prostovoljstvo, saj imamo na tem področju bogate izkušnje, ki smo jih želeli deliti z drugimi. V projektu smo sodelovali s Srednjo šolo Bedekovčina, Medicinsko šolo Beograd, Šolo za medicinske sestre Mlinarska in Šolo za medicinske sestre Vrapče. Namen projekta je bil skozi raziskovanje dijakov ugotoviti vpliv prostovoljnega dela na življenje ljudi, organizacij, primerjati oblike prostovoljnega dela pri nas in v drugih državah. Izvedli smo anketo med dijaki zdravstvenih šol na temo prostovoljstvo, udeležili smo se treh izmenjav dijakov, izvedli štiri prostovoljske akcije, zbirali sredstva za dekliški dom Bedekovčina, se družili in spoznali, da lahko prav s prostovoljnim delom obogatiš dan, trenutek nekemu drugemu, istočasno pa podariš prav toliko tudi samemu sebi. Ugotovili smo, da smo na pravi poti, saj so se našim prijateljem iz Hrvaške in Srbije naše metode in oblike prostovoljnega dela zdele zanimive in uporabne tudi za njihovo okolje (Blatnik, Bratkovič, Gračan, Simončič, 2014).

3.2 Akutne zastrupitve v otroški dobi

Akutne zastrupitve so med mladimi zelo pogoste, v mlajši starostni skupini so pogosto nenamerne – kot posledica nepravilnega ravnanja in skladiščenja kemičnih sredstev v gospodinjstvu, medtem ko so v obliki načrtovanih dejanj pogostejše v adolescenci. V projektu smo sodelovali s Šolo za medicinske sestre Mlinarska in Medicinsko šolo Beograd. Skupaj smo raziskovali, kdaj govorimo o zastrupitvah, katere vrste zastrupitev poznamo, kako nudimo zastrupljencu prvo pomoč. V času sodelovanja smo izvedli dve dvodnevni izmenjavi, ogledali smo si Inštitut za sodno medicino na Medicinski fakulteti v Ljubljani, Reševalno postajo ZD Novo mesto, Diagnostični laboratorij Splošne bolnišnice Novo mesto, poslušali predavanje o reševanju akutno zastrupljene osebe na terenu, sodelovali pri pouku med izmenjavo v Zagrebu in Novem mestu, posneli krajši film o zastrupitvah z alkoholom med mladimi in nudenju prve

pomoči. Skratka, naučili smo se veliko novega, spoznali nova okolja, prijatelje in pridobili bogate izkušnje za nadaljnjo poklicno pot (Košak, Kržan, Selan, 2014).

3.3 Zdravstveni turizem

Dijakinje so v projektni nalogi zapisale: »Svetovna zdravstvena organizacija (WHO) je leta 1946 podala definicijo zdravja, ki se glasi: Zdravje je stanje popolnega telesnega, duševnega in socialnega ugodja in ne le odsotnost bolezni ali invalidnosti. Zdravstveni turizem je zvrst turistične ponudbe, ki zajema aktivnosti za ohranjanje in krepitev zdravja, usmerja turiste k odpravljanju zdravju škodljivih življenjskih navad oz. omogoča preverjanje zdravstvenega stanja in pa tudi odpravljanje določenih zdravstvenih težav pri specializiranih in usposobljenih turističnih ponudnikih« (Komić, Marguš, Petretič, 2015).

V projektu smo sodelovali z Medicinsko šolo Pregrada in Šolo za medicinske sestre Mlinarska. Skupaj smo raziskovali, kaj je zdravstveni turizem, se povezali s Termami Krka, ki v svojih programih izvajajo zdravstveni turizem. Dijakinje so tri dni preživele v Termah Šmarješke Toplice, kjer so dodobra spoznale dejavnosti in namen zdravstvenega turizma. Udeležili smo se dveh dvodnevni izmenjav dijakov v Novem mestu in Zagrebu. Organizirali smo nordijsko hojo, ogled Term Šmarješke Toplice, igranje golfa ter raziskovali vrste zdravstvenega turizma v našem okolju, vezanega na letni čas. V projektni nalogi smo prikazali pozitiven vpliv zdravstvenega turizma na srčno-žilna obolenja. Ob vsem znanju smo poskrbeli za rekreacijo, zdravo prehrano in sodelovanje gostov pri poteku pouka na Srednji zdravstveni in kemijski šoli.

3.4 Ergonomija

Ergonomija je veda o medsebojnem delovanju človeka in delovnega okolja. Ukvarja se z zagotavljanjem zdravja, varnosti in s preprečevanjem poškodb na delovnem mestu. V življenju se pogosto srečujemo z dvigovanjem in premeščanjem bremen, z neustreznimi delovnimi pogoji, ki lahko vodijo v hitro in trajno okvaro hrbtenice. Z izvajanjem načel ergonomije se naučimo ustrezno pripraviti sebe in prostor za delo. Delo pa zagotavlja varnost in preprečevanje poškodb, ki bi nastale med samim delom. (Fink, Kobilšek, 2011).

V projektu Ergonomija smo sodelovali skupaj s Šolo za medicinske sestre Mlinarska in Šolo za pomorstvo Zadar. Cilj projekta je bil raziskati značilnosti ergonomije in prisotnost le-te v delovnem okolju dijakov in udeležencev v zdravstvu, prepoznati dejavnike, ki lahko kvarno vplivajo na naše zdravje in ki jih z upoštevanjem ergonomije lahko preprečimo. Udeležili smo se enodnevnih izmenjav v Zagrebu in dvodnevne izmenjave v Novem mestu, kjer smo se aktivno vključili v pouk in predstavili ergonomijo, obiskali smo tudi Splošno bolnišnico Novo mesto, kjer smo prisluhnili predstavitvi ergonomije v bolnišnici. Za zdrav duh v zdravem telesu smo poskrbeli tudi za rekreacijo s poudarkom na vajah za krepitev mišic hrbtenice in medeničnega dna. Projekt smo zaključili z ugotovitvijo, da je potrebno delo dobro načrtovati in ga izvajati strokovno, saj s tem zagotavljamo ohranjanje zdravja tako izvajalcem kot tudi uporabnikom.

3.5 Zdravje ledvic – odločitev je v твоjih rokah

Ledvici sta pomembni za ohranjanje zdravja pri posamezniku. Imata odločilno vlogo pri uravnavanju tekočine v telesu, odstranjevanju presnovnih produktov, uravnavanju krvnega tlaka, količine elektrolitov v telesu, nastajanju rdečih krvnih celic in ohranjanju trdnosti kosti (www.zveza-dlbs.si/za-dobro-ledvic/kaj-je-ledvicna-bolezen.pdf).

Projekt je nastal ob sodelovanju z Dializnim odsekom Splošne bolnišnice Novo mesto, ob tradicionalnem druženju na stojnici ob svetovnem dnevu ledvic. V projektu smo sodelovali s Šolo za medicinske sestre Mlinarska in Ekonomsko biotehniško šolo Zadar. Cilj projekta je bil raziskati, kaj je ledvična bolezen, katere oblike bolezni poznamo, kako jih zdravimo, kateri so dejavniki tveganja in kako jih lahko preprečimo. Želeli smo prikazati, da z zdravim življenjem pomembno vplivamo na pojav ledvičnih obolenj in s tem tudi privarčujemo na nivoju državnih financ, namenjenih za zdravljenje ledvičnih obolenj. Udeležili smo se enodnevne izmenjave v Zagrebu in organizirali dvodnevno izmenjavo v Novem mestu. V času izmenjave smo si ogledali Odsek za dializo v Splošni bolnišnici Novo mesto, poslušali predavanje o delovanju ledvic, si izmerili krvni sladkor, krvni tlak, poskušali hrano za ledvične bolnike ter z aktivnimi vajami poskrbeli za dobro počutje telesa in duha. Vsaka od šol je v času pouka izvajala preventivna predavanja na temo zdravje ledvic ter med dijaki nezdravstvenih smeri opravila anketo o poznavanju zdravja ledvic in ledvičnih obolenj. Ugotovili smo, da se že v mladih letih pojavljajo dejavniki tveganja za nastanek ledvične bolezni, kot so hipertenzija, prevelika telesna teža, neaktivnost in pogosta uporaba hitre prehrane. Zato smo v predavanje vključili osem zlatih pravil, kako do zdravja, ki smo jih zapisali na letak v slovenskem in hrvaškem jeziku in jih razdelili na zaključnem srečanju E-medice v Termah Tuhelj.

3.6 Zaključna srečanja E-medice

Vsako leto se vsi udeleženci združenja E-medica srečajo na zaključnem srečanju. Zadnja štiri leta smo se srečevali na tri-ali štiridnevnem druženju v Termah Tuhelj. Srečanje je razdeljeno na predstavitev sodelujočih šol, na zaključne prezentacije posameznih prijavljenih projektov ter na športno-zabavne in proste aktivnosti za dijake. Vsako leto se udeležimo srečanja z dijaki, ki sodelujejo na projektu. Srečanje jim predstavlja nagrado za vloženi trud in hkrati možnost za pridobivanje novih izkušenj pri predstavljanju teme večjemu številu slušateljev. S poslušanjem predstavitev si dijaki širijo svoje znanje, v popoldanskem času pa sklepajo nova poznanstva in spoznavajo druge kulturne znamenitosti.



Slika1: Predstavitev projekta Ergonomija na 10. srečanju E-medice 2017 v Termah Tuhelj



Slika 2: Ekipa Srednje zdravstvene in kemijske šole Novo mesto na 10. srečanju E-medice 2017 v Termah Tuhelj

Vir: Mojca Simončič

4 Zaključek

Štubljar (2009) v svojem diplomskem delu opisuje današnji čas kot čas nenehne modernizacije, razvoja, hitrega razvijanja možnosti za boljša pridobivanja znanja v šolah. Sodelovanje dijakov v mednarodnih projektih pomembno doprinese k boljši kakovosti dela na šoli in hkrati k boljši prepoznavnosti šole v okolju (http://www.pef.uni-lj.si/slavkok/diplome/stubljar_p/diplomaPeterStubljars.pdf).

Pri svojem delu smo ugotovili, da lahko vsak posameznik pomembno vpliva na pojav bolezni in pripomore k boljši ohranitvi zdravja. Skozi vtise dijakov, ki so jih zapisali na koncu vsake izmenjave, lahko ugotovimo, da so veseli, da so lahko sodelovali pri mednarodnem projektu. Svoje znanje so utrdili, dopolnili in se čutili kot pomemben člen pri prenosu znanja preko meja. Ob tem smo zgradili mostove, ki nas povezujejo kot strokovnjake zdravstvenih področij, kot prijatelje. Na Srednji zdravstveni in kemijski šoli Novo mesto smo veseli vsakega uspeha dijakov pri izvajanju projektne dela. Ne predstavljamo pa si izvajanja projektov brez sodelovanja z lokalnimi organizacijami na področju sociale in zdravstva, saj smo le v dobrem sodelovanju z njimi izpeljali vse projekte in znotraj njih enodnevne ali dvodnevne izmenjave.

5 Viri in literatura

Blatnik, J., Bratkovič, T., Gračan, I., Simončič, M.: Prostovoljno delo kot način življenja in razmišljanja. Projektna naloga, Šolski center Novo mesto, 2014, str. 5–35. Center za poklicno izobraževanje. Mednarodno sodelovanje (splet). Privzeto 26. 5. 2017. Dostopno na: <http://www.cpi.si/mednarodno-sodelovanje.aspx>.

E-medica. O projektu (splet). Privzeto 26. 5. 2017. Dostopno na: <http://www.e-medica.hr/hr-hr/oprojektu/oprojektuemedica.aspx>.

Fink, A., Kobilšek, P.V.: Zdravstvena nega pacienta pri življenjskih aktivnostih. Učbenik za modul Zdravstvena nega v izobraževalnem programu Zdravstvena nega za vsebinski sklop Življenjske aktivnosti in negovalne intervencije, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, 2011, str. 81–82.

Komič, S., Marguš, M., Petretič, S.: Zdravstveni turizem. Projektna naloga, Šolski center Novo mesto, 2015, str. 2–21.

Kovač, M.: Priporočila za udejanjanje rezultatov projektov Leonardo da Vinci in drugih projektov v praksi, (splet), 2009, Center za poklicno izobraževanje, Slovenija, 3–13, privzeto 26. 5. 2017. Dostopno na:

http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/projektno-sodelovanje/Priporocila-diseminacija-koriscenje_LdV.pdf.

Košak T., Kržan P., Selan S.: Akutne zastrupitve v otroški dobi. Projektna naloga, Šolski center Novo mesto, 2014, 1–9.

Lindič, J.: Kaj je ledvična bolezen (splet), Zveza društev ledvičnih bolnikov Slovenije, privzeto: 26. 5. 2017. Dostopno na: www.zveza-dlbs.si/za-dobro-ledvic/kaj-je-ledvicna-bolezen.pdf.

Šolski center Novo mesto. Projekti (splet). Privzeto 26. 5. 2017. Dostopno na: <http://www.sc-nm.si/projekti/europraksa--gremo>.

Štubljar, P.: Mednarodne izmenjave v osnovni šoli. Program Comenius, Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana, 2009, str. 74.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Mednarodno sodelovanje (splet). Privzeto 26. 5. 2017. Dostopno na naslovu: <http://www.zrss.si/mednarodno-sodelovanje>.

Mednarodno sodelovanje predstavlja izziv ter zagotavlja profesionalno in osebno rast

Maja Tolo

Osnovna šola Antona Tomaža Linharta Radovljica, Slovenija,
maja.tolo@gmail.com

Izvleček

Stalno strokovno izpopolnjevanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju je nujno potrebno za ustvarjanje spodbudnega in sodobnega učnega okolja. Je del vseživljenjskega učenja in zagotavlja profesionalno ter osebno rast. Poleg seminarjev in delavnic, ki so organizirani v različnih ustanovah po Sloveniji, je pomembno tudi mednarodno sodelovanje ter vzpostavljanje mrež pedagoških in drugih strokovnjakov po Evropi in širše. Vzgojno-izobraževalne ustanove se lahko vključujejo v program Erasmus+, sodelujejo prek eTwinninga ipd., v preteklosti pa so lahko sodelovale tudi v programu Comenius. Na Osnovni šoli Antona Tomaža Linharta Radovljica je bilo realiziranih več mednarodnih projektov, učitelji, ki v njih sodelujejo, pa so del mreže strokovnih delavcev, ki delijo ideje, gradiva in primere dobre prakse ter načrtujejo raznolike dejavnosti in na ta način izboljšujejo veščine z različnih področij, kot so jezikovne, komunikacijske, medkulturne in IKT.

Ključne besede: mednarodno sodelovanje, mednarodni projekt, izziv, profesionalna rast, Comenius, Erasmus+, mreženje

International cooperation is a challenge and it provides professional and personal growth

Abstract

Continuous in-service teacher training is necessary in order to create a stimulating and modern learning environment. It is a part of lifelong learning and it provides professional and personal growth. In addition to seminars and workshops, which are organized in different institutions in Slovenia, international cooperation and networking of educational and other experts across Europe and wider is of a great importance. Educational institutions can participate in Erasmus+ programme, cooperate through eTwinning etc., and in the past they could take part in the Comenius programme. Primary School Anton Tomaz Linhart has taken part in several international projects. Teachers who have participated in them are a part of a

network of professionals who share ideas, materials and examples of good practice as well as plan various teaching-learning activities. In this way they improve their skills in various areas such as language, communication, ICT and intercultural skills.

Key words: international cooperation, international project, challenge, professional growth, Comenius, Erasmus+, networking

1 Profesionalna rast skozi sodelovanje v mednarodnih projektih

Strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju se morajo nenehno izpopolnjevati ter skrbeti za svojo profesionalno rast, saj lahko le na ta način zagotavljajo bolj kakovostno, spodbudno ter sodobno učno okolje. S svojo profesionalno rastjo pozitivno vplivajo na kakovost poučevanja in učenja v formalnih in neformalnih učnih okoljih. Udeležba na različnih seminarjih, delavnicah, posvetih ter spremljanje, pregledovanje in branje strokovne literature so del vseživljenjskega učenja. Poleg omenjenega pa imajo strokovni delavci možnost vključevanja v mednarodno sodelovanje, kot so različni formalni in neformalni projekti, pobratene šole, usposabljanja v tujini ipd., kar vse skupaj predstavlja zakladnico znanja, polno idej ter izzivov za učitelje, hkrati pa pridobljene izkušnje seveda pozitivno vplivajo tudi za njihove učence. Vzgojno-izobraževalne ustanove se lahko vključujejo v program Erasmus+, sodelujejo preko eTwinninga ipd., v preteklosti pa so lahko sodelovale tudi v programu Comenius. Poleg tega se pedagoški delavci lahko vključujejo tudi v seminarje in delavnice Pestalozzi, ki jih financira Svet Evrope. Skozi mednarodno sodelovanje se vzpostavlja mreža pedagoških in drugih strokovnjakov po Evropi in širše, učenci pa imajo možnosti spoznavati vrstnike iz različnih držav in kultur ter pridobivati znanje, krepiti veščine in kompetence, kot so jezikovne, komunikacijske, medkulturne in IKT.

Na Osnovni šoli Antona Tomaža Linhartaradovljica je bilo v zadnjih letih realiziranih več mednarodnih projektov, tako formalnih kot neformalnih, učitelji, ki v njih sodelujejo, pa so del mreže strokovnih delavcev, ki delijo ideje, gradiva, primere dobre prakse ter načrtujejo raznolike dejavnosti. Zaposleni na šoli si prizadevajo za internacionalizacijo, dvig kompetenc ter razvoj veščin, posledično pa za višjo kakovost poučevanja in učenja, v katerem skupine in posamezniki lahko razvijajo svoje potencialne. Poleg dveh Comenius projektov ter Erasmus+ KA1 projekta, za katere smo prejeli evropsko dotacijo, so učitelji dejavni v projektih na eTwinningu ter v različnih neformalnih projektih.



Slika 1: Logotip eTwinninga

Vir: www.cmepius.si (26. 5. 2017)

Že vrsto let za učence predmetne stopnje na šoli organizirajo izmenjavo s šolo Lentiz Groen van Prinsterer Vlaardingen na Nizozemskem, učitelji razredne stopnje pa sodelujejo s šolo Piali Ashar Alo iz Indije ter OŠ Ivana Gundulića iz Zagreba. Učenci si pošiljajo pisma in likovne izdelke, dopisujejo si v angleškem jeziku. Z zagrebško šolo že nekaj let potekajo enodnevne izmenjave učencev in učiteljev, za indijsko šolo pa se vsako leto organizira dobrodelna akcija. Tako so v preteklih letih za učence šole Piali Ashar Alo zbirali svinčnike in barvice, mila, glavnike in zobne ščetke, ob obisku njenih ustanoviteljev, gospe Mojce Gayen in gospoda Anupa Gayena, ter Mojce Kodrič iz dobrodelnega društva Luč upanja, pa so lahko še bolj podrobno spozna(va)li življenje učiteljev in vrstnikov na drugem koncu sveta.

2 Mednarodni projekt Healthy P.I.C.N.I.C.

Mednarodni projekt Healthy P.I.C.N.I.C. je bil realiziran s pomočjo evropskih sredstev (VŽU Comenius). V njem je sodelovalo osem šol iz različnih držav, in sicer:

- iz Francije Ecole élémentaire d'application Aveyron (Lyon),
- Avstrije Öffentliche Volksschule Röttergasse (Dunaj),
- Hrvaške Osnovna škola Ivana Gundulića (Zagreb),
- Estonije Tallinna Ühisgümnaasium (Talina),
- Portugalske Agrupamento de Escolas Patrício Prazeres (Lizbona),
- Italije 1° Circolo Didattico »G. Vicinanza« (Salerno) ter
- z otoka Reunion (francoski teritorij) College prive La Salle Saint-Charles iz Saint-Pierra,
- osnovna šola Antona Tomaža Linharta Radovljica pa je bila pobudnica ter koordinatorica projekta.



Slika 2: Logo projekta Healthy P.I.C.N.I.C., avtor Val Horvatić, učenec OŠ Ivana Gundulića Zagreb

Vir: projektni arhiv

Večina partnerskih šol ni imala izkušenj v Comenius šolskih partnerstvih. Mednarodni projekt je pripomogel k širjenju evropske dimenzije, občutku skupnosti znotraj vsake institucije ter občutku skupnosti in pripadnosti med vsemi sodelujočimi šolami. Čeprav je bil delovni jezik angleški, kar je predstavljalo dragoceno izkušnjo za izboljšavo komunikacijskih in jezikovnih veščin učiteljev in učencev, so bili sodelujoči motivirani, da se naučijo nekaj besed, povedi, fraz iz vseh jezikov, ki so bili prisotni v projektu. Učenci so tako s pomočjo učiteljev izdelali slikovne slovarje ter 9-jezični slovarček z besedami in frazami, ki so bile povezane s projektom. Udeleženci so na ta način ozaveščali pomembnost jezikovnega in kulturnega bogastva po Evropski uniji ter hkrati razvijali sposobnost, da lahko komunicirajo ne glede na kulturne razlike. Slovenska in hrvaška šola sta občasno komunicirali tudi v slovenskem in hrvaškem jeziku.

Sodelujoči so skozi sodelovanje v mednarodnem in virtualnem okolju torej razvijali kompetence in zmožnosti, kot so medkulturne, jezikovne, komunikacijske in IKT. Ozaveščali so pomembnost vseživljenjskega učenja ter pridobivanja osnovnih življenjskih spretnosti, razvijali so medsebojne odnose in ustvarjalnost ter krepili motivacijo za učenje tujih jezikov, sodelovalno učenje ter timsko delo. Učitelji so učence, ki so bili vključeni v vse faze projekta, na mednarodno sodelovanje pripravljali skozi različne dejavnosti, kot so spoznavanje svoje kulture, spoznavanje drugih kultur, dopisovanje z vrstniki, iskanje zanimivosti o sodelujočih državah ipd. Učenci so bili za delo in učenje zelo motivirani; aktivno so sodelovali pri raziskovanju svoje kulture in kultur sodelujočih držav, pripravili so različne plakate, video-posnetke in PPT-projekcije, pod mentorstvom učiteljev so izdelali večjezični slovar, knjigo starih otroških iger, kuharsko knjigo, koledar, knjižna kazala ... Sodelovali so v dobrodelnih akcijah, na kulturnih prireditvah, likovnih razstavah, športnih dogodkih, si dopisovali z vrstniki iz partnerskih držav ter šole Piali Ashar Alo iz Indije. Z vrstniki in učitelji so se spoznavali preko eTwinninga in spletne učilnice TwinSpace, video-konferenc in projektnega oblaka Dropbox. Izdelali so »kulturno škatlo«, v katero so vključili deset predmetov, ki predstavljajo del slovenske kulturne dediščine, ter slovensko zastavo. Učenci so za predstavitev slovenske kulture izbrali miniaturno potičnico z receptom za orehovo potico, model kozolca, lesen model kranjske klobase, miniaturno krošnjo oz. ribniško suho robo, belokranjsko pisanico, model kurenta, solni cvet Piranskih solin, idrijsko čipko, poslikano panjsko končnico ter dražgoški kruhek. Poleg omenjenega so v kulturno škatlo priložili še brošuro z opisi ter fotografijami predmetov ter zemljevid Slovenije. S paketom, ki je potoval od šole do šole, so vsem sodelujočim predstavili del slovenske kulturne dediščine, hkrati pa so z raziskovanjem partnerskih kulturnih škatel odkrivali kulturne posebnosti drugih evropskih držav. Kulturna škatla je bila predstavljena 25. 9. 2015 v Baročni dvorani v Radovljici, in sicer na prireditvi Včasih je lušno b'lo ob dnevih evropske kulturne dediščine. V okviru projekta Healthy P.I.C.N.I.C. je bilo organiziranih tudi več projektnih tednov, vse dejavnosti pa je povezovala rdeča nit, in sicer zdrav življenjski slog. Štirje učenci naše šole so se v maju 2014 udeležili projektnega tedna v Zagrebu, kjer so z mednarodnimi vrstniki raziskovali ljudske pravljice ter sodelovali na kulturnih in športnih prireditvah. Učitelji so se seznanili z drugimi šolskimi sistemi,

izmenjali izkušnje, primere dobre prakse, učne metode in gradiva. Izboljšalo se je njihovo stališče do profesionalnih, osebnih in socialnih spretnosti v povezavi z (ob)šolskimi dejavnostmi in različnimi metodami dela z učenci. V projektne dejavnosti so bili vključeni tudi nekateri starši, člani lokalne skupnosti in različne organizacije.



Slika 3: Logotip programa VŽU

Vir: www2.cmepius.si (1. 6. 2017)

2.1 Primer dobre prakse, ki se je razvil skozi sodelovanje v projektu Healthy P.I.C.N.I.C.

Skozi predstavljene projektne dejavnosti in na mednarodnih srečanjih so se med učitelji stkale pristne prijateljske vezi, še posebno z učitelji hrvaške šole, s katerimi smo si tudi jezikovno in geografsko najbližje. Ravnateljici obeh šol sta konec maja 2015 na zaključnem sestanku projekta podpisali sporazum o mednarodnem prijateljstvu in sodelovanju; šoli sta se pobratili, tako da se sodelovanje nadaljuje. Učitelji in učenci se dvakrat do trikrat na leto obiščejo ter sodelujejo v različnih kulturnih in športnih dejavnostih, pobliže spozna(va)jo delo na šolah, podobnosti in razlike v kulturah ter podobnosti in razlike v življenju v velikem in malem mestu. Konec avgusta 2016 je bila za delavce OŠ A. T. Linhartaradovljica organizirana strokovna ekskurzija v Zagreb ter obisk pobratene šole, za učence 4. razreda pa smo že dve leti zapored organizirali celodnevno ekskurzijo v Zagreb. Ogledali so si center mesta, obiskali Meštrovičev muzej in se udeležili t.i. »Gornjogradskih prič«, gledališkega oz. igralskega vodenja po Griču, skozi katerega so spoznavali zagrebške znamenitosti. Učence smo vnaprej pripravili na ekskurzijo ter jim zgodbe o Zagrebu predstavili v slovenskem jeziku. Nad obiskom Meštrovičevega muzeja ter igralskim vodenjem po mestu so bili učenci navdušeni, prav tako tudi nad obiskom pobratene šole, na kateri so zanje pripravili topel obrok, kratko kulturno prireditev ter športne igre. Presenečeni so bili tudi nad slovenskim kotičkom, v katerem so predstavljene različne znamenitosti ter likovni izdelki. Ekskurzija predstavlja pomembno obogatitev pouka, s katero učenci pridobijo veliko več od pouka v učilnici.

Mednarodno sodelovanje z učitelji OŠ I. Gundulića Zagreb ter učitelji drugih šol, s katerimi sem imela možnost sodelovati v različnih projektih, je vsekakor pozitivno vplivalo na mojo profesionalno pa tudi osebno rast. Mednarodna mreža učiteljev,

katere del sem, mi nudi podporo in predstavlja neprecenljivo zakladnico idej, znanja, izkušenj ter primerov dobre prakse. Skupaj načrtujemo dejavnosti, ki bogatijo šolski vsakdan, izmenjujemo učna gradiva ter likovne izdelke, ki jih razstavljamo v obeh šolah.

3 Mednarodni projekt Erasmus+ Internacionalizacija šole, dvig kompetenc ter razvoj veščin na Osnovni šoli Antona Tomaža Linhartaradovljica

V letih 2014–2016 je bil na šoli realiziran projekt “Internacionalizacija šole, dvig kompetenc ter razvoj veščin na Osnovni šoli Antona Tomaža Linhartaradovljica”, in sicer v okviru programa Erasmus+ KA1, torej s pomočjo evropskih sredstev. Učitelji, ki so bili vključeni v projekt, so predhodno izrazili potrebe po izboljšanju veščin ter pridobivanju kompetenc ter v državah EU poiskali ustrezne partnerske institucije, ki so nudile strokovna usposabljanja z želenih področij. Skupina učiteljev je oblikovala Erasmus+ KA1 tim, ki se je redno sestajal, na sestankih pa dogovarjal o izpeljavi posameznih segmentov projekta, načrtovanju poteka usposabljanja, pripravi na usposabljanje ter diseminaciji. O poteku projekta so redno seznanjali tudi učitelje, ki vanj niso bili neposredno vključeni. Skozi različna neformalna sodelovanja so cilje projekta, izvedene dejavnosti in mobilnosti predstavili tudi nekaterim učiteljem iz različnih slovenskih šol ter učiteljem partnerskih šol opisanega projekta Healthy P.I.C.N.I.C. ter šolam, s katerimi so sodelovali v različnih projektih v prejšnjih letih (Nizozemska, BIH, Slovaška, Italija, Nemčija, Španija, Islandija). Projekt je bil predstavljen tudi na IV., V. in VI. znanstvenem posvetu Vodenje v vzgoji in izobraževanju v Portorožu, ki ga organizira Šola za ravnateljce, in sicer v letih 2015-2017.



Slika 4: Logotip programa Erasmus+

Vir: www.um.si (1. 6. 2017)

Nekaj dejavnosti, ki smo jih izvedli v okviru prizadevanj za večjo internacionalizacijo, boljše kompetence ipd., je bilo predstavljenih tudi v različnih medijih. Učitelji so si prizadevali za večjo prepoznavnost naše šole ter oblikovali vizijo šole, s katero naj bi

ustanova prišla do zelenih ciljev. V okviru projekta so bile realizirane različne mobilnosti, bodisi v obliki seminarjev in strukturiranih tečajev ali obiska izobraževalnih ustanov ter sledenja pri delu. Udeležili so se naslednjih usposabljanj: seminarja Best Practices Benchmarking na Finskem ter v Estoniji, spremljanje na delu na šoli Šiaulių Medelyno progimnazija v Litvi, spremljanje dela na šoli Lentiz Groen van Prinsterer na Nizozemskem, sledenje pri delu na avstrijski šoli Volsschule Haslau – Maria Ellend, seminarja Outdoor Environmental Education na Škotskem, in sicer v organizaciji Kinda Laercentrum iz Švedske, usposabljanja Language Testing na Univerzi Lancaster v Veliki Britaniji, seminarja ICT for collaborative, project-based, teaching and learning na Malti, usposabljanja International Study Programmes, v Chelmsfordu v Veliki Britaniji, usposabljanja Structured Study Visit v Reykjaviku, sledenje pri delu na Tallinna ÜHISGÜMNAASIUM v Talinu ter strukturiranega tečaja na Irskem Talking to People. Učitelji so se na usposabljanja pripravljali na različne načine, z branjem strokovne literature, pripravili so več predstavitev šole, njenega delovanja, vzgojno-izobraževalnega dela, slovenskega šolskega sistema. V predstavitve so bili vključeni tudi projekti, interesne dejavnosti, ki se izvajajo na šoli, podatki in fotografije o Radovljici, Sloveniji in slovenski kulturi. Udeleženci usposabljanj so tako poskrbeli za promocijo šole, kulture in države Slovenije na ustanovah, kjer so potekala usposabljanja. Vsi, ki so se udeležili izobraževanj v tujini, so novosti predstavili na sestankih strokovnih aktivov ter na pedagoških konferencah. Projekt "Internacionalizacija šole, dvig kompetenc ter razvoj veščin na Osnovni šoli Antona Tomaža Linhartaradovljica" so sodelujoči povezovali tudi z ostalimi projekti, ki se oziroma so se izvajali na šoli. Eden izmed zadanih ciljev je namreč tudi bolj celosten pristop ter večje sodelovanje med vsemi v šolski skupnosti in vsemi tistimi, ki so z njo povezani.

4 Zaključek

Na Osnovni šoli Antona Tomaža Linhartaradovljica izvajajo različne dejavnosti, s katerimi želijo doseči cilje, ki so si jih zadali, in sicer dvig kakovosti in motivacije, sodelovanje, spoznavanje svoje in drugih kultur, vključevanje čim večjega števila učencev in zaposlenih v različne mednarodne dejavnosti, ki dvigajo različne kompetence. Vključeni so (bili) v različne mednarodne projekte, kot so Comenius, Erasmus+, eTwinning ter sodelovanje med partnerskimi oziroma pobratenimi šolami. Stalno strokovno spopolnjevanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju je nujno potrebno za ustvarjanje spodbudnega in sodobnega učnega okolja. Je del vseživljenjskega učenja in zagotavlja profesionalno ter osebno rast. Sodelovanje v različnih mednarodnih projektih in vzpostavitev mednarodne mreže strokovnjakov pozitivno vpliva na profesionalno rast zaposlenih na šoli, kar pozitivno vpliva na kakovost poučevanja. Seveda pa morajo biti učitelji za tako sodelovanje motivirani in biti pripravljeni na različne izzive. Prestopiti morajo vsakdanje okvire in si upati poizkusiti nekaj novega, pripravljeni morajo biti na dodatno delo in se znati spopasti z izzivi, ki jih prinašajo mednarodna sodelovanja.

5 Viri in literatura

http://ec.europa.eu/education/tools/llp_en.htm (dosegljivo 1. 6. 2017)

http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme_sl (dosegljivo 1. 6. 2017)

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002197/219768e.pdf> (dosegljivo 1. 6. 2017)

9.sekcija: INOVATIVNI PRISTOPI K POUČEVANJU

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING

Razgibajmo možgančke s kratkimi gibalnimi pavzami

Tinka Bertoncelj

Osnovna šola Naklo, Slovenija, tinka.bertoncelj@os-naklo.si

Izvleček

Vzdrževanje pozitivnega razrednega vzdušja in vedenja učencev je lahko velikokrat težava. Specialni pedagogi na rednih osnovnih šolah imajo možnost vsakodnevno spremljati pouk v razredih. Namen njihovega dela je tudi svetovanje in posredovanje idej ter oblik dela, ki jih uporabljajo pri delu z učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Delo s takimi učenci temelji na aktivnem učenju z veliko odmori in različnimi oblikami gibanja, ki učence spodbuja, da so pri učenju bolj učinkoviti in se lažje osredotočijo. Učenci pa so lahko uspešni prav tako v razredu le, če nam uspe prenesti take oblike dela tudi tja. Seveda pa velja, da s takim načinom poučevanja pridobijo tudi učenci, ki nimajo težav. Svetovalna služba OŠ Naklo je v tem šolskem letu pripravila gibalne vaje za kratke gibalne pavze, ki smo jih poimenovali Razgibajmo možgančke. Pripravili so jih za učitelje razredne stopnje, da jih lahko izvajajo z učenci v razredu.

Gljučne besede: gibanje, sprostitev, osredotočenost, pavze, povezava leve in desne možganske polovice

Let's get our brains moving

Abstract

Maintaining positive behavior in the classroom can be a daily struggle for teachers. Special education teachers in regular primary schools have a chance every day to observe lessons in classrooms. The purpose of their work is also counselling and passing ideas and methods they use by themselves working with children with specific learning deficits. Working with those children is based on active learning with a lot of breaks and different forms of moving that allow children to be more efficient while learning and to focus better. These children can be successful only if we succeed to transmit those methods into the classroom. In that way also the children without special difficulties profit. In this school year school counsellors from OŠ Naklo have helped colleagues by preparing moving exercises for short moving breaks called "Let's move our brains". Exercises have been prepared for teachers at primary level (children aged 6 to 11 years) so they can use them with their pupils in the classroom.

Key words: moving, relaxation, focusing, breaks, integration of left and right brain

1 Kaj so kratke gibalne pavze Razgibajmo možgančke in kako vplivajo na učence?

Gibalne pavze Razgibajmo možgančke so načrtne gibalne aktivnosti, ki aktivirajo možgane. Dve- do petminutne gibalne pavze, med katerimi se izvajajo vaje, se vsakodnevno izvajajo v šoli med poukom. Vaje so v podporo učiteljem, da z njimi pomagajo učencem. Različne vaje pospešijo pretok krvi, sprostijo napetost in pripravijo možgane za nadaljnje delo. Izkazalo se je, da vplivajo na boljše funkcioniranje učencev v šoli. Izvajanje vaj omogoča učencem, da si izboljšajo koncentracijo, obvladujejo svoje vedenje, so manj glasni in manj dovzetni za stres. Kadar opazite, da učenci postajajo zaspani, gledajo skozi okno, motijo sošolce ali ne sledijo uri, je čas, da izvedete z razredom gibalno pavzo. Vaje so uporabne in učinkovite v razredu za vzpostavljanje pozitivnega vzdušja in izboljšanje učne učinkovitosti učencev. Poleg tega so zabavne in omogočajo odmor tudi za učitelja.

V šolah imamo predpisano število ur, ki so namenjene športu. Učitelji jih ne morejo po svoje dodajati, čeprav vedo, da imajo včasih pred seboj razred učencev, ki potrebuje veliko več gibanja. S kratkimi gibalnimi aktivnostmi med poukom lahko povečajo fizično aktivnost otrok v času pouka. Ko povečajo fizično aktivnost, se poveča tudi osredotočenost učencev k nalogam, kot da bi možgane ponovno zagnali.

Učenci po dolgem sedenju postanejo utrujeni, razdražljivi ali odsotni. Za mnoge je lahko 15 minut dolgo sedenje. Za to obstaja biološki vzrok. Njihovi možgani dejansko niso več aktivni po dolgotrajnem sedenju. Preprosta rešitev za to je že, če vstanejo.

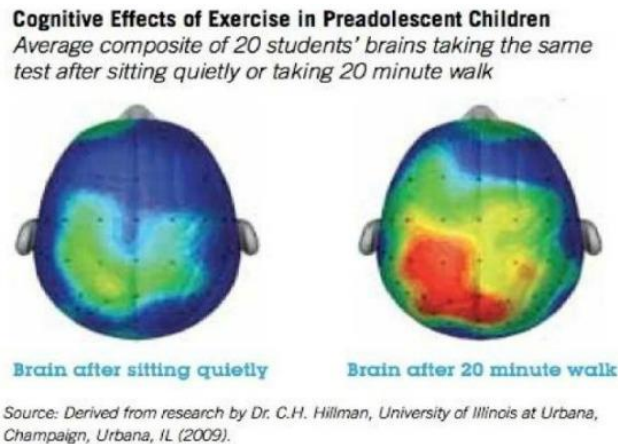
2 Zakaj je gibanje med poukom pomembno?

Otroci danes preveč sedijo v šolah in doma za elektronskimi napravami. Dolgotrajno sedenje na otroke slabo vpliva. Ne le, da imajo občutek, da so premalo aktivni, temveč se zato tudi težje učijo in imajo slabo koncentracijo.

Za otroke je naravno, da postanejo nemirni in se začnejo obračati, vrteti na stolu, opletati z nogami zaradi tega, ker tako zelo potrebujejo gibanje. Nimajo ga dovolj, da bi lahko »vklopili možgane«. Kaj se običajno zgodi, ko postanejo učenci nemirni? Prosimo jih, naj že vendar sedijo pri miru in poslušajo. Njihovi možgani grejo v fazo spanja. To je neaktivna faza možganov.

Da bi bili učenci pri učenju aktivni, morajo biti osredotočeni, zbrani. Če želimo, da so zbrani, jim moramo omogočiti gibanje. Gibanje je tisto, ki »vklopi« možgane, da začnejo delovati.

Na sliki lahko vidimo, kako gibalna aktivnost lahko vključi področja v otrokovih možganih, ki omogočajo učinkovitejše učenje.



Slika1: Aktivnost možganov v mirovanju in gibanju

Vir: <http://www.realmomnutrition.com/brain-breaks/> (24. maj 2017)

2.1 Gibanje izboljšuje in krepi vestibularni sistem

Martinčič in ostali (2008) ugotavljajo, da je vestibularni sistem senzorni aparat v notranjem ušesu, ki omogoča telesu vzdrževati ravnotežje in vzpostavljati prostorsko orientacijo ter zaznava spremembe v smeri in hitrosti gibanja glave in spremembe v položaju glave glede na Zemljino težnost. Različne vrste gibanja zagotavljajo različne vrste vestibularne stimulacije, ki so potrebne za normalno funkcioniranje vestibularnega sistema.

Peske (2005) dodaja še, da je dobro integriran vestibularni sistem zelo pomemben zaradi kontrole drže, mišičnega tonusa, bilateralno koordiniranih gibov, motorične kontrole oči in reguliranja budnosti in pozornosti. Po njegovem mnenju so pokazatelji motenj na področju vestibularnega procesiranja:

- prisotnost težav pri učenju branja in matematike,
- govorno jezikovne težave,
- motnje ravnotežja,
- emocionalne težave,
- neorganiziranost,
- motnje pozornosti,
- izogibanje gibanju in
- motnje bilateralno koordiniranih gibov.

Strokovnjaki menijo, da gibanje, ki stimulira vestibularni sistem, pomaga uravnati tudi čustva.

2.2 Gibanje aktivira male možgane

Mali možgani so majhen predel na dnu zadnjega dela velikih možganov. Tukaj se odvijajo višji miselni procesi. Znano je, da mišljenje vpliva na gibanje, vendar tudi gibanje vpliva na razmišljanje in učenje. Z aktiviranjem malih možganov se učenje odvija hitreje. S slikanjem možganov so znanstveniki ugotovili, da so mali možgani pri aktivnem, dinamičnem učenju najbolj aktivni del v možganih, medtem ko je pri nedinamičnem učenju ali pri gledanju televizije, dolgotrajnem sedenju za mizo ta del možganov skoraj neaktiven. Gibanje je ključ, s katerim lahko izkoristimo ta pomemben del možganov.

2.3 Gibanje omogoča, da se naše telo in možgani oskrbijo z zadostno količino kisika

Možgani potrebujejo gibanje in ogromne količine kisika za optimalno delovanje. Brez zadostne količine kisika naši možgani zaspijo. Gibanje aktivira in zbudi možgane, ko jih oskrbi s svežo krvjo polno kisika.

2.4 Gibanje spodbuja integracijo leve in desne možganske polovice

Integracija leve in desne možganske polovice je sposobnost, da leva in desna možganska polovica delujeta usklajeno. Sodelovanje med levo in desno polovico je za naše funkcioniranje zelo pomembno, da se lahko učimo in usposobimo za različne stvari. V karkoli že smo vpeti, najsi bo to branje, pisanje, glasba, risanje ali šport, vsaka polovica mora prispevati nekaj ključnega, da si lahko uspešen in da imaš navdih. Gibanje omogoča, da obe možganski polovici lahko delujeta usklajeno.

3 Kdaj učenci potrebujejo pavzo?

Najnovejša spoznanja v nevroedukaciji kažejo, da možgani za optimalno učenje pogosto potrebujejo tudi pavzo. Eden od načinov, s katerim to lahko dosežemo v razredu, so gibalne pavze. Pavze v obliki gibalne aktivnosti so med učenci zelo priljubljene. Različni tipi gibalnih pavz vplivajo na učence in njihovo pripravljenost za nadaljnjo osredotočenost.

Nekaj namigov, kdaj je pri učencih čas za kratko gibalno pavzo:

- njihove oči strmijo v prazno ali se ne morejo osredotočiti,
- začnejo zehati,
- strmijo skozi okno ali v tla,
- postavljajo vprašanja, ki niso povezana s snovjo,
- postanejo razdražljivi, občutljivi,
- začenjajo motiti pouk,
- so brezvoljni,
- so konstantno nemirni.

Gibalne pavze lahko izvedemo pred učno uro, da se učenci pripravijo in osredotočijo pred ocenjevanjem znanja. Po uri, da si razbistrijo misli in pripravijo na naslednjo uro, ali med uro, če opazimo, da nam med obravnavo zahtevne učne snovi ne morejo več slediti. Izvedemo jih tudi, ko učenec zablokira v razmišljanju ali postane iz različnih vzrokov občutljiv.

3.1 Ne le za učence

Lahko povzamemo, da vsi potrebujemo gibalne pavze. Možgani preprosto bolje delujejo, kadar imajo gibalno usmerjeno stimulacijo. Nekateri otroci imajo večjo potrebo po tem kot drugi. Kot učitelji moramo prepoznati potrebo vsakega učenca, kako pogosto potrebuje pavzo, glede na to kako pogosto se odklopi od pouka.

3.2 Dolgoročni cilj

Ne le učenci v osnovni šoli, ampak tudi tisti v puberteti imajo potrebo po gibalni pavzi, vendar mogoče ne tako pogosto. Če otroke že zgodaj naučimo začititi svoje telo, bodo imeli kasneje manj težav, znali si bodo pomagati in ne bodo prihajali v konflikt z okolico. Zaradi tega je pomembno, da učenca naučimo samokontrole, da spozna, kdaj potrebuje gibalno pavzo oz. kdaj je čas, da jo izvede med učenjem. Želimo, da prepozna notranje znake, kdaj možgani začenjajo »dremati« in potrebujejo hiter ponovni zagon. Pomembno je, da znajo »brati« svoje telo.

4 Kako gibalne pavze vključimo v pouk?

Priporočljivo je, da bi gibalne pavze učenci izvajali večkrat dnevno v času pouka ali podaljšanega bivanja. Izvajanje traja od 1 do 5 minut. Pavze naj bodo sproščujoče in zabavne za učence in za učitelja. Preden začnemo v razredu izvajati gibalne pavze, moramo učencem razložiti njihov namen. Potrebno je razložiti vsako vajo posebej, jo prikazati in razložiti, kakšno vedenje se pri vaji pričakuje.

Pomembno je poudariti, da pri vajah sodelujemo vsi. Vsaka vaja zahteva nekaj ponovitev, preden jo izvedemo tehnično pravilno, zato ne smemo obupati. Če so vaje časovno omejene, moramo imeti pripravljeno uro za merjenje časa.

Vaje mora učitelj dobro poznati, preden jih predstavi učencem. Za izvajanje izbere take, ki so primerne za njegovo individualno situacijo in prilagojene starosti učencev.

Izbrane vaje lahko damo v steklen kozarec za vlaganje; lahko so v kozarcu vse vaje naenkrat ali pa se jih postopno dodaja in menja. Izberemo učenca, ki pred gibalno pavzo povleče iz kozarca kartonček z vajo in ga prebere. Učitelj učencem poda navodilo za vajo, ki jo učenci nato izvedejo, npr.:

- vaja flamingo

Stoj vzravnano, pokrči eno nogo, jo nasloni s stopalom na koleno druge noge in se tako postavi v položaj flaminga na eni nogi. V takem položaju skušaj držati ravnotežje eno minuto. Ponovi enak položaj še z drugo nogo. S katero nogo je bila izvedba vaje enostavnejša?

- vaja presta

To je odlična vaja za ravnotežje in osredotočenost. Stoj z rahlo razmaknjenimi stopali, obrnjenimi naravnost. Nato prekrižaj stopali. Iztegni roki in ju prekrižaj tako, da se stikata z zunanjsima deloma dlani. Zavrti roki v zapestju tako, da se skleneta. Sklenjeni roki s palcema obrni proti sebi tako, da sta sklenjeni roki tik pod brado. V tem položaju skušaj zadržati ravnotežje 30 sekund.

- vaja drevo v vetru

Pri tej vaji tako kot še pri nekaterih drugih učitelj vodi učence skozi vajo z vizualizacijo.

Predstavlja si, da si drevo sredi travnika v lepem sončnem dnevu. Stoj z rokami, široko iztegnjenimi navzgor (navodila podajamo čim bolj doživeto). Zapiha nežna sapica. Kmalu zatem začne veter pihati močnejše in preide v orkan. Tvoje roke so veje, veter jih suva v levo, nato v desno, naprej in nazaj. Nenadoma se veter umiri in zopet zapiha nežna sapica. Čez čas se veter povsem umiri. Predstavlja si, da si zamrznil v tem položaju in ga poskušaj zadržati, dokler ne prešteješ do trideset.



Slika 2: Kartončki z gibalnimi vajami, pripravljeni za uporabo

5 Izbor vaj Razgibajmo možgančke

Nekatere vaje pomagajo učencem, da se sprostijo in razbistrijo misli. Najbolj učinkovite so vaje, ki vključujejo gibanje, ki stimulira obe možganski polovici, da delujeta usklajeno. V prilogi so predstavljeni kartončki z imeni vaj.

6 Zaključek

Najbrž so vsem učiteljem znane situacije pri pouku, ko otrok zre vate, pa vidiš, da je z mislim povsem drugje. Podobno je, kot če so doma prižgane luči, pa ni nikogar doma. Včasih nepremično strmijo skozi okno ali v tla in so z mislimi povsod drugod, le pri snovi ne. Spet drugič ne morejo biti pri miru ali začnejo tarnati. Če učitelj pravočasno ne ukrepa ali ne prepozna znakov, se zgodi, da taki učenci začnejo motiti pouk in ure ne moremo speljati, kot bi želeli. Ti znaki so kot sprožilci negativnega vedenja. Če jih pravočasno zaznamo, lahko tako vedenje preprečimo, s tem pa tudi negativno vzdušje v razredu. Gibalne pavze so eden od načinov, s katerimi lahko pravočasno odreagiramo, da v razredu do takih situacij ne bi tako pogosto prihajalo.

7 Viri in literatura

Goddard, S.: *The well balanced child*. Stroud. UK: Hawthorn Press, 2005.

Hannaford, C.: *Smart moves. Why learning is not all in your head?* Utah: Great river books, 2005.

Martinčič, Šlibar, D in idr.: *Anatomija, histologija, fiziologija*. Ljubljana: Medicinska fakulteta, 2008

Peske, N.: *Pomoč djetetu s poremečajem senzorne integracije iz dana u dan*. Buševac: Ostvarjanje d.o.o., 2005.

Haupt, H.: *The ultimate guide to Brain Breaks* (splet). 2013. (citirano 25. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://ultimatebrainbreaks.com/>.

Edutopia (splet). (citirano 25. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <https://www.edutopia.org/article/brain-breaks-restore-student-focus-judy-willis>.

Realmomnutrition (splet). (citirano 25. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.realmomnutrition.com/>.

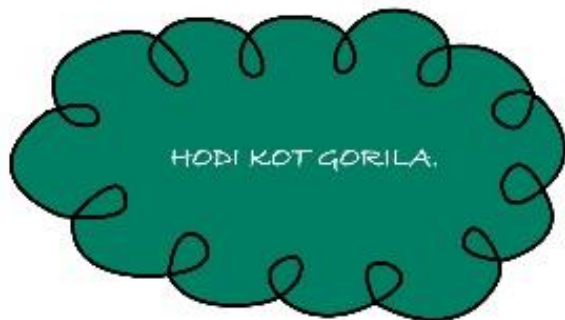
Responsive Classroom (splet). (citirano 25. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <https://www.responsiveclassroom.org/time-for-a-brain-break/>.

Prilogi

Kartončki z navodili za izvedbo vaj, 1. del

Kartončki z navodili za izvedbo vaj, 2. del





Start-up vikend za učitelje

Tanja Blažič

Šolski center Nova Gorica, Slovenija, blazic.tanja@gmail.com

Izvleček

V prispevku je predstavljen Start-up vikend za učitelje, profesorje in vodstva šol, ki ga je organiziral Primorski tehnološki park s podporo Mestne občine Nova Gorica in v sodelovanju z agencijo Spirit Slovenija, javno agencijo, in Ministrstvom za gospodarski razvoj in tehnologijo. Učitelji in profesorji, večinoma iz goriških srednjih in osnovnih šol ter iz zamejstva, so se za tri dni postavili v kožo podjetnikov. Pod strokovnim vodstvom izkušenih domačih in tujih podjetniških mentorjev ter z uporabo sodobnih orodij in pripomočkov so sami preizkušali razvoj podjetne ideje. Tako učitelji in profesorji kot tudi mentorji so bili navdušeni nad dogodkom in rezultati. Z lastno izkušnjo pri razvijanju podjetniške ideje bodo lažje spodbujali mlade pri razvoju ustvarjalnosti, inovativnosti in podjetnosti, kar je v današnjem svetu zelo pomembno in dobrodošlo.

Ključne besede: start-up, podjetniki, razvoj ideje, ustvarjalnost, inovativnost, podjetniška ideja, podjetnost, učitelji

Start-up weekend for professors

Abstract

This article introduces the Start-up weekend for teachers, professors and school leadership that has been organized by the Technological park of Primorska, with the support of Municipality of Nova Gorica and in collaboration with SPIRIT Slovenia, a Public Agency for Entrepreneurship, Internationalization, Foreign Investments and Technology. Teachers and professors, mostly coming from primary or high schools in Nova Gorica, as well as teachers for Slovenians living in the neighboring countries, were able to try out the development of a business idea of their own under the professional guidance of experienced local and foreign entrepreneurial mentors and with the use of modern tools and devices. The teachers and professors, as well as mentors have expressed enthusiasm in regard to the event and the results. Having an actual experience trying to develop their own business idea will enable them to be a better help to youngsters in regard to creativity, innovation and entrepreneurship, which are very desired and useful skills in the nowadays world.

Key words: start-up, entrepreneur, business idea, idea development, creativity, innovation, entrepreneurship, professors

1 Učenje in podjetnost

Učitelji in profesorji, večinoma iz goriških srednjih in osnovnih šol, ter učitelji iz zamejstva so se tri dni preizkusili v vlogi podjetnikov. Pod strokovnim vodstvom izkušenih domačih in tujih podjetniških mentorjev ter z uporabo sodobnih orodij in pripomočkov so sami preizkušali razvoj podjetne ideje. Zakaj?

Dober učitelj obvlada vsebine svojega učnega predmeta, ima odlične sposobnosti podajanja snovi, zastavljanja vprašanj, sposobnosti motiviranja in uporabljanja različnih tehnik komuniciranja. Vendar pa je, kot pravi Cvetek (2005), dvajseto stoletje prineslo velik napredek v izobraževanju, poučevanju in učenju. Za učitelje je to pomenilo nove zahteve po dodatnem izobraževanju in usposobljenosti. Kompetence, ki jih je učitelj pridobil v času lastnega izobraževanja, niso dovolj. V današnjem svetu se povečuje potreba po šolah in učiteljih, ki bi udeležencem vzgojno-izobraževalnega procesa omogočili pridobiti ustrezna znanja in kompetence za vklopitev v družbo po končanem šolanju. Učitelj ve, kako poučevati in je avtonomen pri svojem delu v okviru omejitev, ki mu jih postavlja učni načrt. Dober učitelj uvaja spremembe v svojo pedagoško prakso in tako sledi razvoju družbe, kar je ključnega pomena. Da učitelj to zmore, so potrebne njegove bogate izkušnje in predvsem njegova samoiniciativnost. Šolski sistem učiteljem ne nudi dovolj podpore v iskanju in odkrivanju novih metod pri poučevanju, zato je še kako dobrodošel poskus Agencije Spirit in Primorskega tehnološkega parka, da nudita izpopolnjevanje kadrom, ki delajo z mladimi. Naučene nove pristope bodo učitelji lahko prenašali na generacije, ki so željne znanja in novih izzivov. To je pomemben premik na področju izobraževanja učiteljev.

2 Učenje

Uradna in strokovna definicija učenja (UNESCO/ISCED 1993, splet, citirano 30.5.2017, <https://tinyurl.com/y9zq97tt>) se glasi: »Učenje je vsaka sprememba v vedenju, informiranosti, znanju, razumevanju, stališčih, spretnostih ali zmožnostih, ki je trajna in ki je ne moremo pripisati fizični rasti ali razvoju podedovanih vedenjskih vzorcev«. Ta opredelitev širi področje oz. vsebino učenja in razmejuje pojem učenja od pojma fiziološke rasti oziroma razvoja, ki je dedno zasnovan. Do učenja pride na osnovi izkušenj, ob interakciji med človekom in njegovim fizikalnim in socialnim okoljem.

2.1 Celostni pristop k učenju

Učenje v šolah se po večini izvaja na tradicionalen način, uporablja se deduktivne metode, kot so razlaga, razgovor, demonstracija ali delo s tekstom. Takšno poučevanje je enosmerno usmerjeno. V osrednji vlogi so učitelji in ne učenci oz. dijaki. Edina učenčeva motivacija je pozitivna ocena. Udeleženci izobraževanja niso motivirani za sodelovanje, učinki učenja so kratkotrajni. Takšno poučevanje razvija predvsem abstraktno simbolično znanje (Marentič, 2003).

Vemo pa, da se v življenju največ naučimo in zapomnimo z izkušnjo. Razlage in interpretacije lahko sprejmemo kot pravilne, vendar vanje verjamemo šele, ko mišljenje potrdimo z izkušnjo (Mijoč, 2000). Lastna izkušnja je tista, ki pusti pečat in da znanje.

Tako se danes vse bolj uveljavlja izkustveno učenje, ki povezuje razmišljanje, analiziranje, čutno in čustveno izkušnjo v celoto.

2.1.1 Izkustveno učenje

Pomen izkustvenega učenja najlažje opišemo s starim kitajskim pregovorom:

»Pokaži mi in si bom zapomnil.

Vzbudi mi zanimanje in bom razumel.«

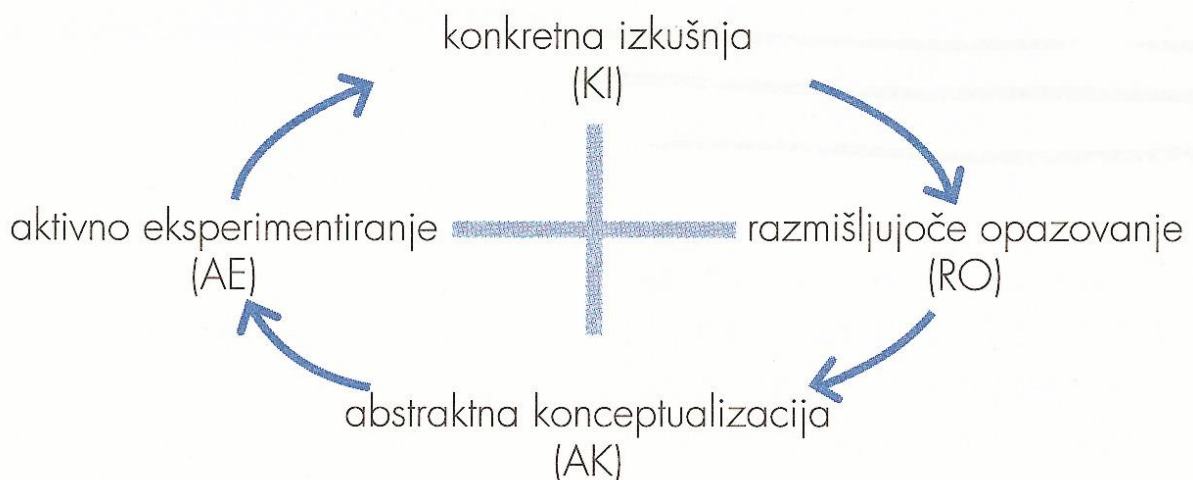
(ABC.VIZ, Misli o vzgajanju in učenju (splet), citirano 1.6.2017, <https://tinyurl.com/y76zm8t5>)

Izkustveno učenje (experiential learning) je nastalo kot težnja po povezavi teorije in prakse. Z integracijo žive izkušnje z abstraktnim razmišljanjem in posploševanjem pa bi razvijali lastnosti, kot so sposobnost komunikacije in sodelovanja, sposobnost prilagajanja v nepredvidljivih in kompleksnih situacijah, osebno avtonomijo in empatijo. (Marentič, 2003). Osrednja ideja izkustvenega učenja je, da se posameznik najbolje nauči stvari, če jih sam preizkuša in je dejansko aktiven. Posameznik dobi nov pogled in novo znanje, ki ga lahko opišemo kot refleksijo lastne izkušnje. (Grmek, 2009)

Pri tej metodi je v osrednji vlogi dijak in njegova izkušnja. Djak ima aktivno vlogo pri učnem procesu, pridobljeno znanje z izkušnjami je njegova odgovornost.

Pri izkustvenem učenju je posameznik postavljen v konkretno situacijo, kjer mora sam ukrepati. Tu ne zadostuje le razmišljanje in razpravljanje o problemu, ampak je v dejanski situaciji potrebno ukrepati. Deluje lahko sam ali v interakciji s sodelujočimi v izobraževalnem procesu. Izziv je treba razumeti in ga povezati s preteklimi izkušnjami in teorijo. Šele takrat pride do novega znanja.

Eden vidnejših teoretikov izkustvenega učenja je David Kolb. Izkustveno učenje pojmuje kot proces, v katerem se ustvarja znanje na podlagi izkušnje.



Slika 1: Krog izkustvenega učenja (po Kolbu)

Vir: Marentič (1992)

Pri krogu izkustvenega učenja po Kolbu je poudarek na konkretni izkušnji. Ta faza prehaja v fazo razmišljajočega opazovanja. Tu se razmišlja o izkušnji, ki jo želimo razumeti. V fazi abstraktne konceptualizacije se s pomočjo teorije osmišlja dogodka. Tu se izziv razume s pomočjo logičnega sklepanja. V zadnji fazi aktivnega eksperimentiranja se preizkusijo nova znanja na konkretnih primerih. Šele takrat se pridobijo nove izkušnje in znanje. Razviti je potrebno vse spretnosti, opazovanje, logično razmišljanje, reševanje problemov, delavnost in vztrajnost.

3 Podjetništvo

Definicija podjetništva: »podjétništvo -a s (ê) prizadevanje za doseg čim večjega finančnega uspeha ob tveganju

podjéten1 -tna -o prid., podjétnější (ê ë) ki se pri svojem delu uspešno loteva več nalog, stvari«

(SSKJ, Ljubljana, DZS, 2002, str. 869)

Po definiciji je podjeten tisti, ki se pri svojem delu loteva več nalog, je uspešen, drzen in izpelje dejavnosti do konca. Vse te lastnosti posamezniku pomagajo pri uspešni implementaciji v današnjo družbo. Dandanes mladi težko pridejo do služb, tudi konkurenca na področju dela je zelo močna. Zato je prav, da tudi šola nudi dijakom možnost, da razvijejo kompetence, ki jim bodo pomagale po zaključku šolanja v hitro razvijajoči se družbi.

3.1 Podjetništvo v šoli

Podjetno razmišljanje je izkustveno učenje, pri katerem učenec pridobi izkušnje in samozavest in mu vzbudi nadaljnjo motivacijo. V šolah pa se pri pouku podjetništva še vedno poučuje »po starem«, z deduktivnimi metodami: frontalno podajanje snovi, demonstracija, delo z učnimi listi. Na ta način sta prevečkrat nenamerno zatirana ustvarjalnost in raziskovalni duh. Ker je učitelj usposobljen za delo po standardih in normativih, ki jih postavlja MIZŠ, je ukalupljen v učne načrte. Delo v razredu pa je lahko tudi drugačno. Dijaki si želijo delati drugače, zato jim je treba to omogočiti in s tem izkoristiti vse njihove potenciale.

V želji, da bi dijake vzpodbujali k inovativnosti in ustvarjalnosti v vzgojno-izobraževalnem procesu, jim je potrebno ponuditi nekoliko drugačno, zanimivejše, ustvarjalno delo v razredu. Za takšno delovanje morajo učitelji izpopolniti svoje kompetence. Kot dober primer izkustvenega učenja je učenja podjetnega razmišljanja s pomočjo start up delavnic.

Podjetništvo v šoli ni samo predmet Podjetništvo. Podjetno razmišljanje se lahko uporabi pri vseh predmetih.

Kot je zapisal (Glas 2002) je učenje podjetništva pomembno, saj:

- dopolnjuje, bogati in razširja učne vsebine;
- pomaga povezovati različne vsebine, ki so jih dijaki spoznavali pri številnih predmetih;
- razvija spretnosti in zmožnosti dijakov za lažje vključevanje v okolje;

- pripravlja dijake za številne priložnosti in odgovornosti v življenju;
- spodbuja dijake, da opazujejo okolje, spoznavajo različne dejavnosti in vneto razmišljajo o novostih.

3.2 Kompetence učiteljev

Učenje podjetništva razvija iniciativno, dinamično, domiselno inovativno osebo. Če želijo učitelji in vsi, ki delajo z mladostniki, prenesti vsa ta znanja nanje, jih morajo najprej sami usvojiti.

Učitelj mora imeti poleg pedagoških znanj in spretnosti tudi osebnostne kompetence in veščine za projektno vodenje izkustvenega učenja. Pri izkustvenem učenju predstavljajo središče izobraževanja dijaki, ki ustvarjajo samostojno. Učitelj pa mora biti usposobljen za podporo in pomoč.

»Uvajanje podjetništva v izobraževanje zahteva tudi podjetne učitelje, in sicer učitelje, ki:

- so kreativni ter inovativni,
- uživajo v preizkušanju novih pristopov ter idej,
- so sposobni timskega dela,
- so motivirani, navdušeni in samozavestni,
- so se sposobni spoprijeti z negotovostjo,
- se ne bojijo izzivov ter iščejo nove rešitve.« (Kovač, 2002, str. 16)

Učitelj mora vzpodbujati učni proces, v katerem dijaki delujejo timsko, izmenjujejo mnenja, so inovativni, se učijo na napakah in kreativno rešujejo probleme. Učitelj jim je ob tem za podporo, jih usmerja in vodi, rešitev pa ne predlaga. (Kovač, 2002)

3.3 Izobraževanje učiteljev – Start up vikend za učitelje

Tehnološki park Nova Gorica z Agencijo Spirit sta organizirala start up vikend za učitelje. S tem so učitelji dobili priložnost, da se izobrazijo na področju podjetnega mišljenja. Start up vikend za učitelje je trajal tri dni, učitelji so delali in razmišljali po metodi Delaj vitko (Running Lean):

- naredim - imam izkušnjo,
- preizkusim – pridobim samozavest,
- znam – sem motiviran za nadaljnje raziskovanje.

Dogodek start up za učitelje je potekal pod strokovnim vodstvom podjetniških mentorjev. Ob razvijanju konkretne podjetniške ideje so razvijali inovativnost ustvarjalnost in podjetnost. Uporabljali so metode in sodobna orodja za razvoj podjetniške zgodbe.

Potek dela na izzivu start up:

- Določitev skupin in izhodiščnih idej.
- Določitev in preverjanje realnosti problema pri potencialnih kupcih in iskanje potencialnih kupcev.
- Opredelitev ideje, izdelka, storitve in poslovnega modela.
- Izdelava MVP (prototip, plakat, spletna stran, drugi material, ki ponazarja podjetniško idejo) in preverjanje ideje s pomočjo MVP.
- Priprava predstavitve z vsemi podatki.

Na delavnici je bilo le 20 % časa namenjenega predavanjem, vse ostalo je bilo aktivno delo učiteljev.

Prvi dan so bili učitelji deležni uvodnega motivacijskega predavanja, v katerem so bile vključene tudi igre za spoznavanje (ledolomilci). Po predstavitvi metodologije dela in postavljenih ciljih so sledile predstavitve poslovnih idej, glasovanje za naj ideje in formiranje skupin glede na interes. Učitelji so bili radovedni in zelo motivirani. Organizirali so delovne skupine, vsaka je morala imeti vodjo. Sledilo je prvo predavanje in prva naloga. Učitelji so opredelili problem, kupce in si zamislili okvirno rešitev problema. Nato se je začelo aktivno delo v skupinah. Porajale so se ideje, nekatere so takoj zavrgli, druge ohranili, bili so inovativni, uporabili so tudi metodo viharjenja možganov. Sledilo je drugo kratko predavanje, ki je udeležence pripravilo na naslednjo nalogo: preverjanje realnosti problema. To je bil čas, ko je bilo potrebno stopiti iz cone udobja. Učitelji so morali na terenu (torej na različnih lokacijah po mestu) preverjati, kako problem vidijo potencialni kupci. Iskali so take sogovornike, od katerih bi se najhitreje učili razumeti situacije in probleme, o katerih so razmišljali. Nič ne pomaga načrtovati rešitev, dokler ne preverimo dejanskih problemov, možnosti, potreb in morebitnih že obstoječih rešitev na trgu. Največ se človek nauči v odprtih intervjujih s potencialnimi bodočimi strankami. Prav one lahko povedo, kaj je njihov »moram imeti« problem; prav tako tudi povedo, če jim predlagana rešitev predstavlja kakšno vrednost. Delo je bilo nenavadno in spočetka so učitelji imeli kar nekaj težav, kako pristopiti do ljudi. Primer: skupina, ki je razvijala idejo spletne aplikacije za lastnike živalskih ljubljencev z naslovom DogAdvisor je na terenu obiskala parke, pasje salone, trgovine z živalmi, pasjo šolo, veterinarje in sprehajalce po mestu. Pri potencialnih kupcih so preverjali dejanske probleme in že obstoječe rešitve aplikacije. Ob koncu prvega dneva so učitelji skupaj ovrednotili dogajanje tistega dne, in sicer razmere v skupinah in način dela.

Drugi dan se je začel s predavanjem o podjetniškem načinu razmišljanja Delaj vitko. Učitelji so nato simulirali vitko inoviranje z igro Playing Lean (po knjigi Delaj vitko). Playing Lean je družabna igra, ki igralcu omogoča enostavno in hitro pridobivanje znanja s področja vitke metodologije. Učenje preko igre namreč velja za enega najučinkovitejših načinov pridobivanja znanja, ne le pri otrocih, temveč tudi pri odraslih.



Slika 2: Igralna plošča igre Playing Lean

Vir: <http://mladipodjetnik.si/novice-in-dogodki/novice/na-delavnici-playing-lean-se-bo-zdruzilo-igro-z-ucenjem> (3.6.2017)

Opredelili so izdelek in ostale segmente kanvasa – sodobnega poslovnega načrta. Podjetniškim mentorjem, ki so jih vodili skozi proces, so poročali o stanju na terenu. Odgovoriti so morali na vprašanja:

Kaj ste mislili?

Kaj ste naredili?

Kaj ste se naučili?

Kaj boste naredili naslednje?

Sledilo je predavanje o preverjanju poslovne ideje z uporabo metode MVP (minimalno sprejemljiv produkt). Najbolj pogosti pristopi te metode so: poglobljeni intervjuji, kratki intervjuji in spletne ankete, spletna analitika. Najbolj pomembno je, da se pri intervjujih ne išče pohval in nasvetov za predstavljeno idejo, ampak se na podlagi govornice telesa, čustvenih reakcij in odgovorov zazna, kaj je resničen problem potencialnega kupca. Pomembno je, da je znano, koliko znaša proračun potencialnih strank za rešitev tega problema. Učitelji so nato ponovno odšli na teren, in sicer so na terenu preverjali idejo. V popoldanskem času so se jim pridružili uspešni podjetniki. Učitelji so jim predstavili svoje podjetniške ideje in skupaj so preverjali njihovo ustreznost. Z izkušnjami, ki jih podjetniki imajo, so ovrgli marsikatero idejo in dokazali, da ideja nikomur ne rešuje problema ali pa zanjo ne bo dovolj kupcev. Tako je kar nekaj delovnih skupin pristalo zopet na začetku. Toda prav tako izgleda podjetništvo. Nekatere delovne skupine so si morale oblikovati nove ideje in cilje. Ker je bilo to delo v skupini, se je z metodo viharjenja možganov kmalu našla boljša poslovna ideja. Učitelji so se naučili, da ideja, ki nikomur ne rešuje problema, nima vrednosti.

Tudi zadnji dan se je za udeležence začel s kratkim predavanjem o tem, kako pripraviti dober pitch (kratka, triminutna, učinkovita predstavitev poslovnega modela). Dobili so navodila, kako dopolniti poslovne modele in kako opraviti predstavitev pred komisijo. Nato so se ekipe lotile dela. Časa je bilo malo, delo v skupini si je bilo potrebno razdeliti, da je bilo do prezentacije vse postorjeno. Potrebno je bilo dobro opredeliti cilj izziva in pripraviti prezentacijo za predstavitev pred komisijo, ki jo je bilo potrebno prepričati o potencialu podjetniške ideje. V komisiji so bili uspešni podjetniki, ki jim podjetniško razmišljanje ni tuje. Učitelji so morali uporabiti vse veščine, ki so jih razvijali skozi delavnice. Tridnevni podjetniški izziv se je končal z izborom najboljše podjetniške ideje ter z izmenjavo izkušenj in pogovorom s člani komisije.

4 Zaključek

Tako učitelji in profesorji kot tudi mentorji so izrazili navdušenje nad dogodkom in nad samimi rezultati. Z lastno izkušnjo pri razvijanju podjetniške ideje bodo lažje spodbujali mlade pri razvoju ustvarjalnosti, inovativnosti in podjetnosti, kar je v današnjem svetu zelo pomembno in dobrodošlo. Spoznavanje podjetništva je koristno in zanimivo, obenem pa zahteva domiselnost in spodbuja ustvarjalnost. Pri podjetništvu posameznik nenehno želi izvedeti še več. Do rezultata je vedno več poti, zato je potrebno razmišljati, tehtati ideje in pogledati na izziv z več zornih kotov. Delo je timsko, zato se posameznik nauči spoštovati in ceniti ideje ter mnenja drugih in hkrati sodelovalno ustvarjati. Tu ni napačne ali pravilne odločitve. Vsak se odloča glede na svoje zmožnosti, vedenja, nadarjenost in razpoložljivost z viri. Izobraževanje učiteljev tudi na področju podjetnosti povečuje njihovo kompetentnost, da bodo ta znanja lahko implementirali v učne ure drugih predmetov.

V treh dneh so učitelji dobili veliko znanj o timskem delu, ustvarjalnosti in inovativnosti. Spoznali so, kako se raziskuje, ustvarja in razvija idejo. S pomočjo tehnike Delaj vitko so spoznali sistematičen postopek za hitro preverjanje zamisli o produktu. To znanje bodo lahko prenesli v šolo v podjetniški krožek in tudi v vsakdanje učne ure. V šolskem letu 2016/2017 je bil organiziran tudi start up izziv za dijake. S podjetniškimi idejami, ki so jih razvijali na tem izzivu, so dijaki sodelovali tudi na tekmovanju za najboljšo podjetniško idejo za mlade – POPRI.

Glavna naloga podjetništva v izobraževanju ni to, da bodo vsi postali podjetniki, ampak da pridobijo kompetence za 21. stoletje. Če dijaki spoznavajo podjetništvo na tak, izkustven način učenja in z medpredmetnim povezovanjem, lahko razvijejo ustvarjalnost, samozavest, samospoštovanje in inovativnost. To pa so vrednote, ki bodo mlade pospremile v kompetentno vključitev v sodobno družbo.

5 Viri in literatura

ABC.VIZ, Misli o vzgajanju in učenju (splet) citirano 1.6.2017 Dostopno na naslovu: <https://tinyurl.com/y76zm8t5>

UNESCO/ISCED 1993, splet, citirano 30.5.2017 Dostopno na naslovu :

<https://tinyurl.com/y9zq97tt>

Cvetek S., Poučevanje kot profesija, učitelj kot profesionalc (Ljubljana, Didakta 2005) str. 12,14

Erčulj, J., Kakovost – znana neznanka. (2000) Vzgoja in izobraževanje 31 (1): 4–8
Glas M., Podjetništvo 1 (Ljubljana, ZRSZŠ, 2002) str. 3

Kovač M., Uvajanje podjetništva v program srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja, vodnik za učitelje, Center RS za poklicno izobraževanje (2007) 4-25

Erčulj, J., 2000. Kakovost – znana neznanka. Vzgoja in izobraževanje 31 (1): 4–8

Mijoč, L., Odrasli se učimo z delovanjem: izkušnje so bistvo učenja. (2000)

Andragoška spoznanja, 6(3), 68-74.

Kovač, M.: Razumevanje podjetniškega načina življenja, priročnik za učitelje.

Ljubljana(2006): Center RS za poklicno izobraževanje

M. dr. Ivanuš Grmek, B. dr. Čagran in L. Sadek, Didaktični pristopi pri poučevanju predmeta spoznavanje okolja v tretjem razredu osnovne šole (Ljubljana, Pedagoški inštitut, 2009)

M. J. Prince in R. M. Felder, Inductive teaching and learning methods: definitions, comparisons and research bases, Journal of Engineering Education, 95(2), str. 123–138(2006)

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

Marentič-Požarnik, B., Psihologija učenja in pouka (Ljubljana, DZS, 2003)

McNamee, Sh. (2007). Relational practice in education: teaching as conversation

Praktična primera inovativnih učnih okolij

Tomaž Bojc

Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik, Slovenija,
tomaz.bojc@cirius-kamnik.si

Izvleček

Prvi primer prikaza inovativnega učnega okolja se nanaša na uporabo Marzanovih taksonomskih stopenj. Marzano loči štiri nivoje taksonomskih stopenj: 1. (najnižji) nivo: prepoznavanje, priklic, izvrševanje, 2. nivo: povezovanje, simboliziranje, 3. nivo: ujemanje, klasificiranje, analiziranje napak, posploševanje, specifikiranje, 4. (najvišji) nivo: odločanje, reševanje problemov, eksperimentiranje, raziskovanje. Na osnovi teh smernic avtor prispevka izdelava konkreten primer uporabe taksonomskih stopenj pri obravnavi izbranih vsebin o bruto družbenem proizvodu. Drugi primer prikaza inovativnega učnega okolja pa se nanaša na uporabo principa pri poučevanju »od konkretnega k splošnemu«. Avtor uporabi aktualne dogodke v Siriji za obravnavo vseh vidikov tega dogajanja z vidika medpredmetnega povezovanja ob hkratni uporabi javno dostopnih virov ter predavanj dveh kompetentnih gostov.

Ključne besede: Marzano, taksonomska stopnja, učenje učenja, uporabno znanje, od konkretnega k splošnemu, medpredmetno povezovanje

Practical examples of innovative learning environments

Abstract

The first example of innovative learning environment refers to the use of Marzano's taxonomy levels. Marzano distinguishes between four taxonomic levels: Level 1 (the lowest level): recognizing, recalling, executing, Level 2: integrating, symbolizing, Level 3: matching, classifying, error analysis, generating, specifying, Level 4 (the highest level): decision making, problem solving, experimenting, investigating. Based on these levels, the author provides a concrete example of the use of taxonomy levels for the discussion of selected contents related to gross national product. The second example of innovative learning environment refers to the use of the teaching principle "from particular to general". The author uses current events in Syria to deal with all aspects of those developments in the light of interdisciplinary curriculum, drawing from publicly available sources and lectures of two experts in this area.

Key words: Marzano, taxonomy level, learning to learn, useful knowledge, from particular to general, interdisciplinary curriculum

1 Praktični vidiki uporabe Marzanove taksonomije

1.1 Uvod

V okviru internega izobraževanja v Centru za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik sem se udeleževal predavanj dr. Dušana Rutarja o teoretičnih in praktičnih vidikih uporabe Marzanove taksonomije. Tako se prvi primer prikaza inovativnega učnega okolja nanaša na uporabo Marzanovih taksonomskih stopenj. Marzano loči štiri nivoje taksonomskih stopenj: 1. (najnižji) nivo: prepoznavanje, priklic, izvrševanje, 2. nivo: povezovanje, simboliziranje, 3. nivo: ujemanje, klasificiranje, analiziranje napak, posploševanje, specificiranje, 4. (najvišji) nivo: odločanje, reševanje problemov, eksperimentiranje, raziskovanje.

Vsem nam je namreč znano dejstvo, da v današnjem času šola vse redkeje posreduje le gole informacije, saj do njih brez večjih težav preko medmrežja lahko dostopajo tako učenci kot dijaki. Učni proces se tako vse bolj osredotoča na uporabo naučenega v praksi oziroma uporabo naučenega v novih situacijah.

Marzanova taksonomija nam ob podpori dognanj s področja nevroznanosti dejavno pomaga, da o tem razmislimo že v fazi načrtovanja pouka. To je, da oblikujemo takšne dejavnosti in naloge, ki učiteljem omogočajo, da dijaki znanje pridobivajo tudi z analizo napak, reševanjem problemov, eksperimentiranjem ... Hkrati pa je Marzanova taksonomija tudi osnova za preverjanje in ocenjevanje različnih nivojev znanja.

Marzano, R. J. in Kendall, J. S. (2007) poudarjata, kako pomembno je povezovati teorijo s prakso, kako pomembno je učiti se učenja in kako bistveno je kritično vrednotenje informacij in dogodkov.

Znanje je namreč mnogo več kot le golo pomnjenje informacij. Te si seveda lahko zapomnimo, vendar je mnogo pomembneje, da informacije prikličemo in uporabimo v različnih konkretnih problemih in situacijah. Pri svojem delu zato še bolj uporabljam te smernice, ko dijaki povezujejo med različnimi informacijami, si zastavljajo vprašanja, iščejo odgovore. S tega vidika se dijaki soočajo z bolj kompleksnimi problemskimi nalogami. Poskušam poseči na vse Marzanove taksonomske stopnje, tako pri pridobivanju znanja kot tudi pri preverjanju in ocenjevanju. Spodbujam torej razumevanje in uporabo vsebinskih znanj. Dijaki še več primerjajo, sklepajo, analizirajo, utemeljujejo ... Še bolj kot doslej s seminarskimi nalogami predstavljajo različne vidike določenega problema. S tem spodbujam njihovo večjo aktivnost ne le pri urah pouka temveč tudi doma. Pomembno pa je, da gre za realne življenjske probleme, ker le tako vidijo smisel svojega prizadevanja.

Ob večji lastni aktivnosti dijaki pridobijo trajnejše in bolj kakovostno znanje, ki dejansko spreminja njihovo mišljenje in ne nazadnje tudi ravnanje.

Spodbujam jih, da razmišljajo o lastnem mišljenju, da spoznavajo, kaj dejansko znajo in kaj bi še želeli znati in da uporabijo refleksijo, s pomočjo katere njihov »Self-system« odloča, ali bodo svoje razmišljanje oziroma stališče do neke zadeve spremenili ali pa ga ohranili.

1.2 Osnovni podatki o primeru

Primer, ki ga bom opisal v nadaljevanju, uporabljam pri pouku ekonomskih vsebin, povezanih z bruto družbenim proizvodom, v programu Ekonomski tehnik (PTI).

Gradivo, ki ga uporabljam pri poučevanju, je predpisan učbenik Razvoj in delovanje gospodarstva, avtorice Helene Fortič.

Večina dijakov, ki jih v tem programu poučujem, je gibalno oviranih, njihova mentalna storilnost praviloma sovпада z njihovo kronološko starostjo, prav tako so za šolsko delo večinoma ustrezno motivirani. Njihov cilj je uspešno dokončanje srednješolskega šolanja ter glede na zmožnosti tudi nadaljevanje študija.

Naj velja opozorilo, da v konkreten primer niso vključeni popolnoma vsi vidiki obravnave bruto družbenega proizvoda.

1.3 Primer uporabe Marzanovih taksonomskih stopenj pri proučevanju bruto družbenega proizvoda

Opisan primer kognitivnih funkcij (zmožnosti) izhaja iz Marzanovih taksonomskih stopenj:

- (najnižji) nivo: prepoznavanje, priklic, izvrševanje,
- nivo: povezovanje, simboliziranje,
- nivo: ujemanje, klasificiranje, analiziranje napak, posploševanje, specificiranje,
- (najvišji) nivo: odločanje, reševanje problemov, eksperimentiranje, raziskovanje.

Tabela 1: Uporaba Marzanovih taksonomskih stopenj na primeru obravnave izbranih vsebin o bruto družbenem proizvodu (BDP)

Raziskovanje	Eksperimentiranje		Reševanje problemov	Odločanje
Dijak: - razišče, zakaj kitajski BDP v zadnjih dvajsetih letih raste ter do gospodarske rasti v tej državi zavzame svoje stališče, - razišče, kako/zakaj je prišlo pred leti do svetovne ekonomske krize, ki je imela posledice tudi za Slovenijo.	Ni naloge.* *Opomba: uporabe te taksonomske stopnje pri obravnavi konkretne snovi nisem izbral.		Dijak: - razvije strategijo, kako dosežati gospodarsko rast ob hkratnem upoštevanju vidika trajnostnega razvoja, ki upošteva tudi okoljsko in socialno komponento.	Dijak: - se odloči, kateri ukrepi ekonomske politike so najbolj primerni za doseganje rasti BDP v prihodnje.
Specificiranje	Posploševanje	Analiziranje napak	Klasificiranje	Ujemanje
Dijak: - presodi, katere informacije so relevantne za napoved BDP Slovenije v prihodnjih letih.	Dijak: - sledi razvoju BDP Slovenije po letih ter argumentira vzroke za	Dijak: - prepozna vzroke, zakaj gospod. rast v Sloveniji ni visoka.	Dijak: - poišče razlike med sivo ekonomijo in naturalno potrošnjo.	Dijak: - primerja BDP Slovenije in BDP Rusije (tudi časovno).

	nenadne padce BDP-ja.			
Simboliziranje		Povezovanje		
<p>Dijak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - s pomočjo programa Excel prikaže gibanje BDP na prebivalca* v Sloveniji v zadnjih petih letih (v tabeli in z ustreznim grafikonom) ali npr. - s pomočjo programa Excel prikaže gibanje BDP na prebivalca* v zadnjih petih letih v Sloveniji (v tabeli in z ustreznim grafikonom). <p>*Opomba: upošteva gibanje BDP na prebivalca po metodi kupne moči.</p>		<p>Dijak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - s svojimi besedami pove, kaj je siva ekonomija, kaj naturalna potrošnja in kaj sodi v statistično izmerjeni BDP, - povzame, kaj je potrebno, da bo v državi X dosežena gospodarska rast. 		
Izvrševanje	Priklic	Prepoznavanje		
<p>Dijak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - na osnovi konkretnih primerov pove, kaj bi lahko bila siva ekonomija, kaj je naturalna potrošnja in kaj bi lahko sodilo v statistično izmerjeni BDP. 	<p>Dijak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zna povedati, koliko znaša BDP Slovenije ter BDP na prebivalca v Sloveniji, - pove, kaj je BDP ter BDP na prebivalca, - našteje dva dejavnika, ki nista vključena v statistično izmerjeni BDP, - pove, kaj je realna gospodarska rast, - pove, kateri so dejavniki gospodarske rasti, - našteje kazalnike življenjske ravni. 	<p>Dijak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - s seznama prepozna, kateri pojmi so povezani z BDP, - izmed množice podatkov prepozna tista podatka, ki sta potrebna za izračun BDP na prebivalca, - izmed množice podatkov prepozna tiste podatke, ki kažejo na stopnjo dosežene življenjske ravni (v določeni državi). 		

Vir: lasten.

2 Praktičen primer obravnave vojne v Siriji in situacije na Bližnjem vzhodu

2.1 Uvod

Pogosto gredo določeni dogodki mimo nas. To ne pomeni, da jih v medijih ni, temveč da se v šolah o njih premalo ali pa sploh ne pogovarjamo. Zato je, tudi v skladu z Marzanovo taksonomijo, pomembno pridobivati znanje na podlagi konkretnih in aktualnih primerov oziroma dogajanja iz resničnega okolja. Tako sem se v drugem primeru prikaza inovativnega učnega okolja osredotočil na uporabo principa »od konkretnega k splošnemu«.

Uporaba medmrežja nam omogoča, da legalno pridobimo kakovostne prispevke o določeni temi, ki jo obravnavamo pri pouku, kar še posebej velja tudi za modul Sodobno gospodarstvo. Veliko je na primer oddaj v arhivu RTV Slovenija (npr. Tarča, Globus ...), javno dostopnih člankov, tudi nekaj dokumentarnih oddaj, do katerih se

lahko zavzame takšno ali drugačno stališče. Ob navedbi ustreznega vira je odlično delati tudi s članki iz strokovnih časopisov in revij kot tudi s posameznimi prizori iz legalno pridobljenih filmov.

2.2 Opis konkretnega primera

Naj navedem konkreten primer obravnave dogodkov v Siriji in na Bližnjem vzhodu, ko nas je obiskal priznan poznavalec te problematike dr. Uroš Svete, izredni profesor na Fakulteti za družbene vede s Katedre za obramboslovje. Predstavil nam je potek in vzroke konfliktov na Bližnjem vzhodu, s poudarkom na Siriji. Zelo zanimivemu predavanju, ki je vključeval zgodovinske, geografske, verske, gospodarske in politične vidike dogajanja, je sledil voden razgovor ter vprašanja dijakov. Predhodno je dijake na ta dogodek pripravila učiteljica zgodovine, ki je predstavila osnovne podatke, povezane s tem območjem. Na to temo smo si ogledali tudi oddajo Globus ter nekatere druge javno dostopne vire. O ekonomskih in deloma tudi pravnih vidikih dogajanja smo spregovorili pri rednih urah modula Sodobno gospodarstvo. Čez približno leto dni smo pridobljeno znanje nadgradili z obiskom izkušenega novinarja Ervina Hladnika Milharčiča. Gost nam je iz svojih lastnih bogatih izkušenj povedal veliko zanimivega in pretresljivega o beguncih, ki jih je srečal v času svojega službovanja. Orisal je migracijske poti v svetu in živo predstavil tisto pot, ki smo jo kot begunski val občutili tudi v Sloveniji. Na koncu je odgovarjal na vprašanja iz občinstva.

2.3 Prednosti za dijake in možni problemi

Kljub vedenju, da nas časovni okviri vežejo k obravnavi predpisane učne snovi, pa opisani način dela prinaša dijakom številne prednosti. Dijaki, tako sklepam na podlagi tudi lastnih izkušenj, ob uporabi konkretnih primerov iz prakse učinkoviteje usvojijo novo znanje ali obstoječe znanje dopolnijo oz. nadgradijo. Hkrati pa ob obravnavi konkretnih primerov spoznavajo, da se razmišljanje in poudarki različnih avtorjev glede iste tematike razlikujejo. To dijake spodbudi, da se trudijo tudi sami čim bolj približati dejanskemu stanju z vseh zornih kotov, da kritično ocenjujejo različne vire, da se učijo, katerim virom velja morda nekoliko bolj zaupati in katerim manj. S tem se odpre tudi možnost argumentirane izmenjave stališč z drugimi sošolci, kar vodi k sprejemanju različnosti in upoštevanju drugih. Način obravnave konkretnih primerov iz vsakdanjega življenja dijakom olajša abstrakcijo in izboljša razumevanje napisanega v predpisanih učbenikih.

Ob takšnem načinu dela dijaki spoznavajo, da so določeni problemi kompleksni, morda trenutno nerešljivi in da predpisano učno gradivo ni zadosten vir za poglobljeno in razširjeno razumevanje določenih vsebin. Spoznajo, da je učenje več kot le učenje na pamet in da je učenje vseživljenjski proces. Prav tako dojamejo, da je, vsaj kar zadeva humanistične vede – in mednje ekonomija v najširšem pomenu besede nedvomno sodi – poenotenje stališč nemogoče in da se več ali manj lahko strinjamo le glede vprašanj, ki si jih je potrebno zastaviti, ne najdemo pa vedno enotnih in jasnih odgovorov.

Takšen način dela sicer prinaša s sabo tudi morebitne zaplete, ki pa so obvladljivi. Kot enega izmed možnih navajam nizko predznanje dijakov na določenih področjih. V tem primeru je potrebno praviloma narediti daljši uvod oziroma določene stvari osvetliti, za kar se lahko porabi tudi nekoliko več časa. Pomaga tudi, da se določene predvajane oddaje za kratek čas prekinejo in vsebine še dodatno pojasnijo. Določene manjše ovire

je zaznati, ko gre za krajše video prispevke v tujem jeziku, in sicer angleškem ali hrvaškem jeziku. Takrat je občasno potreben prevod, ki pa vsebine praviloma ne okrne. Vsekakor pa dijake opozorim, da gledamo določeno oddajo, ki jo je pripravil določen medij. In da popolne resnice, tudi če bi jo še tako močno želeli spoznati, ni mogoče nikoli v celoti zaobjeti, lahko pa se ji približamo.

3 Zaključek

Smisel uporabe Marzanove taksonomije je doseči aktivnejšo vlogo dijakov pri pouku ter kakovostno znanje. Takšno, ki ga bodo lahko uporabili v različnih življenjskih situacijah. Tudi zato morajo biti učni cilji zapisani dovolj realno in operativno.

Bistveno je doseči, da bodo dijaki znali povezovati, sklepati, utemeljevati, reševati probleme, raziskovati, kritično presojati, analizirati, se odločati, vrednotiti različne informacije oziroma jih postaviti v pravi kontekst in svoje delo, ideje in razmišljanja tudi ustrezno predstaviti drugim. In ne nazadnje, da bodo znali ob etičnih izzivih sveta med seboj sodelovati.

Dijakom obravnava primerov iz realnega življenja znatno pomaga k boljšemu razumevanju predpisane učne vsebine. Še pomembneje pa je, da jim ta način pouka omogoča razumevanje in dojetje širšega sveta okoli sebe, kar je nujen predpogoj za njihovo (drugačno) ravnanje in aktivno vlogo v javnem življenju.

4 Viri in literatura

Marzano, R. J., & Kendall, J. S.: *The New Taxonomy of Educational Objectives – 2nd ed. p. cm.* Corwin Press, 2007.

Rutar, D. (ured.): *Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje.* CIRIUS Kamnik, 2017.

Praktikum

Matevž Bolta

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

Izvleček

Temeljni dokumenti o namenu šolanja izpostavljajo celosten razvoj otroka. V času splošne digitalizacije se je treba zavedati, da ta ne bo zajela vseh vsakodnevnih opravil. Marsikaj bo tudi v prihodnje treba opraviti ročno. Da bi pri učencih razvijali ročne spretnosti, so pri snovanju programa za osnovno šolo oblikovali predmet praktikum. Glavni namen predmeta je spoznavanje in usvajanje praktičnih opravil, s katerimi se srečujemo vsak dan. Predmet je razdeljen na tehnični in gospodinjski del. Učenci spoznavajo različna hišna in gospodinjstva dela, kot so na primer zamenjava žarnice, čiščenje odtoka, šivanje, likanje, kuhanje ... Prav tako spoznajo opravila, kot so košnja trave, urejanje vrta, sekanje drv in podobno. Učenci pridobijo praktično in uporabno znanje, predvsem pa jim želimo utrditi prepričanje, da lahko sami marsikaj postorijo, če so se le pripravljene lotiti.

Ključne besede: praktično delo, hišna dela, gospodinjstva opravila, kuhanje, formativno spremljanje, pristop k delu

Praktikum

Abstract

Basic documents about the purpose of schooling emphasize comprehensive development. During the general digitization there has to be awareness that digitalization cannot replace all house chores. Some will continue to be carried out manually. For pupils to develop these skills, school subject "praktikum" has been developed. The main purpose of the subject is getting to know and learn practical tasks. The course is divided into technical and household part. Pupils learn about different household chores such as replacing light bulbs, cleaning run-off, sewing, ironing, cooking etc. They also carry out work around the house such as mowing the lawn, gardening, chopping wood etc. Pupils obtain specific knowledge that will be useful in their future lives. But most off all they realise that they can do a lot of things by themselves, if they are only willing to set their mind to it.

Key words: practical work, housework, kitchenwork, cooking, formative assessment, approach to work

1 Zakaj praktikum

Cilj izobraževalnega sistema v Sloveniji je zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika. V dobi digitalizacije in v poplavi elektronskih naprav se učenci tudi v osnovni šoli vse manj srečujejo s praktičnimi opravili, ki pa so pomembna za samostojno življenje. V preteklosti so veliko tovrstnih izkušenj pridobili doma, danes pa zmanjkuje časa, da bi lahko to znanje in veščine starši prenašali na svoje otroke.

Na Osnovni šoli Alojzija Šuštarja smo ob pripravi programa za predmet praktikum imeli v mislih praktično delo, ki ga moramo opraviti doma ali v družbi. Glavni namen je torej učenje in pridobivanje veščin za praktično delo.

Predmet omogoča formativno spremljanje učenčevega napredka. Ena od ključnih strategij tako formativnega spremljanja kot pouka praktikuma je povratna informacija, ki opremlja učenca s konkretnim znanjem, kako se učinkovito lotiti naloge, jo nadgraditi in uspešno končati. Učenci aktivno sodelujejo in se učijo drug od drugega.

V učnem načrtu predmeta je opredeljeno, da je treba posredovati praktično znanje, ki je koristno pri vsakodnevnih življenjskih opravilih. To znanje pa se povezuje tudi z učnimi vsebinami različnih šolskih predmetov.

Praktikum poučujemo od šestega do devetega razreda v skupnem seštevku 207 ur, izvajamo pa ga po dve šolski uri na teden. V šestem in sedmem razredu praktikum poteka celo šolsko leto, v osmem in devetem razredu pa le pol leta. Dve zaporedni šolski uri na urniku omogočata, da pri pouku, ki je običajno sestavljen iz treh etap (navodila/priprava, delo in pospravljanje), večji del namenimo delu, tako pa se lahko lotimo tudi zahtevnejših nalog.

Učenci posameznega oddelka so razdeljeni v dve skupini. Pokazalo se je, da je bolj smiselna razdelitev oddelka na dekleta in fante kot pa na po spolu mešane skupine. Glede na starost in spol učencev tako delo lažje usmerjamo v pridobivanje določenih spretnosti in znanja. Takšna razdelitev dobro vpliva tudi na dinamiko dela v skupini.

2 Praktikum – tehnični del

Tehnični del pouka je zasnovan na dveh glavnih področjih, ki pa ju dopolnjujemo z različnimi akcijam. Del pouka poteka v učilnici, drugi del pa v okolici šole.

2.1 Delo v učilnici

Učni proces, ki poteka v učilnici, je namenjen spoznavanju in usvajanju veščin, ki jih običajno potrebujemo pri urejanju doma. Tako na zelo konkreten način s pomočjo didaktičnega materiala in učnih pripomočkov učenci ne le opazujejo, ampak se predvsem preizkušajo v praktičnih opravilih. Za konkretno delo je potreben konkreten material.

Učenci pri pouku pleskajo, pri čemer je potrebno najprej zaščititi okoliške površine, pripraviti površino, jo popleskati in nato pospraviti in počistiti za seboj. Ko popleskajo npr. steno na hodniku, lahko takoj vidimo rezultat in učencu damo konkretno povratno informacijo o tem, kaj je bilo opravljeno dobro in kaj bi bilo mogoče izboljšati.

Čiščenje odtoka in odstranjevanje vodnega kamna na mrežicah poteka na za to pripravljenem umivalniku. Učenci zderejo odtok in ga sestavijo. Prav tako preverijo, v kakšnem stanju je mrežica pri pipi oziroma pri ostalih ventilih. Vodni kamen poskušajo odstraniti tako z umetnimi čistili kot tudi z naravnimi pripravki. Po čiščenju odtok in pipo ponovno sestavijo.



Slika 32: Čiščenje odtoka

Vir: arhiv šole

V jeseni kolo pripravimo na čas, ko ga ne potrebujemo, učenci pa se naučijo, kako ga tudi pravilno shranimo. Kolesa očistijo in pregledajo. Spomladi preverijo, ali je kolo tehnično brezhibno. Pomembno je tudi, da znajo zakrpati predrto zračnico, pri čemer preizkusijo celoten postopek: kako priti do zračnice (zdreti kolo), najti predrto mesto in na koncu zakrpati zračnico. Sledi še sestavljanje kolesa in seveda ugotavljanje, kako uspešni so bili pri delu oziroma ali je kolo še vozno.



Slika 33: Vzdrževanje kolesa

Vir: arhiv šole

Učenci se naučijo tudi zamenjati žarnice. Do nedavnega je imela večina žarnic enak navoj, danes pa se oblike žarnic in navojev hitro spreminjajo. V učilnici lahko učenci na nekaterih primerih spoznajo, kako je žarnica pravilno vstavljena, kaj je potrebno za optimalno delovanje in kako žarnici lahko podaljšamo življenjsko dobo. Ključno pri tem je, da učenci spoznajo in preizkusijo, kako lahko tudi pri na videz zahtevno sestavljenem svetilu sami zamenjajo žarnico.

Nekaj ur pouka z učenci namenimo tudi temam o elektriki. Ker gre za zahtevno področje, spoznajo le osnove in spoznanja uporabijo v praksi. Tako morajo znati preveriti, ali je vtičnica pod napetostjo in kako lahko vtičnico, ki je iztahnjena iz doze, ponovno namestimo. Pred tem je potrebno izklopiti varovalko, zato spoznajo, kako zamenjamo keramično ter kako vklopimo oziroma izklopimo avtomatsko varovalko. Za omenjeno delo smo pripravili manjši poligon, kjer lahko učenci znanje v praksi preizkusijo. Ob sodelovanju z vzdrževalci, zaposlenimi v šoli, se lotijo tudi konkretnega popravila.

Čeprav imamo dandanes v večini gospodinjstev keramične ali indukcijske kuhalne plošče, se vseeno srečujemo tudi s plinskim gorilnikom. Eden od praktičnih postopkov, ki ga učenci spoznajo, je zamenjava plinske jeklenke. Pri pouku spoznajo, na kaj moramo biti ob tem pozorni, kaj preveriti in kako ob koncu ugotoviti, ali gorilnik deluje. Pomembno in obsežno področje, ki ga obravnavamo pri praktikumu, je tudi obdelava lesa. Tudi pri obravnavi tega poglavja si prizadevamo, da bi lahko učenci čim več dejavnosti opravili, videli in izkusili kar se da konkretno. Les je gotovo material, ki nam omogoča tudi veliko ustvarjalnosti. Če so bila do sedaj izpostavljena predvsem

konkretna opravila, pa pri obdelavi lesa učenci spoznavajo različne postopke obdelave, predvsem pa ugotovijo, da lahko z malo truda izdelajo lepe in uporabne predmete. Pri tem uporabljajo različno ročno in strojno orodje. Čeprav se včasih pojavi pomislek o smotnosti takšnih nalog, saj morda takega orodja večina učencev ne bo nikoli uporabljala, je v prvi vrsti pomembno, da jih naučimo, kako pristopati do različnih naprav. Naučijo se razbirati in upoštevati varnostna navodila, odgovarjamo na vprašanja, na kaj je dobro biti pozoren ob prvi uporabi in podobno. Učenci spoznajo, da lahko s primernim pristopom pravilno in varno uporabljajo katerokoli orodje ali napravo. Po drugi strani pa ugotovijo, da je nemogoče vse napraviti strojno, ampak se je potrebno potruditi in nekatera dela opraviti tudi ročno.

2.2 Delo zunaj

Delo zunaj poteka v neposredni bližini šole. Ob šoli je učilnica v naravi, kjer lahko izvedemo nekatere učne vsebine.

Učenci spoznajo saditev grmovnic in dreves. Vsako leto na šolskem vrtu posadimo nekaj novih sadik. Učenci pomagajo tudi skrbeti za šolski vrt in sadovnjak. Jeseni ju pognojijo, prelopatajo, spomladi nadaljujejo s pripravo površin za sajenje in sejanje. Učenci lahko tako več let spremljajo rast posameznih vrst, spoznavajo, kako skrbeti zanje, in uživajo njihove sadove.



Slika 34: Sajenje sadnega drevja
Vir: arhiv šole

Skrbijo tudi za urejenost okolice. Z ročno kosilnico kosijo travo, obrezujejo živo mejo, urejajo poti in podobno. Pri delu uporabljajo različno vrtno orodje. Prelopatijo gredico, s škarjami režejo travo, s krampom skopljejo luknjo, z motiko okopavajo ...

V učilnici v naravi je tudi ognjišče. Za ogenj pripravijo drva: ob pomoči vzdrževalcev razžagajo hlodovino, nato pa drva razsekajo in zložijo. Seveda se kurjava ne le pripravi, ampak tudi uporabi. Spoznajo načine, kako postaviti in zakuriti ogenj in kako morajo pri tem poskrbeti za varnost.

Poleg kurjenja ognja v ognjišču učenci pripravijo žar na oglje in plin. Tu znanje, kako zamenjati plinsko jeklenko, že lahko uporabijo. Zunaj si tudi pripravijo hrano.

2.3 Akcije

Ena od osnovnih usmeritev šole je poudarjanje pomembnosti stika z naravo. Čas, ki ga učenci preživijo zunaj, se nam zdi dragocen. Ob tem se seveda porajajo ideje, kako lahko prostor, okolico šole uredimo in obogatimo z različnimi igrali in pripomočki, ki jih potem porabimo v okviru pouka ali pri dejavnostih v podaljšanem bivanju. Pri izdelavi, izgradnji in postavitvi tega sodelujejo tudi učenci v okviru pouka praktikuma.

V posameznih akcijah so učenci sodelovali pri postavitvi ograde za ovce, za katere tedensko skrbi razred v okviru podaljšanega bivanja, pripravili so kokošnjak, sodelovali so pri pripravi čutne poti in igral. Gre za različna plezala in hišice, ki se jih da zgraditi predvsem iz lesa.



Slika 35: Delo v učilnici v naravi

Vir: arhiv šole

Glede na letni čas in vreme pa sodelujejo tudi pri dejavnostih, kot so zalivanje vrta, odmetavanje snega, grabljenje listja, pobiranje kamenja in podobno.

3 Praktikum – gospodinjski del

Gospodinjski del večinoma poteka v učilnici. Poleg kuhanja so izpostavljena tudi ostala gospodinjska dela.

3.1 Priprava hrane

Pomembno je, da se učenci naučijo pripraviti hrano. Učni načrt za praktikum daje veliko poudarka prav kuhanju, pri čemer učenci spoznavajo več področij. Pred praktičnim delom se seznanijo s teoretičnim znanjem o zdravi prehrani, kako primerno sestaviti obrok in pripraviti jedilnik. Pred kuhanjem spoznajo tudi delovanje različnih gospodinjskih pripomočkov in aparatov. Spoznajo tako prednosti kot slabosti starih in novejših pripomočkov, ki so nam na voljo.

Pri pripravi hrane pripravljajo različne jedi: preproste juhe, zahtevnejše glavne jedi ter tudi sladice. Učenci se navadijo, kako brati recept, kje so možna odstopanja od recepta, kako so pri pripravi hrane lahko ustvarjalni in česa se morajo nujno držati. Pri

kuhanju se prenašajo tudi t. i. male skrivnosti velikih mojstrov – malenkosti, ki običajno niso zapisane, a jih je dobro poznati.



Slika 36: Priprava kosila

Vir: arhiv šole

Nekaj časa je namenjenega tudi konzerviranju sadja in zelenjave. Ker je za enkrat pridelek s šolskega vrta in sadovnjaka bolj skromen, za te namene uporabljamo pridelke z okoliških kmetij. Tako učenci pripravijo marmelado, zeliščno sol in kompot. Pomemben del priprave hrane je tudi postrežba, kar vključuje pripravo pogrinjka in obnašanje pri mizi. Večkrat se izkaže, da učenci pravila bontona le delno poznajo v teoriji, v praksi pa jih le redki znajo upoštevati v celoti.

3.2 Ostala gospodinjska opravila

Poleg kuhanja se urijo še v ostalih gospodinjskih opravilih.

Krpe in predpasnike, ki jih redno uporabljamo pri delu, je treba oprati in zlikati. Poleg vzdrževanja tekstila, ki ga uporabljajo pri kuhanju, učenci spoznajo tudi pranje in likanje bolj občutljivih kosov oblačil, kot so na primer hlače, majica in moška srajca. Naučijo se brati in upoštevati simbole na etiketah ter druge praktične nasvete, ko je ta, da je oblačila pri pranju dobro ločevati po barvi.



Slika 37: Likanje
Vir: arhiv šole

Poleg likanja v tem tematskem sklopu učenci spoznajo tudi šivanje gumbov in krpanje lukenj. S šivanko in nitjo učenci izdelajo tudi voščilnico.

Poleg oblačil se učenci naučijo tudi ravnanja z obutvijo: kako jo primerno očistiti, zaščititi, katera sredstva so na voljo za posamezno vrsto obutve in podobno.

Praktično gospodinjstvo delo je seveda tudi čiščenje. Ker učenci velikokrat pričakujejo, da bo vse opravljeno s pritiskom na gumb, je še kako pomembno navajanje na natančno in potrpežljivo čiščenje kuhinje, kuhinjske posode in pripomočkov, tal in drugih delovnih površin. Učenci spoznajo, katera čistilna sredstva lahko uporabljamo, katera so preveč agresivna, kaj nam pove etiketa na embalaži, ali lahko vsa čistila uporabljamo tako v kuhinji kot drugje, kdaj je najprimernejši pripomoček za čiščenje zgolj vlažna krpa ali krtača, kako lahko površino zaščitimo, da bo v prihodnje čiščenje enostavnejše in lažje ipd. Pri tem se navežemo na vprašanja ekologije, na skrbno in odgovorno ravnanje z okoljem; poudarimo, da so mnoga čistilna sredstva zelo agresivna, zato moramo biti pazljivi pri količini in koncentraciji.

Kljub prevladujočemu elektronskemu bančnemu poslovanju pa se učenci naučijo tudi postopek klasičnega plačevanja položnic. Položnico morajo učenci pravilno izpolniti, v dogovoru s starši pa lahko tudi opravijo plačilo.

4 Zaključek

Kot smo že povedali v uvodu, je pouk praktikuma praktično naravnano. Namenjen je predvsem spoznavanju različnih praktičnih postopkov, te pa seveda najlažje usvojimo preko konkretnih in življenjskih primerov.

Kot učitelj praktikuma zagovarjam misel, da je učencem treba pokazati pozitiven pristop do različnih opravil, do dela. Ne glede na naravo dela in na orodje, ki ga pri tem uporabimo, lahko učencu privzgojimo občutek in zavedanje, da se lahko sam spoprime z izzivom, ter ga spodbudimo, da je pripravljen vzeti v roke pripomočke, da poišče prave informacije in dobre rešitve. Večkrat se je pokazalo, da je zadovoljstvo, ki ga učenec doživi ob opravljenem delu, pomembna popotnica za življenje.

Pouk poteka v skupinah, oblikovanih glede na spol. Zaradi stereotipa o tipično moških in ženskih opravilih se je izkazalo, da so takšne skupine primernejše. Učenci ne morejo dela preložiti na sošolce ali sošolke, ampak se vsak sam spoprime s kakršnimkoli opravilom. Prav tako velja, da je lažje motivirati homogeno skupino kakor heterogeno. V prispevku izpostavljam le nekatera praktična opravila, ki so del praktikuma. Velikokrat so učenci sami pobudniki in povedo, kaj jih zanima, kako bi se lotili projekta, kako bi delo opravili. Naloga učitelja je, da njihove pobude in ideje vključi v učni proces. Učenci tako spoznavajo, da je vredno poskusiti in da so tudi napake pomembne za učenje.

Pouk praktikuma opremlja učence s praktičnimi veščinami. Glede na hvaležen odziv staršev, da njihovim otrokom ponujamo uporabne vsebine, menim, da se predmet razvija v pravo smer in je mladim lahko pozitivna izkušnja za življenje.

5 Viri in literatura

Taštanoska T.: *Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2014.

Zakon o osnovni šoli. *Uradni list Republike Slovenije*, 81 (2006) str. 8662—8673.

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

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

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

Naravoslovne urice

Danica Centrih

Gimnazija Celje – Center, Slovenija, danica.centrih@gcc.si

Izvleček

Naravoslovje temelji na znanstvenih spoznanjih o naravi. Otrok skozi različne čute (vid, tip, voh, okus, sluh) zaznava svoje okolje, prepoznava predmete, pojave in procese. Naravoslovne vsebine spoznava skozi igro, ko vključuje aktivne metode dela, ki temeljijo na radovednosti in vedoželjnosti. Pri tem so pomembni naravoslovni postopki, kot so opazovanje, zaznavanje, primerjanje, uvrščanje in razvrščanje, postavljanje hipotez. Naravoslovne urice so namenjene predšolskim otrokom, ki skozi igro spoznavajo naravoslovne znanosti. Otroci so postavljeni v vlogo izvajalcev, opazovalcev, raziskovalcev, ki postavljajo hipoteze. Med izvajanjem poskusov morajo dobro opazovati, da lahko hipoteze potrdijo ali ovržejo. Pri tem uporabljajo svoje čute, predznanje in oblikujejo nova spoznanja. Dijaki so v tej dejavnosti usmerjevalci otrok, ki jih vodijo in usmerjajo med izvajanjem poskusov. S tem pridobivajo bogate izkušnje dela z otroki.

Ključne besede: naravoslovje za otroka, naravoslovni postopki, eksperimentiranje, naravoslovne urice, čuti

Natural science lessons

Abstract

Natural sciences are based on scientific knowledge of nature. A child perceives his environment through various senses (sight, touch, smell, taste, and hearing) and recognises objects, phenomena and processes. They explore natural science-related topics through play, when they include active methods of learning with an emphasis on curiosity and inquisitiveness. Scientific procedures such as observation, perception, comparison, categorization, classification and the formulation of hypotheses are important in this regard. Natural science lessons are intended for preschool children who are learning about natural science through play. Children are placed in the role of performers, observers and researchers who propose hypotheses. They have to pay attention during the course of experiments in order to confirm or disprove the hypotheses. In doing so, they use their senses, prior knowledge and form new ideas. Students in this activity are mentors that guide and

direct children during the course of experiments in order to gain valuable experiences in working with children.

Key words: natural science for children, natural science procedures, experimenting, natural science lessons, senses

1 Uvod

Naravoslovje je veda, ki temelji na dosedanjih spoznanjih o naravi. Je raziskovanje živega in neživega sveta v naravi. Človek že iz prazgodovine ob opazovanju narave, naravnih dogajanj izoblikuje in ostri čute, predvsem vid, sluh, tip in vonj (Katalinič, 2010).

Naravoslovje temelji na znanstveno potrjenih spoznanjih. Človek je ob proučevanju naravnih pojavov vseskozi prepoznaval svojo vlogo in mesto v naravi. Raziskovanje narave in naravnih pojavov je za človeka eno najzanimivejših področij dejavnosti, zato tudi začetki naravoslovja segajo zelo daleč v zgodovino, v obdobje starih ljudstev, zlasti Sircev, Arabcev, Grkov in Majeve, ki so raziskovali svet in razlagali njegov nastanek (Novak, T. s sod., 2003).

Do konca 17. stoletja so bila vsa znanja o naravi obravnavana v okviru filozofije. Ker pa so se ta znanja začela zelo hitro kopičiti in so se začele uporabljati nove, znanstvene metode dela, se je naravoslovje kot znanost ločila od filozofije. Na začetku 18. stoletja so se iz naravoslovja izoblikovale tri samostojne znanosti: biologija, fizika in kemija. Njihov predmet raziskovanja pa je ostal enak: narava (Novak, T. s sod., 2003).

1.1 Razvoj zaznavanja okolice

Ontogenetski razvoj človeka se začne z združitvijo jeder jajčne in spermalne celice v jajčniku. Prve oblike človeškega vedenja (odzivanja) se pričnejo v predrojstvenem obdobju, v obdobju plodu (fetusa), okoli 8. tedna nosečnosti. Prvi gibi postanejo opazni, mama jih začuti po 18. tednu nosečnosti, ko vzpostavi prvi pravi stik z otrokom.

Plod z gibi in s premiki sporoča, da je živ. Z brcami in s premiki sporoča, kdaj je vznemirjen, kdaj počiva. S telesnim razvojem se mu razvijajo tudi sposobnosti zaznavanja (sluh, tip, vid, vonj in okus). Sposoben je zaznavati zunanje dražljaje (hrup, močna svetloba) (Nemec, B., Krajnc, M., 2011).

Ob rojstvu ima novorojenček zaznavne sposobnosti že razmeroma dobro razvite in njegove sposobnosti po nekaj mesecih starosti dosežejo primerljivo učinkovitost s čuti odraslih. Izjema je vid.

Dojenčki spoznavajo svoje okolje in s telesnim ter gibalnim razvojem začnejo vanj aktivno posegati. Skozi občutke in zaznave se učijo o okolju, ki jih obdaja.

Z njihovim razvojem čutnih organov potekajo spremembe v zaznavanju. Vsi dojenčkovi čuti se razvijajo skupaj in soodvisno. Vzporedno z razvojem čutnih organov potekajo spremembe v načinu zaznavanja, ki postane namerno in razumsko (Nemec, B., Krajnc, M., 2011).

Zaznavanje otroka se šele po četrtem letu starosti poveže z njegovim miselnim razvojem.

1. 2 Naravoslovje v zgodnjem otroštvu

Otrok odkriva, doživlja in spoznava okolje z razvojem lastnih miselnih sposobnosti in osebostnim razvojem (Marjanovič Umek, L., 2008).

Znanje o naravoslovju, naravi in odnos do nje se začne oblikovati v zgodnjem otroštvu. Otrok spoznava naravo (okolje) preko čutil, je rojen raziskovalec (raziskuje predmete in opazuje pojave, ki ga zanimajo). Med opazovanjem okolice preko doživetij pridobiva prve izkušnje v naravi. Zanj je nadvse pomembno, kakšna so ta doživetja, ker pogojujejo njegov nadaljnji odnos do nje. Pri tem je izredno pomembna vloga odraslih (starši, stari starši, vzgojitelji v vrtcih), kako jo odigrajo. Za odrasle je pomembno, kakšen je njihov odnos do okolice, narave in kako bodo ta odnos prenesli na otroke.

Zgodnje učenje naravoslovja se začne že v zgodnjem otroštvu, do dopolnjenega prvega leta starosti, nato se ta proces nadaljuje v vrtcu. Vse dejavnosti potekajo preko čutov, skozi igro. Izražajo se v radovednosti in želji po raziskovanju.

Začetno naravoslovje predstavlja otroku njegovo prvo srečanje z znanostjo. Otrok naravoslovne teme raziskuje vodeno, skozi igro. Predmeti in pojavi, ki jih raziskuje, dojema, so konkretni.

Vse naravoslovne teme, ki jih otrok spoznava, mu predstavljajo neposredno okolje, ki ga lahko raziskuje tudi sam, brez tuje pomoči, hkrati pa mu omogočajo preskoke od konkretnega k abstraktnemu načinu dojemanja. To pa je nadvse pomembno za celostni razvoj otrokove osebnosti.

Če želimo otroku približati naravoslovne aktivnosti, naj jih spoznava skozi igro, ki naj bo privlačna in zanimiva. Vse razlage pojavov morajo biti primerno poenostavljene (jasne, otroku razumljive, hkrati pa strokovno neoporečne, da ne ovirajo kasnejšega razumevanja in uvajanja strokovno ustreznih razlag, ki lahko otroka vodijo v konflikte in otrokovo neuspešnost v življenju) (Novak, T. s sod., 2003).

Otroci do šestega leta starosti so sposobni opazovati, razvijati in preverjati svoje misli. Vzgojitelj mora v načrtovanje spoznavanja naravoslovnih vsebin vključiti dejavnosti, s katerimi bodo otroci razvijali sposobnosti opazovanja, razvijanja in primerjanja zamisli preko naravoslovnih postopkov: opazovanje, razvrščanje, urejanje, prirejanje, merjenje, štetje, postavljanje hipotez, načrtovanje in izvajanje poskusov (eksperimentiranje), poročanje in povzemanje rezultatov, posploševanje.

1. 3 Eksperimentalna dejavnost pri naravoslovju

Eksperimentiranje je naravoslovni postopek, ki je omejen na operacijsko določanje lastnosti snovi (s snovjo ali z določenim predmetom nekaj naredimo) in simulacijo pojavov ali postopkov (stvari opazujemo v nenaravnem okolju).

Eksperimentalna dejavnost je del vzgojno-izobraževalnega procesa, ki temelji na interesu otroka, njegovem navdihu in individualnosti. Poteka takrat, ko otrok to želi. Pri tem odigrajo pomembno vlogo odrasli in vzgojitelji, ki spremljajo njegove zamisli in ga vzpodbujajo k raziskovanju preko eksperimentiranja. To naj bo zabavno in razburljivo, odpira naj vrata do novih problemov, ki jih bo otrok želel raziskati. Otroci ob tem spoznavajo različne pripomočke in upravljanje le-teh.

Z eksperimentalnimi dejavnostmi naj bo omogočeno razvijanje otrokove samostojnosti, povečevanje samozavesti, razvijanje sposobnosti opazovanja, doživljanje občutkov, raziskovanje, pridobivanje izkušenj, novega znanja in uporabo znanja v novih situacijah.

1.4 Koraki eksperimentalnega dela

Vsak vzgojitelj se mora na eksperimentalno delo pripraviti. Pri tem se poslužuje ciljev iz Kurikuluma za vrtce (področje narava), ki jih želi uresničiti. Pri eksperimentalnem delu je pomembno starostno obdobje.

Koraki eksperimentalnega dela naj bodo:

- Namen poskusa, opazovanja. Vzgojitelj mora določiti, katere cilje iz kurikuluma bo s to dejavnostjo dosegel, da bo lahko izbral ustrezno dejavnost za doseg teh ciljev.
- Priprava poskusa, opazovanja. Ko vzgojitelj ve, kaj bodo otroci opazovali, raziskovali, pripravi vse ustrezne pripomočke za izvedbo. Prav tako mora vedeti, do katerih ugotovitev jih bo pripeljal poskus, opazovanje. Ob tem ne sme pozabiti na varnost in varno delo. Med pripravo mora načrtovati oblike dela (skupinska, frontalna, delo v dvojicah).
- Izvedba poskusa, opazovanja. Pred izvedbo poskusa, opazovanja preveri že obstoječe znanje otrok o temi poskusa, opazovanja. Med dejavnostjo otroke

usmerja, vodi. Pri tem mora paziti na navodila za delo, ki jih mora temeljito dodelati v pripravi dejavnosti.

- Otroci po opravljeni dejavnosti opišejo, kaj so počeli. Vzgojitelj jih skozi razgovor usmerja in navaja na povezovanje dejstev (prehod iz konkretnega k abstraktnemu načinu dojemanja). Skupaj oblikujejo ugotovitve, ki jih tudi interpretirajo.

1. 5 Naravoslovje za otroka – eksperimentalni del

Naravoslovje za otroka je strokovni modul, ki ga na Gimnaziji Celje - Center izvajamo v drugem letniku programa predšolska vzgoja.

Že drugo leto je ta modul razdeljen na dva dela. Prvi del je teoretični, v katerem dijaki pri učnih urah spoznavajo tematske sklope in uresničujejo cilje po katalogu znanja za ta modul. Drugi del modula je eksperimentalni, pri katerem dijaki z izvajanjem različnih eksperimentov iz področja naravoslovja dosegajo cilje kataloga znanja za naravoslovje za srednje strokovno izobraževanje. Namen tega dela predmeta je pridobivanje praktičnih izkušenj izvajanja poskusov iz biologije, fizike in kemije. Učitelj ima v šolskem letu na razpolago 35 ur. Teoretične osnove eksperimentov se navezujejo na cilje Kurikuluma za vrtce (področje narava).

Dijaki pri prvih urah najprej spoznajo pomen in vlogo eksperimentalnega dela za razvoj predšolskega otroka, ponovijo in utrdijo načela varnega eksperimentalnega dela (vsebina se navezuje na snov prvega letnika pri kemiji) in pribor za eksperimentiranje. Ko ponovijo in utrdijo vsebine, se začne izvajati praktični del tega predmeta. Učitelj za vsako učno uro pripravi po dva različna eksperimenta za določeno tematsko področje. Eksperimenti so preprosti, primerni za predšolske otroke. Temu načinu pridobivanja eksperimentalnih izkušenj učitelj nameni 3 ure. Vse preostale ure do konca šolskega leta so namenjene dijakom, izvajalcem.

Na začetku učne ure učitelj razdeli dijake v skupine: običajno dijaki izvajajo posamezen eksperiment v dvojicah ali po trije v skupini. Vsaki skupini razdeli vse laboratorijske pripomočke in kemikalije za izvedbo posameznega eksperimenta.

Učitelj v uvodu napove eksperiment in dijakom poda natančna navodila za delo v skupinah. Med eksperimentiranjem dijake vodi in jih usmerja. Po eksperimentu se pogovorijo, kaj so dijaki izvedli. V razgovoru učitelj dijake spodbuja, da iščejo možne rešitve izvedbe eksperimentov v vrtcu (pripomočki). Ob vsakem eksperimentu z dijaki spregovorijo, katere cilje iz Kurikuluma za vrtce (področje narava) bi dosegli s to dejavnostjo.

Naslednje ure so namenjene dijakom, izvajalcem.

Na začetku šolskega leta učitelj v dogovoru z dijaki določi vrstni red dijakov, ki bodo po različnih virih poiskali eksperimente, primerne za predšolske otroke. Ko dijaki poiščejo različne eksperimente iz naravoslovja, jih tudi pripravijo. Za izbrani eksperiment dijaki poiščejo ustrezno strokovno razlago. Ko so pripravljene, ta

eksperiment izvedejo v razredu s sošolci. Pri tem velja pravilo, da se eksperimenti ne smejo ponavljati. Učitelj po vnaprej zapisanih in predstavljenih kriterijih oceni dijaka, izvajalca.

Dijak izvajalec pri laborantu priskrbi pripomočke za izvedbo posameznega eksperimenta.

Kako teče ura? Dijak, ki je pripravil eksperiment, razdeli preostale dijake v razredu v skupine. Vsaki skupini razdeli pripomočke za eksperimentiranje. Ko napove eksperiment, se pogovorijo o pripomočkih za izvedbo. Sledi izvedba eksperimenta, med katero običajno dijak vodi in usmerja druge dijake. Ob koncu eksperimenta dijaki povedo svoje vtise, dijak izvajalec pa predstavi še teoretične osnove izvedenega poskusa, katere cilje iz Kurikuluma za vrtce je s tem poskusom želel doseči in kako bi lahko to dejavnost nadgradil in razširil.

Dijaki pri urah izvajajo eksperimente in se pripravljajo na njihovo izvedbo – bodisi na praksi v vrtcu bodisi med naravoslovnimi uricami.

2. Naravoslovne urice

Naravoslovne urice so dejavnost dijakov (eksperimentalni del) pri predmetu naravoslovje za otroke, pri katerih z vrtčevskimi otroki v starostnem obdobju od 4 do 6 let izvajajo različne eksperimente in s tem pridobivajo praktične izkušnje dela s predšolskimi otroki. S to dejavnostjo želimo, da dijaki z aktivno udeležbo pridobijo čim več neposrednih izkušenj dela s predšolskimi otroki. Vsako šolsko leto na naravoslovne urice povabimo tudi vrtčevske otroke.

Priprava na naravoslovno urico zajema izbor ustreznih eksperimentov, katerih cilji se navezujejo na cilje, zapisane v Kurikulumu za vrtce. Ti so običajno atraktivni in zanimivi za izvedbo. Dijaki se na izvedbo pripravijo. V pripravo je vključena priprava vseh laboratorijskih pripomočkov, učitelj pa z dijaki pripravi zloženko za vrtčevske otroke.

2.1 Primer naravoslovne urice

Na eni izmed naravoslovnih uric smo se z dijaki odločili, da s predšolskimi otroki izvedemo več različnih poskusov. Otroci so poskuse izvajali po krožnem sistemu – ko so izvedli prvi poskus pri prvi mizi ob pomoči prvega dijaka, so šli k naslednji mizi izvajati naslednji poskus.

Dijaki so izbrane eksperimente predhodno izvedli pri redni uri naravoslovja za otroke – eksperimentalni del.

Priprave naravoslovnih uric smo se lotili skupaj. Za vsak eksperiment smo pripravili potrebne kemikalije in laboratorijski pribor. Pri načrtovanju izvedbe poskusov smo bili med drugim osredotočeni na dejstvo, da otroci ne poznajo laboratorijskega pribora, zato smo jim ga želeli predstaviti. Ker so se predšolski otroci seznanili z laboratorijskim priborom, jih je to naredilo še bolj samozavestne, »odrasle«. Pri izboru kemikalij smo bili pozorni na njihov varnostni vidik – uporaba nenevarnih in nestrupenih kemikalij.

V uvodu naravoslovne urice smo pozdravili otroke in jih nagovorili. S pomočjo vzgojiteljic so se otroci razdelili v dvojice, ki smo jih posedli k mizam s poskusi, kjer so jih čakali dijaki. Ti so jim predstavili laboratorijski pribor in kemikalije za izvedbo posameznega poskusa. Dijaki so jim povedali, kako bi lahko ta poskus izvedli doma, ob pomoči staršev, otroke so vodili, da so sami izvajali poskuse – aktivno eksperimentirali. Otroci so navdušeno prelivali tekočine, jih barvali z različnimi barvili, mešali, prelivali. S poskusi so urili osnovne ročne spretnosti, kar je zanje še kako pomembno. Aktivno so se tudi vključevali v pogovor, zakaj se je kaj zgodilo, in pri tem pokazali ogromno znanja in radovednosti. Vsak poskus posebej so z navdušenjem izvajali kot pravi znanstveniki.

Poskus Sveča v vodi: dijak je otroku povedal, kateri poskus bosta izvedla. Na začetku je predstavil pribor (kristalizirko, erlenmajerico, čajno svečko, vodo, barvilo, kapalko). Skozi razgovor je vodil otroka, da je položil čajno svečko na sredino kristalizirke (lahko je katera koli nizka posoda). Nato je otrok nalil v posodo vodo, ki jo je lahko po želji obarval s poljubno izbranim barvilom. Pri tem je bil dijak pozoren, da nista polila svečke. Otrok je tako uril spretnost prelivanja vode. Sledilo je prižiganje čajne svečke z vžigalicami. Ta del je obvezno opravil dijak, saj je ogenj nevaren in predšolski otroci tega dela niso vešči. Obvezno je sledil pogovor o nevarnosti ognja in o tem, naj tega ne počne sam doma. Ko je svečka gorela, je otrok čez njo poveznil erlenmajerico. Skupaj sta opazovala poskus. Ko je svečka porabila kisik, je ugasnila, voda je vdrla v erlenmajerico in dvignila svečko.

Poskus Plavajoči predmeti v različnih tekočinah: dijakinja in otroka so pogledali, katere pripomočke potrebujejo za izvedbo poskusa. Dijakinja jim je predstavila tekočine, ki jih otroka nista poznala. Poskus sta izvedla ob njenih navodilih. V visok kozarec nalijeta različne tekočine: vodo, ki sta jo predhodno obarvala s poljubnim barvilom, jedilno olje, sirup, detergent za pomivanje posode, etanol, ki sta ga prav tako predhodno obarvala z barvilom. Otroka sta ob prelivanju urila spretnost prelivanja tekočin, da se ne pomešajo. Paziti sta morala, da sta jih nalivala po steni kozarca. Še prej sta morala naliti v male čaše določeno količino posamezne tekočine. Ko sta otroka nalila v kozarec te tekočine, sta dobila barvni stolp zaradi različnih gostot posameznih tekočin. Sledilo je potapljanje različnih predmetov v te tekočine: plutovinast zamašek, lego kocka, grozdna jagoda, kocka ledu ... Skupaj so ugotavljali, v kateri tekočini se ustavi določeni predmet.

2.2. Pomen naravoslovnih uric

Na šoli smo se odločili za izvajanje naravoslovnih uric iz več razlogov. Prvi je, da dijaki v konkretni situaciji (delo z otroki, starimi od štiri do šest let) pridobivajo dragocene izkušnje dela z otroki v predšolskem obdobju.

Drugi razlog je navdušenje predšolskih otrok za tovrstne dejavnosti. Med izvajanjem poskusov otroci z aktivno udeležbo razvijajo motorične spretnosti, uporabljajo in krepijo različne čute. Pomembno je, da se navajajo opazovati in spremljati dogajanja med izvajanjem poskusov. Pri tej dejavnosti se razvija pozornost, ki je v tem starostnem obdobju še dokaj kratkotrajna, zato je eksperimentiranje pomembno za razvoj otroka, ker je aktivna (prostovoljna) aktivnost, ki podaljšuje pozornost otroka. Otroci so osredotočeni na eno dejavnost (selektivni izbor informacij), kar je lahko v kasnejšem obdobju pomembno za učno uspešnost. V tem primeru so bili otroci postavljeni v vlogo raziskovalca, ki je raziskoval in iskal odgovore na problemska vprašanja. (<https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-TQJF0VFP/979159d1-921e.../PDF>; 20. 5. 2017)

3 Zaključek

Zgodnje poučevanje naravoslovja pri otroku vzpodbuja razvoj intelektualnih sposobnosti in iznajdljivost v problemskih situacijah. Otroci se pri eksperimentalnem delu urijo v ročnih spretnostih, razvijajo sposobnost opazovanja, primerjanja, razvrščanja, analiziranja. Z dejavnostmi učitelji, vzgojitelji in dijaki spoznavajo otrokove sposobnosti in njihove predstave o naravi, procesih, pojavih.

Naravoslovne urice so dragocena izkušnja dijakom, ki se postavijo v vlogo vzgojitelja. Skozi razgovor ugotavljajo predznanje otrok o določeni vsebini. Otroke morajo voditi skozi postopek eksperimentiranja, ki za njih predstavlja igro. Dijaki morajo na koncu z otroki oblikovati zaključke, povezati predznanje otrok s pridobljenimi spoznanji v novo znanje.

Te dejavnosti bogatijo izkušnje dijakov, otrokom in vzgojiteljicam, ki prihajajo na naravoslovne urice, pa predstavljajo pridobivanje novih izkušenj in bogatenje njihovega intelekta.

Otroci z delavnic odhajajo navdušeni, polni novih spoznanj, vzgojiteljice pa se veselijo novih delavnic.

4 Viri in literatura

Katalinič, D.: Prvi naravoslovni koraki. Odranci: Mizarstvo Antolin, 2010.

Krnel, D.: Zgodnje učenje naravoslovja. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1993.

Kurikulum za vrtce. (1999) (citirano 20. 5. 2017). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/vrtci/pdf/vrtci_kur.pdf

Nemec, B., Krajnc, M.: Razvoj in učenje predšolskega otroka: učbenik za modul Razvoj in učenje predšolskega otroka v programu predšolska vzgoja. Ljubljana: Založba Grafenauer, 2011.

Novak, T., Ambrožič – Dolinšek, Bradač, Z., Cajnkar – Kac, M., Majer, J., Mencinger – Vračko, B., Petek, D., Pirš, P.: Začetno naravoslovje z metodiko. Maribor: Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru, 2003.

Petek, D.: Zgodnje učenje in poučevanje naravoslovja z raziskovalnim pristopom.

Pregledni znanstveni članek (splet). (citirano 20. 5. 2017). Dostopno na naslovu:

<https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-TQJF0VFP/979159d1-921e.../PDF>

Prešerno s Prešernom v osmem razredu osnovne šole

Špela Čekada Zorn

Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani, Slovenija, spela.cz@gmail.com

Izvleček

Eden večjih izzivov učiteljev slovenščine je tematika, povezana z največjim slovenskim pesnikom Francetom Prešernom. Izziv je tako strokoven, saj učence poučevati o tem mojstru slovenske besede in o njegovih pesmih ni mačji kašelj, kot tudi didaktičen, saj je cilj znanje učencev in veselje do branja umetnostnih besedil oziroma poezije. Tematika ponuja več različnih pristopov. V prispevku je predstavljena nadgradnja obravnave pesmi *Povodni mož*. Tako imenovani klasični obravnavi pesmi je sledila še njena sodobna različica, ki jo je napisal Andrej Rozman Roza in ima naslov *Urška*. Obe pesmi sta bili tudi dramatizirani in uprizorjeni na šolski prireditvi ob slovenskem kulturnem prazniku. Učenci so na ta način podrobneje spoznali vsebino pesmi, se vživeli v čustvovanje in mišljenje literarnih oseb in dobili izkušnjo nastopanja na odru.

Ključne besede: slovenščina, književnost, France Prešeren, pesem *Povodni mož*, aktualizacija, dramatizacija

Being merry with Prešeren in the eighth grade of the elementary school

Abstract

One of the greatest challenges teachers of Slovenian language are faced with is the presentation and interpretation of the greatest Slovenian poet, France Prešeren. This challenge is both professional (teaching students about this great master of the Slovenian language and his poems is not at all an easy task) as well as didactic (the goal being increasing the knowledge of students and their joy of reading literature and poetry). This topic offers various approaches. The article presents an upgrade of the interpretation of the poem *Povodni mož*. The so-called classical interpretation is followed by its modern version, written by Andrej Rozman Roza, bearing the title *Urška*. Both poems were dramatized and staged at the school celebration, dedicated to the Slovenian Cultural Holiday – the Prešeren Day. In this way, the students were able to understand the content of the poem better, fully immerse into emotional world and thoughts of literary persons as well as gain experience of performing on stage.

Key words: Slovenian, literature, France Prešeren, poem *Povodni mož*, actualization, dramatization

1 Uvod

Pouk slovenščine obsega obravnavo umetnostnih besedil (tako imenovano književnost) in neumetnostnih besedil (tako imenovani jezikovni pouk). Cilji, ki jih želimo doseči na obeh nivojih, so zapisani v učnem načrtu za slovenščino. Pri književnem pouku naj bi poleg sporazumevalne zmožnosti razvijali doživljajsko, domišljijaskoustvarjalno, vrednotenjsko in intelektualno zmožnost, kar je zelo široko področje, in zato za nas, učitelje, velik izziv. Vsak učitelj slovenščine pa si tudi želi, da bi imeli učenci do umetnostnih besedil pozitiven odnos in bi jih z veseljem brali, zato je zelo pomembno, kako so ta besedila predstavljena in obravnavana pri pouku. Ker imajo učenci dandanes veliko različnih možnosti preživljanja (prostega) časa in so tako rekoč ves čas v stiku s sodobno tehnologijo, branje književnih besedil pri večini ni zelo priljubljeno, sploh pa ne besedil, ki zanje niso aktualna.

V 8. razredu precej obsežen sklop umetnostnih besedil predstavljajo štiri pesmi Franceta Prešerna: *Povodni mož*, *Turjaška Rozamunda*, *Apel in čevljar* in *Krst pri Savici*, *Uvod*. Po prvem branju večina učencev potoži, da so zanje pesmi težko razumljive, saj ne razumejo marsikatere besede ali besedne zveze, in prav naloga učitelja je, da v njih vzbudi vedoželjnost, kar pa mu omogočajo različni metodični pristopi, prilagojeni posamezni skupini učencev. Pri tem je seveda potrebno upoštevati vse operativne cilje in vsebine, določene v učnem načrtu za slovenščino.

2 Dramatizacija pri pouku slovenščine

Dramatizacija je le ena od oblik sinteze umetnostnega besedila. Z njo učenci razvijajo zmožnost identifikacije s književno osebo, razvijajo sposobnost razumevanja motivov za ravnanje književnih oseb in podrobneje spoznajo značajske lastnosti posameznih oseb. Učenci v skladu z učnim načrtom za slovenščino spoznavajo prvine gledališke predstave, kot so dejanje, prizori, igralci, igra, kostumi.

Dramatizacija se lahko izvede v učilnici pred sošolci, če pa je cilj gledališka uprizoritev ali predstava, dramatizacija zahteva v naprej natančno določene korake od začetka do končne realizacije na odru. V veliko pomoč učitelju je lahko učni načrt za izbirni predmet gledališki klub, saj so v razdelku 2 *Mladinsko dramsko gledališče* predstavljeni koraki, po katerih naj bi takšna uprizoritev tudi nastala.

Največkrat se uprizori dramska igra, saj je besedilo napisano v ta namen, lahko pa se dramatizira tudi prozno besedilo ali pesem, kot bo predstavljeno v nadaljevanju, in sicer od začetnega branja pesmi Povodni mož do gledališke uprizoritve te pesmi, ki smo jo izvedli z učenci v šolskem letu 2014/15.

2.1 Obravnava pesmi Povodni mož in njena dramatizacija

Pesem Povodni mož je bila že pred obravnavo znana večini učencev. O njej so v nižjih razredih slišali predvsem to, da se konča z izginotjem lepe Urške in Povodnega moža v Ljubljani. Najprej so učenci ob besedilu v berilu poslušali zvočni zapis pesmi in strnili vtise. Povedali so, da so jim določene besede in besedne zveze nerazumljive, zato smo jih razložili ob ponovnem branju po kiticah. Vsebinski analizi pesmi je sledila še literarnovedna. Šele ko so učenci podrobno poznali in razumeli vsebino pesmi, smo prebrali tudi sodobno različico z naslovom Urška, ki jo je napisal Andrej Rozman Roza. Tudi o vsebini te pesmi smo se natančno pogovorili in jo primerjali s Prešernovim Povodnim možem. Učenci so ugotovili, da se čas in kraj dogajanja precej razlikujeta, značajске lastnosti obeh glavnih književnih oseb pa ostajajo podobne.

Sledil je del, v katerem sem ključno vlogo ustvarjalnega procesa želela prepustiti učencem. Ker sem učila dve (heterogeni) skupini, je ena skupina dobila nalogo dramatizirati Prešernovo pesem (v nadaljevanju prva skupina), druga pa sodobno verzijo Andreja Rozmana Roze (v nadaljevanju druga skupina). Učenci so se odločili, da bodo v obeh primerih dramsko nastopili ob glasnem interpretativnem deklamiranju besedila treh učencev, igralci pa bodo govorili le besedilo, ki ga sicer v prvotnem besedilu govorijo tudi književne osebe. Ker pesem kot literarna vrsta (primarno) ni namenjena uprizoritvi, je bilo potrebno iz obeh pesmi narediti igro, ki bo zanimiva za gledalce. Prednost je bila v tem, da imata obe zgradbo dramskega trikotnika z vrhom tik pred koncem, zato dodatne napetosti ni bilo potrebno ustvarjati.

Začeli smo s konceptom uprizoritve. Sprva smo vadili le v učilnici, tik pred uprizoritvijo pa na odru šolske dvorane. Poleg prepričljive dramske igre je pomembna tudi zanimiva scena, ustrezna kostumografija, osvetlitev in prava izbira glasbe, saj se zgodba v obeh primerih odvija pretežno na plesišču. Učenci so si tako razdelili tudi naloge, povezane z režijo, kostumografijo, sceno in zvokom, moja vloga pa je bila tu le svetovanje in usmerjanje, saj jih nisem želela omejevati v njihovi kreativnosti. Z učenci smo določili datume, do katerih naj bi bili posamezni koraki priprave na uprizoritev narejeni.

Potem ko so v vsaki skupini izbrali tri učence, ki bodo pesem interpretativno deklamirali, je sledila delitev igralskih vlog. Avdicije seveda nismo imeli, želela pa sem, da so učencem njihove vloge čim bolj blizu. Nekateri so se takoj prepoznali v določeni vlogi, drugi so predlagali svoje sošolce in svojo izbiro tudi utemeljili. Nekaterim učencem zamisel o nastopanju ni bila všeč, saj se niso »želeli osramotiti pred sošolci«, zato so se hoteli izogniti aktivni vlogi v predstavi. Na koncu je imel vsak učenec svojo vlogo, največ težav pa smo imeli pri izboru obeh glavnih igralcev, Urške in Povodnega

moža, saj smo potrebovali učence z najboljšimi igralskimi sposobnostmi in veseljem do igre.

Začeli smo brati besedilo po vlogah. Učenci so hitro ugotovili, da dramatizacija pesmi zahteva veliko več kot le učenje besedila na pamet, zato smo veliko časa namenili pravilnemu in izraznemu deklamiranju. Čeprav sem mislila, da bo moj prispevek tu le korekcija govora, smo imeli kar veliko težav z disciplino, saj se je nekaterim učencem zdel ta del zelo dolgočasen. To je veljalo predvsem za tiste, ki so imeli v predstavi manjšo vlogo in se jim ta korak v ustvarjanju predstave ni zdel tako pomemben. Presenetljivo veliko časa smo namenili plesu. Prva skupina se je morala naučiti osnov angleškega valčka. Izbrali so si namreč klasično glasbo v ritmu angleškega valčka. Sprva so bili pri plesu zelo okorni in sramežljivi, saj je to ples v paru, sčasoma pa so se sprostili in začeli v plesu uživati. Pričakovala sem, da druga skupina ne bo imela takšnih težav (glasba je bila sodobna), a so se učenci zelo težko sprostili v gibanju, saj so se zavedali, da jih bo gledala cela dvorana. Veliko časa smo tako namenili izražanju z mimiko, s kretnjami in z gibanjem. Težave so imeli tudi z izražanjem čustev, saj so morali glavni igralci odigrati zapeljevanje, spogledovanje in zaljubljenost.

Predvsem dekleta so se hitro začela ukvarjati s primerno garderobo igralcev. Nekaj več težav je imela pri tem prva skupina, ki je dramatizirala Prešernovega Povodnega moža, saj naj bi bila njihova garderoba bolj klasična. Učenci te skupine so se dogovorili, da bodo v šolo prinesli vsa oblačila, ki bi se jim zdela primerna, potem pa bodo izbrali najboljša. Pri izbiri oblačil so se zelo zabavali, odločilno besedo pa so imela dekleta.

Ker se glavnina dogaja na plesu, je bil zelo pomemben tudi izbor glasbe. Pričakovala sem, da jo bodo učenci izbrali sami, a je bilo toliko različnih idej, da smo skupaj poslušali vso predlagano glasbo in se nato odločili za najbolj primerno.

Učenci so si sprva želeli zelo bogato sceno, a so kmalu ugotovili, da je to nemogoče in da velik vtis naredi že projekcija na platnu. Izbrali so primerni fotografiji in le nekaj manjših odrskih rekvizitov, ki so jih lahko hitro namestili in nato pospravili.



Slika 1: Ples na Starem trgu (del scene)

Vir: https://www.google.si/search?q=dunajski+val%C4%8Dek+s&rlz=1C1CHMO_sISI558SI558&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiX7rK23qHUAhVFIPoKHW MvDVYQ_AUICigB&biw=1536&bih=735#imgdii=UG_rrzcXG9OcM:&imgrc=fT3S7uL2--a9M (15. 1. 2015)



Slika 2: Ples v disku (del scene)

Vir:

https://www.google.si/search?q=dunajski+val%C4%8Dek+s&rlz=1C1CHMO_sISI558SI558&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiX7rK23qHUAhVFIPoKHW MvDVYQ_AUICigB&biw=1536&bih=735#q=disco&tbn=isch&tbs=rimg:Cehyq11qd61Bljg7GVTB6_1616tqQNIq8nQVFcnLRVCe6U9Gt75_17WkYxevio2u_1_1b78I46-DsJAFdBidFuBNzgmQ7ioSCTsZVMHr_1rXqEYNp-d8sLWTZKhIJ2pA0iDydBUURGYpAK-3sU4UqEglyctFUJ7pTORGaoC6S8idMGyoSCa3vn_1taRjF6ETWqotRGLIXtKhIJ-Kja7_19vwwgRphfdOgLayq0qEgnjr4OwkAV0GBGDoNAG1EMhEyoSCZ0W4E3OCZDuEYX2TQ_1CT1d_1&imgdii=Vg09Wyvhj2nO3M:&imgrc=2pA0iDydBUXWwM (15. 1. 2015)

2.2 Prireditev ob slovenskem kulturnem prazniku

Po skoraj dveh mesecih priprav in vaj, ki so bolj intenzivno potekale zadnja dva tedna, so učenci nastopili na šolski prireditvi, s katero smo obeležili slovenski kulturni praznik – Prešernov dan.

Sprva odklonilno razpoloženje nekaterih do nastopanja je zamenjalo čedalje večje pričakovanje. Po eni strani so bili ponosni, ker so vedeli, da bo njihova točka osrednja na prireditvi, po drugi strani pa sta se v marsikoga naselila strah, da se na odru ne bo dobro izkazal, in negotovost, ali bo nastop pred vrstniki požel aplavz ali morda celo norčevanje, zbadanje. Med obema skupinama je nastalo tudi manjše rivalstvo v smislu »kdo bo imel boljši nastop« oz. »kdo bo boljši«.

Prva je nastopila skupina, ki je uprizorila Povodnega moža pesnika Franceta Prešerna, nato pa je sledil še nastop druge skupine. V dvorani in med nastopajočimi se je čutilo vznemirjenje, saj takšni nastopi niso običajna praksa na naši šoli. Nekaj posebnega je bilo tudi to, da so nastopili prav vsi učenci skupine, tudi tisti, ki jim je bilo igranje na odru zelo tuje, in tisti, ki so bili vzgojno včasih problematični. Tako sta v obeh glavnih moških likih nastopila fanta, ki sta imela precej slabe ocene pri vseh predmetih, običajno sta bila nezanesljiva in sta velikokrat motila pouk z neprimernimi pripombami, saj je bila njuna koncentracija slaba. Oba sta na začetku, ko smo izbirali učence za posamezne vloge, zelo motila delo v skupini in se celo norčevala iz sošolcev, kasneje pa sta se začela zavedati svoje velike soodgovornosti pri tem, ali bo uprizoritev uspešna ali ne. Postala sta kreativna in sama prispevala veliko izvirnih idej. Težave z igro je imela tudi učenka, ki naj bi nastopila v vlogi Urške v Rozmanovi pesmi. Nikakor se ni mogla sprostiti in vživeti v vlogo »divje plesalke« Urške, zato se je sama odločila, da svojo vlogo odstopi sošolki.

Prav vsi nastopajoči so se na predstavi maksimalno potrudili in nastopili po svojih najboljših močeh, za kar so bili nagrajeni z velikim aplavzom. Prva skupina je občinstvo prepričala predvsem z eleganco Urške (učenka je plesala balet) in prepričljivim ter drznim nastopom Povodnega moža. Sledila je skupina z uprizoritvijo pesmi Andreja Rozmana Roze. Tudi tu je bilo vznemirjenje veliko. Morda je bil ta nastop sprejet še malce bolje, saj je tematika pesmi aktualna, jezik sodoben, posledično pa pesem bolj razumljiva vsem, ne glede na to, ali so vsebino Povodnega moža že poznali ali ne. Poseben vtis je naredil glavni igralec s kolesom, s katerim se je pripeljal na oder (kolo je bilo zamenjava za motor). Nastopajoči učenci so bili z nastopom zadovoljni, saj so jim vrstniki v dvorani iskreno zaploskali.

Obe uprizoritvi smo tudi posneli in si posnetek ogledali naslednji dan pri uri slovenščine. Analizirali smo nastope učencev. Vsi so bili zelo kritični do sebe in so natančno vedeli, kaj bi bilo lahko bolje. Učenci, ki so pesmi deklamirali, so ugotovili, da bi bila lahko njihova interpretacija pesmi še bolj doživeta, igralci pa so bili kar preveč kritični do svoje igre, saj so imeli nekateri precejšnjo tremo in je bil njihov nastop manj prepričljiv kot na vajah.

3 Zaključek

Nadgradnja besedila Povodni mož je bila za učence in zame velik izziv, nad katerim so predvsem učenci sprva večkrat obupali. Na začetku so vse dojemali le kot dodatno obremenitev, zato sem jih morala dodatno spodbujati, da so začutili igro kot nekaj svojega in so bili zanjo sčasoma pripravljeni žrtvovati tudi čas po pouku. Postopoma so se kljub občasnim preprirom med učenci začeli kazati pozitivni občutki. Vsaka skupina se je med seboj zelo povezala, učenci so spoznali, da bodo le z medsebojnim sodelovanjem lahko uspešni, pridobivali pa so tudi samozavest in občutek, da zmorejo nekaj več. Začetni, izrazito odklonilni odnos do javnega nastopanja, se je pri večini učencev spremenil v željo po ponovnem nastopanju. Pripravljeni so bili ponoviti nastop pred starši in kasneje na majski dobrodelni šolski prireditvi, a žal do tega ni prišlo, saj nismo uspeli dobiti ustreznega termina za starše, meseca maja pa je bila februarska prireditev že tako oddaljena, da želje po nastopanju, predvsem pa po ponovnih vajah, ni bilo več.

Posamezni učenci so v sebi (ponovno) odkrili igralski talent in dve učenki sta se kasneje priključili lokalni dramski skupini.

Tudi zame kot učiteljico je bila to nova izkušnja, iz katere sem se naučila, da je zelo koristno za učence, da v šoli dobijo kakšen dodaten izziv, pri tem pa jih je potrebno ves čas spodbujati, verjeti vanje in v njihove sposobnosti. Z učenci smo vzpostavili tudi boljši odnos z več medsebojnega spoštovanja, kar se je čutilo do konca 9. razreda. S podobnimi aktivnostmi zato nadaljujem, saj želim tudi na tak način razvijati otroško kreativnost in nadgraditi klasični pouk slovenščine. Žal je učni načrt za slovenščino zelo natrpan, zato upam, da bo nov učni načrt upošteval tudi kreativno plat učenja, ki pa zahteva svoj čas in omogoča drugačen pristop učitelja.

4 Viri in literatura

Honzak M., Medved Udovič V., Mohor M., Pirih Svetina N.: *Berilo 8, Dober dan, življenje, berilo za slovenščino v 8. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba. 2009, str. 8-11.

Lukan, B.: *Iščemo gledališče. Delovni zvezek za izbirni predmet gledališki klub za 7., 8. in 9. razred devetletne osnovne šole*. Šentilj: Aristej, 2000.

Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina* (splet). 2011. (citirano 29. 5. 2017). Dostopno na naslovu:

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

Nacionalni kurikularni svet, Področna kurikularna komisija za osnovno šolo, Predmetna kurikularna komisija za slovenščino: *Učni načrt za izbirni predmet. Slovenščina. Gledališki klub*. (splet). 1998. (citirano 29. 5. 2017). Dostopno na naslovu

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/ucni_nacrti/pp_nis_izb_gled.pdf

Prešeren, F.: *Izbrana poezija dr. Franceta Prešerna* (splet). 1996. (citirano 30. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.educa.fmf.uni-lj.si/izodel/ponudba/1996/preseren/>.

Rozman Roza A.: *Urška*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2010.

Slike:

Slika 1: Ples na Starem trgu

Dostopno na naslovu:

https://www.google.si/search?q=dunajski+val%C4%8Dek+s&rlz=1C1CHMO_sISI558SI558&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiX7rK23qHUAhVFipoKHWMvDVYQ_AUICigB&biw=1536&bih=735#imgdii=UG_rrzcXG9OcM:&imgsrc=fT3S7u_L2--a9M (15. 1. 2015)

Slika 2: Ples v disku

Dostopno na naslovu:

https://www.google.si/search?q=dunajski+val%C4%8Dek+s&rlz=1C1CHMO_sISI558SI558&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiX7rK23qHUAhVFipoKHWMvDVYQ_AUICigB&biw=1536&bih=735#q=disco&tbm=isch&tbs=rimg:Cehyq11qd61Bljg7GVTB6_1616tqQNIq8nQVFcNLRVCe6U9Gt75_17WkYxevio2u_1_1b78I46-DsJAFdBidFuBNzgmQ7ioSCTsZVMHr_1rXqEYNp-d8sLWTZKhIJ2pA0iDydBUURGYpAK-3sU4UqEglyctFUJ7pT0RGaoC6S8idMGyoSCa3vn_1taRjF6ETWqotRGLIXtKhIJ-Kja7_19vwwgRphfdOgLayg0qEgnjr4OwkAV0GBGDoNAG1EMhEyoSCZ0W4E3OCZDuEYX2TQ_1CT1d_1&imgdii=Vg09Wyvvhj2nO3M:&imgsrc=2pA0iDydBUXWwM (15. 1. 2015)

Avtorska gledališka predstava učencev – izziv za učence in učitelje

Mojca Fuchs Lukežič

Osnovna šola Marije Vere Kamnik, Slovenija, mojca@rob.si

Izvleček

V članku je opisan proces nastajanja gledališke predstave, ki so jo ustvarili učenci sami pri izbirnih predmetih gledališki klub in glasbeni projekt, učitelji pa so bili le mentorji, usmerjevalci in motivatorji. Predstava MartinKrpan.com vsebuje ideje celotne skupine in je zgrajena iz prizorov, ki so nastali na osnovi impro disciplin in so povezani v celoto. V predstavi so motivi iz Levstikovega Martina Krpana, vendar je dogajanje postavljeno v današnji čas in je zajelo aktualne dogodke zadnjih nekaj mesecev (begunci, teroristični napadi, izginjanje mladostnikov, kvote slovenske glasbe, evforija nad uspehi slovenskih športnikov ...), ki so bili prikazani skozi TV-studio in provokativne TV-ogljase. Rezultat 9-mesečnega ustvarjalnega dela učencev je 40-minutna družbenokritična predstava, s katero smo se uvrstili na 23. državno Kekčevo srečanje otroških gledaliških skupin in prejeli zlato priznanje.

Ključne besede: izbirni predmet, medpredmetno povezovanje, improvizacijsko gledališče, avtorska gledališka predstava, ustvarjalnost, F. Levstik – Martin Krpan

A theatre play, written and performed by the pupils - a challenge for pupils and teachers

Abstract

This article shows and describes the process of creating a theatre performance that has been created by the pupils themselves in their elective courses "Drama club" and "Music project". The teachers have only been moderators and motivators. The theatre performance MartinKrpan.com contains the ideas of the whole group and is made up of scenes based on impro disciplines and which are connected into a whole. In this performance, motives of Levstik's Martin Krpan have been included but the action is set in the present days. It covers important events of the last few months (refugees, terrorist attacks, the loss of youth, the quota of Slovenian music, the euphoria of the success of Slovenian athletes ...) that have been shown through a TV-studio and provocative TV ads. A 40-minute socially critical performance is the result of nine months of creative work of our pupils, with which we took part in the 23rd national Kekec's meeting of children's theatre groups and there we have been awarded with the 1st prize.

Key words: elective subject, interdisciplinary connection, improvisational theatre, authorial theatre performance, creativity, F. Levstik - Martin Krpan

1 »Želimo svojo predstavo,« so rekli ...

Biti učiteljica na šoli, ki nosi ime po prvi slovenski akademsko izobraženi igralki Mariji Veri, hkrati pa biti velika oboževalka gledališča, kar kliče po tem, da je potrebno učencem ponuditi možnost gledališke izkušnje tudi na predmetni stopnji.

Na OŠ Marije Vere Kamnik že vrsto let delujejo gledališki krožki od prvega razreda dalje, zato smo se že leta 2012 odločili, da učencem ponudimo izbirna predmeta gledališki klub in glasbeni projekt. Naš prvotni cilj je bil na oder postaviti mjuzikl. Pri iskanju primerne besedila, ki vsebuje tudi že melodije, smo učiteljice ugotovile, da nimamo veliko izbire. Tako smo leta 2011 na oder postavili spevoigro R. Gobca Kresničeka, leta 2012 spevoigro Uroša Vošnjaka Želvica Bara gre na morje, leta 2014 pa mjuzikl V deželi Oz, priredbo Baumanovega Čarovnika iz Oza, ki sva ga napisala z Goranom Završnikom (MC Kotlovnica).



Slika 1: Želvica Bara gre na morje

Vir: <http://arhiv.gorenjski Glas.si/article/20121129/C/311299976/bara-gre-na-morje>
(22. 4. 2017)



Slika 2: V deželi Oz

Vir: osebni arhiv

Gledalci so sicer bili nad predstavami navdušeni, a vedno bolj izkušeni učenci igralci so želeli več, nekaj sodobnega, predstavo, ki jim je blizu, ki je »čisto njihova« ..., da niso le liki na odru, ki so jih ustvarili odrasli. Kot učiteljica slovenščine pa sem želela na odru uprizoriti kanonsko oz. obvezno umetnostno besedilo za 3. triado osnovne šole. Tako smo se v šol. letu 2015/16 lotili projekta MartinKrpan.com, avtorske predstave, ki so jo ustvarili učenci, učitelji pa smo bili le mentorji, motivatorji in usmerjevalci.

2 Nastajanje predstave

Prvo slovensko umetno pripovedko, Levstikovega Martina Krpana, smo uprizorili na nekoliko drugačen, sodoben in mladostniško obarvan način. Dejstvo je, da so učenci precej kritični, če jim le damo možnost in svobodo izražanja lastnega mnenja. Prav tako jih zaznamujejo aktualni dogodki, bolj kot si odrasli mislimo.

Z učenci smo najprej prebrali in natančno interpretirali Levstikovega Martina Krpana, se seznanili z zgodovinskim ozadjem povesti, analizirali motive za ravnanje likov in situacije. Šele ko smo bili mentorji prepričani, da jim je Levstikovo besedilo popolnoma razumljivo, smo se lotili improvizacijskega gledališča in urjenja impro disciplin.

2.1 Improvizacijsko gledališče

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika 'improvizirati' pomeni posredovati, poustvarjati kaj brez priprave, načrta (1998, 297), Gledališki terminološki slovar (2011, 153) pa geslo opiše kot: igrati brez priprave in režijskih navodil, le na podlagi domišljije, trenutnih domislekov in situacij.

Začetki slovenskega improvizacijskega gledališča segajo v leto 1993, ko je v KUD France Prešeren zaživela Impro liga – vseslovensko prvenstvo v gledališki

improvizaciji. Ustanovilo jo je Gledališče Ane Monro. Improliga je gledališki dogodek, na katerem se ekipe med seboj merijo v krajših improviziranih prizorih. Posamezni prizor oz. impro disciplina temelji na predlogih občinstva in traja od 3 do 4 minute. Občinstvo lahko predlaga prostor prizora, določene dogodke, čustva, osebe itd.

Impro discipline so kratke gledališke družabne igre (gledališke vaje, »theatre games«), ki zahtevajo stalno zavzetost, koncentracijo in motivacijo, hkrati pa nudijo osebno svobodo. Tako lahko učenec doživi neposredno gledališko izkušnjo s pomočjo intuitivnega vedenja, kjer domiselnost in iznajdljivost lahko rešita vsak problem. Učenci se naučijo pravil discipline, postopke, tehnike in metode. Preigravanje in urjenje impro disciplin omogoča učencu povečati osebne zmožnosti doživljanja na fizični, čustveni in intelektualni ravni, predvsem pa ga na intuitivni ravni, s pomočjo intuitivnega odziva, ki je lahko samo takojšen, vrača k spontanosti, kjer se sproščata osebna svoboda in lastni ustvarjalni izraz. Z zmožnostjo v domišljiji ustvariti situacijo in v njej igrati vlogo, kar je izredna izkušnja, ki jo lahko doživi vsak, se pridobivajo temeljne igralske izkušnje, spoznava se odrski prostor in zakonitosti igranja v njem, razširjajo se estetska, intelektualna obzorja, predvsem pa se učenci usposablajo za kritično-analitični odnos do sebe ter ustvarjajo tudi lastni gledališko-predstavitveni, idejni in estetski svet. Psihološka svoboda na impro delavnici ustvarja pogoje, v katerih sta prisila in konflikt odpravljena. Vsaka impro disciplina v sebi skriva neko odrsko nalogo in osnovne cilje dosegamo predvsem z reševanjem odrskih nalog. (Impro discipline 2017)

Učenci so z različnimi impro disciplinami ustvarjali nenavadne prizore z motivi iz Martina Krpana, ki smo jih zapisali ali pa snemali z diktafonom, kamero. Učencem smo mentorji postavljali provokativna vprašanja, v njih zbuvali kritičnost in zahtevali utemeljevanje. Krpana smo postavili v prihodnost, namesto konja je imel avto, Brdavs je imel samo pozitivne lastnosti ipd. Učenci so bili še posebej izvirni pri ustvarjanju provokativnih tv-oglasov, ki so del predstave. Mentorji smo si najboljše ideje zapisali, učenci pa so jih morali na naslednji vaji še nadgraditi, jim dodati komičnost/kritičnost ... Učence je tak način dela tako prevzel, da so prihajali do mentorjev tudi na dneve, ko ni bilo vaj, in povedali, kako bi izboljšali prizor. Z vsako novo vajo je motivacija samo naraščala. Tako je nastalo ogrodje predstave – nepovezani prizori, ki so temeljili na motivih iz Martina Krpana. Sledili so ogledi posnetkov, analiziranje, iskanje novih, inovativnih prizorov in zapletov, učenci so zaigrali ali besedno utemeljili, kako bi se lahko prizori nadaljevali ali končali. Ves čas nastajanja predstave smo bili mentorji le usmerjevalci dogajanja, učenci pa so bili tisti, ki so ustvarili potek dogodkov. S pomočjo Gorana Završnika smo prizore povezali v celoto.



Slika 3: Vaje – ustvarjanje prizorov

Vir: osebni arhiv

Ker v improvizacijskem gledališču velja načelo »Vse je prav!«, se učenci osvobodijo nepotrebnih zavor, pritiska iskanja pravega odgovora, ki ga onemogoča spoznati sebe. Zato se v učencih zbudi bujna domišljija in hitro razmišljanje, okrepi se sodelovanje med skupino. Učenci so bili ves čas zelo aktivni, saj so sodelovali v vsakem koraku nastajanja predstave in niso dobili le besedila, ki bi se ga naučili in interpretirali na odru. Tako so imeli možnost, da so se v like resnično vživeli, saj so jih sami ustvarjali.

2.2 Vsebina predstave MartinKrpan.com

V predstavi se na eni strani pojavita Martin Krpan, ki ni več tisti Krpan, ki ga poznamo iz Levstikove pripovedke, temveč 16-letni dijak, ki je zamudil avtobus, in Brdavs, ki v resnici sploh ni slaba oseba in pomaga Martinu, na drugi strani pa so mediji, ki v javnost pošljejo zgodbo Martinovega izginotja in ves čas poročajo o negativnih posledicah le-tega, v resnici pa je vse le splet naključij. Predstava je zajela aktualne dogodke zadnjih nekaj mesecev (begunci, teroristični napadi, izginjanje mladostnikov, kvote slovenske glasbe, evforija nad uspehi slovenskih športnikov ...), ki so bili prikazani skozi medije in reklame, ki so del informativnega programa.



Slika 3: Martin Krpan in Brdavs v avtu

Vir: osebni arhiv

Predstava ima 3 dogajalne odre – levo na odru je TV-studio, ki senzacionalistično poroča o dogajanju, sredina odra je dogajanje »v živo« (Martin Krpan na avtobusni postaji, v avtu z Brdavsom, arena dresurnega jahanja ...), desni del odra pa je rezerviran za provokativne tv-oglaske, ki se »predvajajo« med informativno oddajo.



Slika 4: TV-studio

Vir: osebni arhiv

Pri izbiri nastopajočih mentorji nikoli ne delamo selekcije (z izjemo pevskih točk), ker ne želimo zapreti vrat nikomur. Tako smo dobili seznam 31 učencev, ki so se prijaviili k izbirnima predmetoma. Učenci so bili zelo raznoliki, imeli so različno predznanje in sposobnosti. Hkrati pa nam mentorjem sploh ni bilo potrebno delati selekcije in dodeljevati vlog, saj je na koncu tisti, ki je najbolj izpilil svojo idejo, prevzel tisto vlogo. Nekaj dni pred premiero so vaje potekale tudi pet, šest ur dnevno, imeli smo štiri delovne sobote, vendar se učenci niso pritoževali. Prevladal je ponos, da je to »njihova« predstava in nihče ni želel, da njegov lik ne bi bil izpiljen do popolnosti.

Občinstvu smo ponudili predstavo, ob kateri smo jih malce zbudili, da začnejo razmišljati. Hkrati pa smo želeli apelirati na mlade, naj ne verjamejo vsem zgodbam, ki krožijo po medijih. Puščice kritike so bile uperjene tudi v medije in njihovo senzacionalistično poročanje ter da svet ni tako črn, kot je prikazan v dnevno-informativnem programu. Prepogosto razmišljamo pesimistično, negativno (Brdavs prodaja seno za konje, a ker je »čefur«, je stereotipno prepoznan kot slab, »diler«, a v bistvu je zelo dober človek, saj pomaga Martinu). Obregnili smo se tudi ob odtujene družinske odnose (Martinov oče ne ve, da Martin že nekaj mesecev trenira dresurno jahanje, z mamo/bivšo ženo pa ne govori), s katerimi se v šoli srečujemo vsakodnevno. Mlajše gledalce je pritegnil ritem dogajanja na odru, starejši pa so prepoznali kritiko družbe. Ugotovili so, da Kamnik kot znano srednjeveško mesto res nima hotela za turiste, da mlade ne ugrabljajo kar vse po čez, lik Helene Ulice, poročevalke s terena, pa predstavlja madžarsko novinarko, ki je brnila begunca ...



Slika 5: Starka napade Martina Krpana
Vir: osebni arhiv

2.3 Kostumografija, koreografija, in petje

Predstava je zmes igre, plesa in petja. Ker Martin Krpan trenira dresurno jahanje so učenci na skladbo Straussa Radetsky march sami pripravili koreografijo, kjer so v vlogi

dresurnih konjev. Mentorica plesa je bila spet le v vlogi usmerjevalca oz. je predloge učencev sestavila v celoto.

Opazila sem, da učenci ob primerni motivaciji kar hlepijo po tem, da bi bili slišani in bi bile njihove ideje, predlogi realizirani. Tudi kostumografija in scenski pripomočki so bili plod idej učencev. Pobrskali so po omarah mam in babic ali pa sami izdelali pripomočke (volan, kipec Petra Prevca, »sponzorska« majica, kamera, mikrofoni ...) V predstavi so glasbeni vložki – učenci so priredili besedilo pesmi glede na dogajanje. To je edini del predstave, kjer smo mentorji naredili selekcijo, zato je pevske točke prevzel mladinski pevski zbor pod vodstvom zborovodkinje.



Slika 6: Nič nas ni strah, če so smučarji z nami (pevski prizor)

Vir: osebni arhiv

3 Zaključek

Predstava MartinKrpan.com je dokaz, da učenci zmorejo veliko več, kot učitelji/mentorji mislimo. Ko učenci uvidijo, da je del predstave njihov dialog, njihov predlog za kostum ali scenski pripomoček, motivacija zraste in jim niso odveč delovne sobote ali pa večurne vaje pred premiero. Kot mentorico pa so me presenetili predvsem s kritičnostjo in spremljanjem ter poznavanjem aktualnega družbenega dogajanja.

Zanimivo je tudi to, da se k izbirnemu predmetu pogosto prijavijo učenci, ki so sicer ali učno manj uspešni in/ali v razredu povzročajo nered, kar pa se pri nastajanju predstave ne opazi. Mislim, da je glavni razlog za to prav načelo improvizacijskega gledališča »Vse je prav!«. Učence ni strah reči ali narediti kar koli, saj ne bodo vrednoteni. In prav to načelo je za učence bistveno, da izbirna predmeta gledališki klub in glasbeni projekt vzamejo za svojega, da že po nekaj delavnicah začutijo skupino kot ustvarjalni tim in ne »bojišče« za prave odgovore in gibe. To potrjujejo tudi izjave učencev, ki sem jih prosila, da mi napišejo, kaj jim je všeč pri izbirnem predmetu in kaj so po njihovem mnenju pridobili:

- Ni me strah, da bom rekla kaj narobe. Učiteljica me ne bo grajala. Sem uspešna, saj mi sošolci zaploskajo, ko dobro razvijem prizor, ali se mi nasmejijo, ko mi uspe kakšna »fora.
- Ponosen sem, ker je »moj prizor« v predstavi.
- Ko sem vprašan za oceno, me ni več toliko strah, ker znam improvizirati. Znajdem se in skušam iz sebe izveliči čim več znanja. Nimam več velike treme.
- V razredu se s sošolci ne razumem najbolje. Pri »izbircu« pa imam občutek, da smo vsi isti, kot ena družina, ki hoče nekaj doseči – narediti svojo predstavo.
- Na gledališkem listu in vabilu smo napisni mi, učenci, kot avtorji predstave.

Izbirna predmeta gledališki klub in glasbeni projekt z improvizacijskimi disciplinami ustvarjata pozitivno in sprejemajoče okolje, kjer učencev ni strah delati napak, zato krepijo svojo samozavest, samopodobo in ustvarjalnost, naučijo se zaupati sebi in soigralcu. Učenci se naučijo obvladovati in premagovati tremo, krepijo si sposobnost sodelovanja in zaupanja. Ker so ure zelo dinamične, se v njih najdejo tudi hiperaktivni učenci. Z leti sem ugotovila, da najbolj tihi in plahi učenci že po nekaj delavnicah prevzamejo iniciativo za vzpostavitev prizora, karakterno glasnejši in močnejši pa se naučijo umakniti in se podrediti skupnemu cilju – ustvariti dobro predstavo. Učence, ki so sprva nezainteresirani, pa delavnice spodbudijo k odzivnosti in reagiranju, saj vsi učenci strmijo k pripadnosti, pomembnosti in potrditvi. In to s predstavo, ki spodbudi smeh in velik aplavz pri gledalcih, prav gotovo dosežejo.

4 Viri in literatura

Strehar Benčina, U.: Impro liga. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, 2012.

Slovar slovenskega knjižnega jezika. Ljubljana, Državna založba Slovenije, 1998, str. 297.

Gledališki terminološki slovar (splet). 2011. Improvizirati, str. 153. (citirano 22. 4. 2017). Dostopno na naslovu: <http://bos.zrc-sazu.si/knjige/Gledali%C5%A1ki%20terminolo%C5%A1ki%20slovar.pdf>.

Impro discipline (splet). 2017. (citirano 22. 4. 2017) Dostopno na naslovu : <http://www.ljudmila.org/~improklub/osili/impro.htm>.

Priloge

Slika 1: Želvica Bara gre na morje (Gorazd Kavčič, Gorenjski glas, dostopno na naslovu: <http://arhiv.gorenjskiglas.si/article/20121129/C/311299976/bara-gre-na-morje>, 22. 4. 2017)

Slika 2: V deželi Oz (osebni arhiv)

Slika 3: Vaje – ustvarjanje prizorov (osebni arhiv)

Slika 4: TV-studio (osebni arhiv)

Slika 5: Starka napade Martina Krpana (osebni arhiv)

Slika 6: Nič nas ni strah, če so smučarji z nami, pevski prizor (osebni arhiv)

Od inovativnih pristopov poučevanja do učenčeve motiviranosti

Kristina Fürst

Osnovna šola Danile Kumar, Slovenija, tinafurst@yahoo.com

Izvleček

Prispevek opisuje konstruktivistični način poučevanja, pri katerem je učenec v središču učnega procesa, osredotočeni pa smo na njegov celostni razvoj. Pri takem načinu poučevanja, ki je raziskovalno naravnano, si učitelj pomaga z raziskovalnim krogom z naslednjimi elementi: vprašanje, predznanje, raziskovanje, ustvarjanje, predstavitev, razpravljanje in refleksija. Pri tem je učenec aktiven oblikovalec novih spoznanj, učitelj pa usmerja in načrtuje njegov razvoj in napredek. Pri posameznih stopnjah v raziskovalnem krogu učitelj pripravi različne učne strategije, ki učenca pomagajo, da sam pride do odgovora oziroma znanja. V prispevku so navedene različne učne strategije, ki spodbujajo, da se učenec razvija na intelektualni, osebni, čustveni in socialni ravni. Opisane so učne strategije, ki se lahko uporabljajo na začetku učnega procesa, med učnim procesom in na koncu le-tega.

Ključne besede: konstruktivizem, celosten razvoj učenca, raziskovalni krog, učna strategija, kreativnost

From innovative teaching approaches to students' motivation

Abstract

The article talks about the constructivist way of teaching where students are in the centre of the teaching process and is focused on the total growth of the child. The innovative way of teaching is called inquiry-based teaching and learning. The inquiry cycle has the following elements: ask, pre-knowledge, investigate, create, present, discuss and reflect. In this way of teaching, students are active participants and teachers guide and plan their growth and progress. In different stages of the inquiry cycle, teachers prepare various creative teaching strategies that help students to find out the answers on their own questions. The article also describes different teaching strategies that teachers can use in the beginning, middle and end of the teaching process. The teaching strategies encourage students to become a thoughtful, independent and well-rounded individual with the lifelong passion for learning.

Key words: constructivism, total growth of a child, inquiry cycle, teaching strategy, creativity

1 Uvod

Mednarodni oddelek OŠ Danile Kumar v Ljubljani izvaja dva programa International Baccalaureate organizacije (v nadaljevanju IBO), ki skrbi za mednarodno izobraževanje otrok in mladostnikov. Organizacijo so zaradi potreb mednarodne skupnosti ustanovili po drugi svetovni vojni v Ženevi.

IB programi spodbujajo celostno izobraževanje otrok s poudarkom na intelektualni, osebni, čustveni in socialni rasti, učenec je v središču učnega procesa. Oblikovati želijo tudi osebni profil učenca, ki rad raziskuje, razmišlja, se aktivno sporazumeva, tvega, je vedoželjen, načelen, sočuten, odprt za novosti, organiziran in samokritičen.

IB filozofija poučevanja temelji na petih konceptih:

- učni proces je osredotočen na celosten razvoj otroka,
- program je transdisciplinaren,
- ocenjevanje je procesno,
- učenec je v središču učnega procesa,
- poučevanje je raziskovalno naravnano.

1.1 Metodični učni načrt

Metodični učni načrt od učitelja zahteva, da pri svojem delu uporablja različne metode poučevanja, ki so v skladu s teorijo konstruktivizma: upoštevanje zamisli učenca, zastavljanje odprtih vprašanj, spodbujanje učenca, da prevzame odgovornost za učenje in uporabi različne vire ter s tem spoznava različna stališča. Naloga učitelja je, da spodbuja učenca k uporabi novo osvojenega znanja v vsakodnevnih situacijah, da ga vključi v proces izbire vsebin in metod in da upošteva njegovo znanje jezika in sposobnosti. Metodični učni načrt ne navaja konkretnih metod poučevanja in s tem spodbuja samoiniciativnost in ustvarjalnost učitelja.

1.2 Raziskovalni krog

Učitelj mora pri pouku poskrbeti za stimulatívno okolje, v katerem lahko učenec razvija znanja in sposobnosti po svojih najboljših močeh, pri tem pa ima možnost uporabiti svoje znanje in sposobnosti v pristnih situacijah. Učitelj to doseže tako, da razvija strategije poučevanja, ki spodbujajo procesno, kritično in ustvarjalno pridobivanje novih znanj in spretnosti. Za vzpostavitev stimulatívne okolje tako za učitelja kot za učenca je potreben drugačen način poučevanja in učenja: to je raziskovalno-problemski način, kjer je učenec aktiven oblikovalec novih spoznanj, učitelj pa usmerja in načrtuje njegov razvoj in napredek.

Vloga učitelja mora biti prilagojena takšnemu načinu pouka. Najprej mora učitelj obvladati sebe in svoje ustaljene vzorce obnašanja v razredu. Namesto učitelja, ki odgovarja na vprašanja učencev, mora prevzeti vlogo učitelja, ki ima vedno pri roki provokatívno vprašanje, ki bo spodbudilo učence k razmišljanju in iskanju novih odgovorov. Namesto pasivnih poslušalcev se mora učitelj navaditi živahnih

razpravljavcev. Učitelj mora znati poslušati in spraševati z zanimanjem in ne dajati vtisa, da so učenčeve zamisli napačne.

Pri raziskovalno naravnem načinu poučevanja je učiteljem in učencem v pomoč raziskovalni krog. John Dewey, Kath Murdoch in Kathy Short, avtorji več raziskovalnih krogov, so oblikovali le-te na podoben način s podobnimi elementi. Na OŠDK smo se učitelji razrednega pouka odločili, da elemente poimenujemo tako, da je besedišče blizu učencem in da kombiniramo elemente treh omenjenih raziskovalnih krogov. Naš raziskovalni krog ima naslednje elemente: vprašanje, predznanje, raziskovanje, ustvarjanje, predstavitev, razpravljanje in refleksija.

»Vprašanje«, ki ga učitelj zastavi na začetku šolske ure, je osredotočeno na cilje ure. Pri zastavljanju vprašanja želimo biti dober vzgled učencu, zato vprašanje oblikujemo po stopnji zahtevnosti (Bloomova taksonomija). Z vprašanjem učitelj vzpodbudi učenca k njegovi radovednosti, usmeri ga v zaželen cilj ure in preveri njegovo predznanje. Pri elementih »raziskovanje« in »ustvarjanje« učitelj pripravi različne učne strategije, ki učencu pomagajo, da pride sam do odgovora, pri tem pa ga učitelj usmerja in mu nudi podporo. Pri teh dveh elementih raziskovalnega kroga je učitelj lahko zelo kreativen. Učenci lahko delajo v skupinah, parih ali individualno. »Raziskovanju« in »ustvarjanju« sledi »predstavitev« učenčevega dela ter »razprava«. Na koncu raziskovalnega kroga je element »refleksija«, ko učenec ustno ali pisno ovrednoti na primer svoj oziroma sošolčev proces dela, končni izdelek, odnos do dela ... Pri takem načinu poučevanja se pokaže, da je učenec v središču učnega procesa, učitelj pa ga usmerja in mu pomaga pri doseganju ciljev.

Primer raziskovalnega kroga pri matematiki (čas trajanja – ena šolska ura):

CILJI

Učenci:

- razumejo, da je vzorce mogoče posplošiti s pravilom,
- predstavijo pravilo vzorca z uporabo funkcije,
- izberejo primerne metode za analizo vzorcev in prepoznajo pravila.

VPRAŠANJE

Kako lahko na pamet delimo cela in decimalna števila z 10, 100, 1000?

PREDZNANJE

Individualno delo: učenci zapišejo račun v zvezke in poskusijo rešiti primer.

RAZISKOVANJE

Skupinsko delo: učni list z različnimi računi; učenci pridejo do rezultatov s pomočjo računalna.

USTVARJANJE

V skupini zapišejo pravilo.

PREDSTAVITEV in RAZPRAVLJANJE

Predstavijo ugotovitve in razpravljajo o njih.

REFLEKSIJA

Ustna (samoocenjevanje) – smeško, žalostinko.

2 Učne strategije, ki spodbujajo učenčevo motiviranost za delo

V večini razredov so učenci, ki si ne želijo biti tam in se učiti. To otežuje delo učitelja, vendar pa učitelj sam lahko naredi veliko, da jih privabi k delu in vpliva na njihov uspeh. Menim, da je za motiviranost učencev poleg zanimivih učnih strategij pomembno tudi, da jih učitelj redno spodbuja, vključuje v učni proces, seznaneni z njegovimi pričakovanji, da so učenci kreativni in naredijo povezave z izkušnjami iz resničnega življenja. Učitelj lahko ustvari učno okolje, ki učence stimulira za delo, z izvajanjem učinkovitih učnih strategij pa učitelj lahko še bolj motivira in vpliva na delo učencev.

2.1 Učne strategije za ugotavljanje predznanja

Za ugotavljanje predznanja učitelj uporablja različne strategije:

2.1.1 KWL (What do I know, What do I want to Know, What have I learnt)

Tabela je razdeljena na tri dele. Učenci v prvi del tabele napišejo, kaj znajo o učni snovi/vprašanju, v drugi del napišejo vprašanja oziroma stvari, ki se jih želijo naučiti, in v zadnji del napišejo, kaj so se naučili.

2.1.2 Možganska nevihta

Učenci v manjših skupinah ali skupinsko (kot razred) v obliki miselnega vzorca napišejo stvari, ki jih o učni snovi znajo.

2.1.3 Think–pair–share

Učenci najprej sami premislijo, kaj vedo o snovi, potem to znanje delijo s partnerjem in nato še s celim razredom.

2.1.4 I see, I think, I wonder (vidim, mislim, vprašam se)

Ta učna strategija učence spodbudi k dobremu opazovanju. Na podlagi tega učitelj ugotovi, kakšno je njihovo predznanje in kaj jih o snovi zanima. Učitelj učencem ponudi neko sliko, ki jo opazujejo. V razpredelnico, ki je razdeljena na tri dele (vidim, mislim, vprašam se), učenci napišejo svoja opažanja in razmišljanja ter dodajo, kaj želijo o dogajanju na sliki še vedeti.

2.2 Učne strategije med učnim procesom

2.2.1 Cubing activity

Pri vsaki obravnavani temi na steni nastaja zbirnik neznanih besed. Strategijo Cubing activity se lahko uporablja za utrjevanje besednega zaklada in pravilno zapisovanje besed. Na vsako ploskev kocke se prilepi navodilo za delo. Učenec vrže kocko, prebere navodilo in začne z delom. Primeri nalog:

Izberi 7 besed. Vsako besedo uporabi v stavku.

Izberi 7 besed. Ta beseda je odgovor na vprašanje, ki ga boš zastavil.

Napiši besede v abecednem zaporedju.

Izberi 7 besed. Vsako besedo uporabi v smešnem stavku.

Izberi 7 besed in jih nariši.

Napiši definicijo 7 besed, ki jih ne razumeš. Pomagaj si s slovarjem.

2.2.2 Think–tac–toe

Strategija omogoča diferenciacijo po učnih stilih, končnem izdelku in zanimanju učencev. V razpredelnici 3 krat 3 so zapisane različne naloge, vezane na učno snov. Učenec si sam izbere naloge, vendar morajo biti izbrane tako, da so tri v vrsti (vodoravno, navpično ali diagonalno). Primer:

Tabela 1: Think–tac–toe

<p>Kaj so zvezde?</p> <p>Naredi križanko o zvezdah.</p> <p>Jezikovni učni stil</p>	<p>Kakšna je razlika med planeti in zvezdami?</p> <p>Izpolni venov diagram.</p> <p>Vizualni učni stil</p>	<p>Kako so meteoriti in kraterji povezani?</p> <p>Pripravi eksperiment, da odgovoriš na zgornje vprašanje.</p> <p>Kinestetični učni stil</p>
<p>Kaj so asteroidi?</p> <p>Poišči podatke o asteroidih, napiši jih s ključnimi besedami in "povej" zgodbo o njih.</p> <p>Jezikovni učni stil</p>	<p>Kaj vse vsebuje naše osončje?</p> <p>Napiši pesem o osončju, ki vsebuje rimo.</p> <p>Glasbeno-ritmični učni stil</p>	<p>Kaj je MMM?</p> <p>Izpolni venov diagram s tremi krogi. Primerjaj meteorje, meteorite in meteoride.</p> <p>Vizualni učni stil</p>
<p>Kaj so asteroidi in kaj kometi?</p> <p>Izpolni venov diagram.</p> <p>Vizualni učni stil</p>	<p>Kako so razdeljeni planeti?</p> <p>Pripravi igro o planetih.</p> <p>Medosebni učni stil</p>	<p>Kaj so galaksije?</p> <p>V knjigah poišči kaj so galaksije, označi jih in razvrsti.</p> <p>Naravoslovni učni stil</p>

2.2.3 Raft model

Kratica RAFT pomeni R (role/vloga), A (audience/občinstvo), F (format/oblika) in T (target/cilj).

RAFT je strategija pisanja, ki pomaga učencem razumeti njihovo vlogo pisatelja in pomen učinkovitega ter jasnega komuniciranja s svojimi zamislimi, da bralec lažje razume, kar je napisano. Poleg tega RAFT pomaga učencem, da se osredotočijo na občinstvo, na različne oblike pisanja, temo, o kateri bodo pisali. Z uporabo te strategije učitelj spodbuja učence k ustvarjalnosti, razmisleku o temi iz različnih zornih kotov in pridobitvi sposobnosti pisanja za različne ciljne skupine. Primer:

Tabela 2: RAFT model

Vloga	Občinstvo	Oblika	Cilj
Vesoljski turist	Tvoj najboljši prijatelj	Razglednica	Napiši razglednico svojemu najboljšemu prijatelju, nanjo napiši podatke, ki si se jih naučil o izbranem planetu.
Astronavt	Nadzornik pri NASI	Znanstveni zapis v dnevnik	Potuješ v raketi. Zapustil si Zemljo in potuješ proti Plutonu. Za vsak planet, ki ga na poti srečaš, napiši tri pomembne podatke.
Potovalni agent	Turisti	Potovalna zgibanka	Izberi planet, ki te zanima. Oblikuj potovalno zgibanko za turiste, ki se zanimajo za

			potovanje v vesolje. Napiši čim več podatkov o izbranem planetu.
Oglaševalec (reklama)	Vesoljska potovalna agencija	Reklama	Prilži reklamo o izbranem planetu, ki ga boš oglaševal. Opiši destinacijo in predstavi kraje, ki jih lahko obiščeš, ali pripoveduj o možnih aktivnostih na planetu. Potovalno agencijo moraš prepričati, da si ti najboljša reklamna agencija za njih.

2.2.4 Chalk talk

Strategija Chalk Talk ima poudarek na razmišljanju in ponuja možnost, da vsak učenec dobi priložnost, da je slišan. Razmišljanje postane vidno in spodbuja učence, da vidijo in preučijo stališča drugih.

2.3 Učne strategije ob koncu učnega procesa

2.3.1 Pmi

P (plus): učenci napišejo stvari, ki so bile dobre, pozitivne v učnem procesu, M (minus): zapišejo stvari/občutke, ki so bili slabi med učenim procesom, in I (interesting/zanimivo): napišejo, kaj jim je bilo zanimivo med učenim procesom.

2.3.2 Compass Points

Strategija Compass Points omogoča učencem, da razmislijo o idejah in predlogih s štirih različnih stališč. Ta strategija najbolje deluje, če obstajajo dileme ali različna prepričanja o temi.

E = navdušenje (excited)

Zakaj si navdušen nad idejo/predlogom/temo?

W = zaskrbljujoče (worrysome)

Kaj se ti zdi zaskrbljujoče pri ideji/predlogu/temi?

N = Kaj moraš vedeti (Need to Know)

Kaj še moraš vedeti ali želiš izvedeti o ideji/predlogu/temi? Katere dodatne informacije bi ti pomagale oceniti idejo/predlog/temo?

S = predlog za napredek (suggestion)

Kakšno je tvoje stališče ali mnenje o ideji/predlogu/temi? Kako bi naredil korak naprej (napredoval) v svoji oceni te ideje/predloga/teme?

2.3.3 Stene za grafite

Stene za grafite so skupni prostor za pisanje (na primer velik list papirja ali tabla), kamor učenci pišejo svoje komentarje in vprašanja na določeno temo. Namen te strategije je pomagati učencem "slišati" ideje drugega.

2.3.4 I used to think ... but now I think

Strategija, ki daje priložnost učencem, da razmislijo, kako in zakaj se je njihovo razmišljanje spremenilo med raziskovanjem.

2.3.5 Izhodna kartica

Izhodna kartica zahteva od učencev, da ob koncu ure napišejo odgovor na vprašanje ali rešijo kratko nalogo na koščku papirja. Te kartice učiteljem nudijo takojšnjo povratno informacijo o učenčevem razumevanju snovi ali morebitnih vprašanjih o snovi. Učencu pa izhodna kartica služi kot vsebinski pregled po končani učni uri, izboljšuje tudi njegove metakognitivne sposobnosti.

2.3.6 3–2–1 most

3–2–1 most je strategija, ki ima poudarek na razmišljanju in razkriva besede, vprašanja in povezave, ki jih učenci navezujejo na določeno temo. Del »most« prikazuje prehod od predznanja do novih spoznanj in razumevanj, ki so bila pridobljena skozi celetno temo.

3 Zaključek

Vse omenjene učne strategije so bile uspešno preizkušene v razredu. Pri učencih se je videla večja motiviranost za delo, saj so iskali odgovore na vprašanja, ki so jih zanimala, in sicer na način, ki je bil za njih nov in bolj kreativen.

V prihodnje želim v razredu preizkusiti še več takih učnih strategij, ki so osredotočene na učenca in ki spodbujajo njihovo radovednost.

4 Viri in literatura

International Baccalaureate Organisation: *Making it Happen in the Classroom*. Geneva, 1996.

Bell, B.: *Taking into Account Students' Thinking*. Hamilton: University of Aaikato, 1993.
<http://www.pz.harvard.edu/projects/visible-thinking>.

Scienza under 18 isontina: un'associazione di insegnanti nel punto più a nord del Mediterraneo

**Maria Teresa Gallo⁽¹⁾, Giulia Realdon^(1,2), Giuliana Candussio⁽¹⁾,
Marinella Manià⁽¹⁾, Sandra Fabris⁽¹⁾, Livia Bianchet⁽¹⁾**

⁽¹⁾ Associazione Scienza under 18 Isontina, Fogliano-Redipuglia (Gorizia), Italy
(gallo.mate56@gmail.com)

⁽²⁾ UNICAMearth group - University of Camerino – Geology Section, Italy

Riassunto

Scienza Under 18 isontina (Su18) nasce da un gruppo di insegnanti attivi nell'educazione scientifica i quali, nel 2010, hanno fondato l'associazione per promuovere la comunicazione delle scienze presso le scuole e la popolazione della provincia di Gorizia.

Su18 allestisce ogni anno un festival di tre giorni nella prima quindicina di maggio durante il quale gli studenti (dai tre ai diciotto anni) mettono in mostra i loro progetti scientifici, secondo varie modalità di comunicazione. Nei giorni del festival l'associazione allestisce mostre a contenuto scientifico, laboratori didattici, giochi matematici e performances teatrali.

Durante l'anno scolastico Su18 organizza anche "eventi speciali" come "M'illumino di Meno" (iniziativa nazionale sul risparmio energetico), Pi Greco Day (gare matematiche per studenti), Settimana UNESCO della Sostenibilità. L'associazione propone inoltre attività di formazione docenti e laboratori didattici su temi scientifici e ambientali presso scuole e biblioteche. Per la sua vicinanza alla costa dell'Adriatico, Su18 rivolge particolare attenzione al mare, sviluppando attività didattiche originali su plastiche e microplastiche nell'ambiente marino e sui problemi ambientali connessi ai RAEE (Rifiuti da Apparecchiature Elettriche ed Elettroniche) e partecipando all'European Maritime Day e alla Giornata Mondiale del Mare.

Parole chiave: Scienza Under 18 isontina, festival scientifico, laboratori didattici, educazione scientifica, educazione ambientale

Scienza under 18 isontina: a teachers association at the extreme northern corner of the Mediterranean

Abstract

Scienza under 18 Isontina (Su18) originated from a group of teachers working in a national science education project who, in 2010, established the association, aimed at promoting science communication for schools and citizens of the province of Gorizia. Su18 organizes a three-day festival at the end of the school year (in May). At the festival students showcase their science projects in a fair or through on-stage performances. In addition, during the festival, Su18 organizes exhibitions about science related topics, teaching labs, Maths games and theatrical performances. During the school year Su18 also runs "special events", such as "M'illumino di Meno" (a national initiative on energy saving), Pi Day (Maths games for students) and UNESCO Sustainability Week. Su18 provides teacher training courses and teaching labs ("Scienza under 18 Take-Away") in schools and public libraries on science related topics. Due to its close proximity to the Adriatic coast, Su18 pays special attention to sea-related issues, both on the side of science education and of environmental education. Su18 has developed original activities on plastics and micro-plastics in marine environment, practical labs on environmental problems related to WEEE (Waste of Electric and Electronic Equipment) and participates in the European Maritime Day and in the World Oceans Day.

Key words: Scienza under 18 Isontina, science school festival, teacher training, teaching labs, science education, environmental education

Igra in učenje v prvem razredu

Valerija Gavez

Osnovna šola Ljudski vrt Ptuj, Slovenija, valerija.gavez@os-ljudskivrtptuj.si

Izvleček

Aktivno učenje s pomočjo različnih oblik in metod dela ima v vzgojno-izobraževalnem procesu čedalje večji pomen. V zadnjem obdobju se močno spreminja strategija poučevanja in učenja vseh predmetov. Učitelji morajo stremeti k učinkovitim in sodobnim metodam, oblikam in učnim stilom. Učenca je treba oskrbeti ne zgolj z znanjem, temveč tudi s spretnostmi in stališči, torej ga morajo učitelji celostno usposobiti za nadaljnje izobraževanje in poklicno delovanje. Eden od načinov za posodabljanje vzgojno-izobraževalnega procesa je vnašanje didaktične igre v učno delo, to je igro, v kateri so pravila in vsebine tako izbrani, organizirani in usmerjeni, da pri otrocih spodbujajo določene dejavnosti, ki pomagajo pri razvijanju sposobnosti in učenju. Otroci se teh ciljev večkrat niti ne zavedajo. Učenje z igro je hitrejše in bolj učinkovito, znanje, pridobljeno po tej poti, pa trajnejše. Obenem je igra tudi primerno motivacijsko sredstvo, ki učence spodbudi k aktivnemu delu.

Ključne besede: metode dela, aktivno učenje, didaktična igra, zbirka iger, trajno znanje

Playing and learning in the first class of primary school

Abstract

Active learning has more and more meaning in the educational process with the help of different forms and methods of work. In the last period the strategy of learning and teaching has been changed. Teachers have to promote the effective and advanced methods and forms, learning styles. Pupils have to be provided not only with the knowledge, but also with skills and statements, so there has to be the integrate training for their further training and occupational function. One among the ways of modernization of educational process is placing the educational play into the learning task, that is the play, where rules and contents are chosen, organized and directed to encourage the pupils' actions that can help by developing skills and learning. Children are more or less not aware of those goals. Learning by playing is quicker and more affective; the knowledge achieved is more permanent. Equally learning is also appropriate motivational resource that encourages pupils to do work actively.

Key words: methods of work, active learning, educational play, play collection, permanent knowledge

1 Uvod

Pri svojem delu, ki sem ga začela v vrtcu in ga sedaj že nekaj let nadaljujem v prvem razredu osnovne šole, izhajam iz spoznanja, da je igra temeljna dejavnost vsakega otroka in ima v njegovem življenju posebno vlogo, ne le kot sprostitelj, temveč tudi kot proces učenja. Učenje z igro je hitrejše in bolj učinkovito, znanje, pridobljeno po tej poti, pa trajnejše. Obenem je igra tudi primerno motivacijsko sredstvo, ki učence spodbudi k aktivnemu delu.

Pri izboru iger moramo biti dovolj široki in enako občutljivi za vse učence. Vsak učenec mora imeti možnost, da se uveljavi, da začuti sebe kot enakovrednega člana skupine, da je ob tem zadovoljen, se uči in sprosti.

Pogoj za uspešno delo je, da ima učitelj pripravljene zbirke iger z navodili za uporabo. Še posebej moramo upoštevati načelo podajanja navodil. Ta morajo biti jasna in razumljiva vsem otrokom. Didaktične igre so lahko namenjene uporabi pri pouku matematike, hkrati pa razvijajo govor, bogatijo besedišče in širijo splošno poučenost. Skozi igro otroci urijo motorične spretnosti, hitrost odzivanja, usklajenost vida in gibanja, zavedanje lastnega telesa, vidno, slušno in tipno zaznavanje. Učenci so v igri aktivni, kar je bistvenega pomena, saj vemo, da je pouk, pri katerem so učenci pasivni, neučinkovit.

Pečjakova (2009) navaja, da je igra temeljna spoznavna izkušnja in osnova za proces učenja ter da se igra in učenje ne izključujeta, pač pa ravno obratno. Pravi, da je lahko učenje z igro, zlasti za mlajšega otroka, najbolj uspešno. Postopki igre so lahko učni postopki in strategije. Igra je razvojna in vzgojna dejavnost, pri kateri je otrok samostojen, svoboden, ustvarjalen; pri kateri raziskuje in išče nove možnosti, tekmuje s seboj, z drugimi, s časom, s cilji. Ti so lahko tudi učni. Igra je način, kako se otrok uči tisto, česar ga sicer nihče ne more naučiti. Didaktična igra je torej igra z določeno nalogo in cilji.

2 Vnašanje inovacij v šolski prostor

»V Izhodiščih kurikularne preнове (1996) je bilo moč razbrati središčno vlogo učitelja kot tistega, ki bo ključni nosilec preнове skozi povečano avtonomijo in strokovno odgovornost. Kako velike 'spremembe' oz. novosti učitelji vnašajo v svoje delo, je odvisno od tega, kako oziroma koliko učitelji razumejo, sprejmejo in uveljavljajo cilje v lastni pedagoški praksi. Pri tem so pomembna pojmovanja učiteljev, ki 'neopazno' usmerjajo njihova ravnanja. Novosti oziroma spremembe lahko zaživijo v praksi le skozi učitelja, ki jih sprejema in izvaja v razredu.

Šolska avtonomija mora zagotoviti izboljšanje kakovosti v izobraževanju na tak način, da smiselno poveže šolsko avtonomijo s splošno odgovornostjo v državi. Svetovni trendi šolskega menedžmenta in decentraliziranih šolskih sistemov slonijo na povečevanju avtonomije in na strokovni odgovornosti učitelja, ki sta neločljivo povezani. 'Od strokovne avtonomije in odgovornosti je bistveno odvisna kakovost izobraževanja in kakovost šol kot izobraževalnih ustanov. Pri tem je jasno, da sta strokovna avtonomija in odgovornost med seboj tesno povezani. Brez avtonomije niti učitelj niti šola ne moreta prevzeti 'notranje odgovornosti' za svoje delo' (Svetlik, 1997: 14). Čim večje je učiteljevo strokovno znanje (Kroflič, 1999), tem bolj je lahko učitelj avtonomen pri svojih odločitvah in dejanjih. Strokovno znanje je tisto, ki mu omogoča zmožnost avtonomnega odločanja in vplivanja na splošno pedagoško prakso. Naj

omenimo, da domači avtorji za področje strokovne usposobljenosti učiteljev ugotavljajo, da so naši učitelji preslabo usposobljeni za prevzemanje odgovornosti, predvsem kar se tiče izboljševanja učnih metod in postopkov. V našem šolskem prostoru je še vedno močno prisotno transmisijsko pojmovanje pouka s prevladujočo frontalno obliko dela. Avtonomni učitelj se mora znajti v konkretnih problemskih situacijah, v katerem ob stalnem razmišljanju v vsakdanji praksi pogloblja svoj vpogled v odnose in zakonitosti ter tako ustvarja nove razsežnosti pedagoške stroke. Učiteljeva vloga pomeni potrebo po stalnem poklicnem razvoju, potrebo po njegovem aktivnem sodelovanju s šolsko politiko v smislu opozarjanja na omejitve in pomanjkljivosti učnih načrtov, delovnih pogojev ipd.

Pri vnašanju inovacij v šolski prostor je ključna interakcija med dejavniki pouka, ki bodisi vlečejo skupaj ali narazen. Porazdelitev odgovornosti na vse dejavnike, ki sodelujejo pri pouku, omogoča, da učitelj postopno vnaša spremembe in drugačne načine poučevanja« (Mlinarič 2007: 25).

Zmožnost prilagajanja spremembam in uvajanje novosti v šolo je ena pomembnejših nalog sodobne šole.

3 Didaktična igra

»Za otroka je igra temeljna spoznavna izkušnja in osnova za proces učenja. Kozinc (Pečjak idr., 1999) citira Furlana, ki poudarja, da se igra in učenje ne izključujeta, pač pa ravno obratno. Pravi, da je lahko učenje z igro, zlasti za mlajšega otroka, najbolj uspešno. Postopki igre so lahko učni postopki in strategije. Igra je razvojna in vzgojna dejavnost, pri kateri je otrok samostojen, svoboden, ustvarjalen; pri kateri raziskuje in išče nove možnosti, tekmuje s seboj, z drugimi, s časom, s cilji. Ti pa so lahko tudi učni. Igra je način, kako se otrok uči tisto, česar ga sicer nihče ne more naučiti. Didaktična igra je torej igra z določeno nalogo in ciljem.

Pedagoška enciklopedija (1989) opredeljuje didaktično igro (v ožjem pomenu) kot igro, v kateri so pravila in vsebine tako izbrani, organizirani in usmerjeni, da spodbujajo pri otrocih določene dejavnosti, ki pomagajo pri razvijanju sposobnosti in pri učenju. Seveda se otroci teh ciljev večkrat niti ne zavedajo« (Pečjak 2009: 21).

Igra je kompleksna dejavnost, ki se od drugih dejavnosti loči po tem, da je spontana in da v večji meri vključuje igralčevo ustvarjalnost.

3.1 Igra kot metoda dela

»Da bi lahko govorili o igri kot metodi dela, moramo vedeti, kaj metode dela sploh so. Slovar slovenskega knjižnega jezika besedo *metoda* opredeljuje kot obliko načrtnega, premišljenega dejanja, ravnanja ali mišljenja za doseg nekega cilja. Pucelj Lukan (2010) metodo podobno opredeli kot sredstvo, ki ga uporabimo za doseg cilja ali kot sledeče si korake v doseganju zastavljenih ciljev. Metoda nam torej pove, kako bomo nekaj naredili ali dosegli. Je orodje, ki nam pomaga priti do cilja.

Metoda je načrtovana dejavnost za posameznika ali skupino. Prava metoda mora odgovarjati zastavljenim ciljem in potrebam udeležencev ter nas pripelje do zelenega namena. Metoda je tudi ponovljiva dejavnost, v katero pa aktiven udeleženec vsakič znova prinaša nova spoznanja. Odrasli se tako pri opravljanju svojega dela pogosto zatekamo k že preizkušenim metodam dela, saj ravno na podlagi načrtovanja in ponavljanja izboljšujemo svoje rezultate – ne glede na to, če to pomeni boljše in

kakovostnejše izvedeno izobraževanje, prej pomito posodo ali kvalitetno opravljeno delo v službi.

Za dobro opravljeno delo je pomembno poznavanje različnih metod, ki nas lahko pripeljejo do cilja. Še posebej je uporaba raznolikih metod dela zaželena na področju izobraževanja. Galeša (1995) za metode poučevanja pravi, da so najmanj tako pomembne kot snov, pogosto pa še pomembnejše. Izobraževanje je uspešno le, če kombiniramo raznovrstne metode, vsako s svojim namenom. S tem aktiviramo obe možganski polovici ter spodbujamo logično (leva polovica) in ustvarjalno mišljenje (desna polovica). Z raznovrstno izbiro metod tako vsem udeležencem omogočimo enake možnosti, saj se približamo različnim načinom mišljenja, hkrati pa poskrbimo tudi za pestrost programa. Kljub temu pa se moramo vedno zavedati, da so metode samo sredstvo, ki nam omogoča kakovostnejšo pot do osvojitve znanja.« (Mrak Merhar et al. 2013: 8)

»Učna igra je odličen primer dinamične metode dela. Od nas zahteva vključitev preteklih izkušenj, torej posedovanega znanja, hkrati pa refleksija in vrednotenje učne igre naredita en korak več: udeležence spodbudita k razmišljanju, kaj novega so se pri tej igri naučili. Za učno igro potrebujemo konkretne učne cilje. Te lahko delimo na izobraževalne in vzgojne. Vzgojna igra v ospredje postavlja predvsem vzgojne cilje, v manjši meri pa se dotakne izobraževalne vloge. Za take igre veljajo predvsem tiste, ki posegajo bolj na odnosno raven in smo o njih govorili v priročniku Uporaba igre v andragoških procesih (torej socialne gre, igre za gradnjo skupnosti in druge). Na drugi strani pa didaktične igre v ospredje postavljajo kognitivno spoznanje oz. izobraževalne cilje, torej neko novo znanje (poznane didaktične igre so npr. montessori materiali, ki znanja delijo na matematična, znanstvena idr.). Didaktična igra je torej igra, ki odgovarja vnaprej načrtovanim izobraževalnim ciljem, ki jih dosežemo z aktivno vlogo udeležencev.« (Mrak Merhar et al. 2013: 11–13)

3.2 Didaktične igre pri pouku matematike

Didaktične igre so pri matematiki zelo ustrezna metoda dela tako pri usvajanju nove snovi kot tudi pri urjenju in utrjevanju. Opisala bom primer ure, izvedene z didaktično igro v prvem razredu, in sicer računanje neznanega člana v številskem obsegu do 10.

3.2.1 Didaktična igra Roža in čebelice

Pomembno je, da ima učitelj zbirko didaktičnih iger, ki vsebuje tudi jasna navodila za njihovo uporabo.

V moji zbirki ima prav posebno mesto didaktična igra Roža in čebelice, ki je namenjena predvsem didaktični igri pri pouku matematike. S to igro lahko pri matematiki sledimo številnim ciljem:

- spoznavanje števil do 5,
- širjenje številskega obsega do 10,
- seštevanje v obsegu do 5,
- odštevanje v obsegu do 5,
- seštevanje in odštevanje v obsegu do 10,
- iskanje neznanega člana v obsegu do 10,
- širjenje številskega obsega do 15,
- širjenje številskega obsega do 20,

- seštevanje in odštevanje v obsegu do 20,
- iskanje neznanega člena v obsegu do 20,
- sestavljanje in reševanje problemskih nalog,
- ob danih kriterijih se učenci navajajo na samovrednotenje,
- učenci se usposabljaajo za kritično vrstniško vrednotenje.

V kompletu te didaktične igre so cvetovi, krožci s številkami do 20 ter čebelice in igralne kocke. Zaradi želje po trajnejšem obstoju sem vse elemente te igre plastificirala. Manjši sestavni deli so v dodatni kuverti.



Slika 1: Didaktična igra Roža in čebelice

Igro lahko uporabimo pri obravnavi učne snovi kot tudi za urjenje in utrjevanje. Učenci jo izvajajo najprej v paru in kasneje tudi v skupinah. Takrat ima didaktična igra veliko dodano vrednost, saj se prav ob njej razvija večšina dela v skupinah. Ob tem pa sledimo tudi ciljem socializacije in navajanja na timsko delo v prvem razredu.

3 Ura obravnave računov dopolnjevanja do 10

Predstavila bom uro obravnave nove snovi – reševanje problemov, kjer je treba sestaviti in rešiti račune z neznanim členom v številskem obsegu do 10.

Izhajali smo iz naslednje problemske situacije:

Hana je na rožici opazila 5 čebelic. Čez nekaj trenutkov je na tej rožici opazila 8 čebelic.

Učence ob demonstracijskem modelu rože in čebelic pripeljem do zastavitve problema: Koliko čebelic je še priletelo zraven, če vemo, da jih je bilo najprej 5 in nato 8?

Na rožo nastavimo 5 čebelic in v sredino rože položimo krožec s številko 8, kar pomeni skupno število čebelic na roži. Učenci funkcijo krožca na sredini rože (skupno število čebelic) že poznajo iz predhodne uporabe te didaktične igre.

Učenci pridejo do ugotovitve, da moramo na rožo pripeti še 3 čebelice. Poskusimo zapisati ustrezen matematični zapis rešitve problema:

$$5 + \square = 8$$

Pridemo do rešitve, da so kasneje na rožo sedle še 3 čebelice.

Ob demonstracijskem modelu zastavimo in rešimo še nekaj problemov.

Sledi delo v skupinah. Učenci se urijo v reševanju računov dopolnjevanja neznanega člana. Učenci so tokrat razvrščeni v heterogene skupine, v katerih si razdelijo vloge vodja, zapisovalca in dveh tekmovalcev. Najprej tekmujeta dva igralca in rezultat beležijo v pripravljeno tabelo. Vloge zamenjajo tako, da so vsi v vlogi vodje, zapisovalca ter dvakrat v vlogi tekmovalcev.

Prvi tekmovalec vrže kocko in s tem določi prvi seštevanec. Sotekmovalec poišče drugi seštevanec do vsote 10 tako, da zapiše račun na pripravljen listič ter ga izračuna in položi (dopolni) ustrezno število čebelic. Vodja spremlja in preverja pravilnost. Zapisovalec beleži pravilnost rešenih nalog. Vsota je že določena s številom v krožcu na sredini rože.

Tabela 1: Tabela za beleženje uspešnosti pri igri

Ime učenca	1. račun	2. račun	3. račun

Pri evalvaciji učne ure so učenci samovrednotili uspešnost svojega dela in ga ocenili z lestvico zadovoljstva uspešnosti pri reševanju nalog didaktične igre. S tem so ocenili tudi uspešnost stopnje usvojene učne snovi.

4 Zaključek

Didaktična igra se je kot metoda tudi pri obravnavi nove snovi pri matematiki izkazala kot zelo učinkovita in ustrezna izbira učne metode, saj so bili učenci za delo izredno motivirani. Pri vrednotenju pa so prišli do zaključka, da so se pri uri dobro počutili, bili so tudi zadovoljni z usvojenim znanjem. Pri preverjanju znanja v naslednji uri se je

izkazalo, da so razumeli in znali uporabiti naučeno. Svojo zbirko didaktičnih iger bom zato še dopolnjevala in nadgrajevala ter jo redno vključevala v pouk pri vseh predmetih.

5 Viri in literatura

Metka ČAS in Metka KRAJNC, 2015: Otroška razigranka: učbenik/priročnik za modul Igre za otroke v programu Predšolska vzgoja. Velenje: Modart.

Maša MLINARIČ, 2007: Inovacijski projekt – proces raziskovanja in razumevanja lastne prakse učitelja. Vzgoja in izobraževanje, letnik XXXVIII, št. 5, str. 25–29.

Irena MRAK MERHAR, Lucija UMEK, Jana JEMEC in Peter REPNIK, 2013: Didaktične igre in druge dinamične metode. Ljubljana: Salve. Spletna izdaja, dostopna na:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/odrasli/Gradiva_ESS/NIO/NIO_2DMC_Didacticne.pdf

Sonja PEČJAK, 2009: Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev.

Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Razredni pouk, letnik 12, št. 2.

Vpliv kofeina na rast *Phaseolus vulgaris*

Miha Povšič

Srednja šola Jesenice, Slovenija, miha.povsic@gmail.com

Lea Janežič

Srednja poklicna in strokovna šola Bežigrad – Ljubljana, Slovenija, lea.janezic@gmail.com

Izvleček

Količina uvožene in popite kave se spreminja iz leta v leto in se hitro povečuje. S tem pa nastajajo tudi odpadki v obliki kavne usedline in kavnih filtrov. Številne raziskave govorijo o esencialnih hranilih, ki jih imajo kavna zrna, le-ta pa pri pripravi kave ostanejo v kavni usedlini. Najpomembnejši je dušik, ki ga deževniki prenesejo tudi v nižje plasti prsti, za njim pa še fosfor, železo in cink. Kavna usedlina pomaga pri zaviranju razvoja plesni, odstranjevanju težkih kovin in odvrča nekatere vrtno škodljivce. Za namen raziskave vpliva kofeina na rast rastlin smo z dijaki v okviru eksperimentalnega dela pouka posadili, vzklili in vzgojili rastline *Phaseolus vulgaris*. V kontrolni seriji je fižol rasel brez dodajanja kavne usedline zemlji, v eksperimentalni skupini pa smo fižolu dodajali kavno usedlino, ki smo jo raztopili v vodi. Rezultati so pokazali, da je kavna usedlina v določeni meri pozitivno vplivala na rast rastlin.

Ključne besede: kofein, kavna usedlina, vpliv na rast, *Phaseolus vulgaris*, eksperimentalno delo

The effect of caffeine on *Phaseolus vulgaris* growth

Abstract

Quantity of imported and drunk coffee is changing every year and is increasing. However a lot waste is produced as coffee ground and as used coffee filters. Coffee beans have a lot of essential nutrients that stay in coffee ground when brewing coffee. The most important of all is nitrogen and then also phosphorus, iron and zinc. Coffee ground kills slugs, prevent weeds, aerate and acidify the soil, provide nitrogen and attract earthworms. To explore the effect of coffee ground on plant growth students planted, germinated, and grew *Phaseolus vulgaris*. Control group of plants was planted regularly into the soil, while experimental plants were added coffee ground. Results showed that coffee ground helped beans grow faster with soil containing coffee ground.

Key words: caffeine, coffee ground, effect on plant grow, *Phaseolus vulgaris*, experimental work

1 Uvod

Pitje kave je za marsikoga pomemben del življenja. Po zadnjih razpoložljivih podatkih je član slovenskega gospodinjstva v letu 2012 porabil povprečno 3,5 kilograma kave (prave ali nadomestkov). Poraba kave se letno povečuje; v letu 2000 smo je porabili povprečno 3,1 kilogram na člana slovenskega gospodinjstva. V Slovenijo je bilo v letu 2015 uvoženih 12,6 milijona ton kave v vrednosti 45,5 milijona EUR. Vrednostno največ kave smo uvozili iz Brazzilije (34,6 % vrednosti vsega uvoza kave) in Italije (28,6 % vrednosti vsega uvoza kave). Precej kave smo uvozili še iz Kolumbije (8,2 % vrednosti vsega uvoza kave) in Indije (6,9 % vrednosti vsega uvoza kave). Vrednost uvoza kave se letno povečuje; v 2015 smo je uvozili vrednostno za 20,9 % več kot leto prej. (SURs, 2016)

S povečano količino zaužite kave pa se povečujejo tudi ostanki kave, ki jih zavržemo. Z dijaki smo v okviru eksperimentalnega dela pouka iskali načine ponovne uporabe kave ali recikliranje njenih ostankov, saj je dandanes v ospredju trajnostni razvoj. V ta namen so v članku opisani načini ponovne uporabe kave na vrtu. Kavno smo uporabili kot vir pomembnih mineralov (dušik in fosfor) in jo dodajali zemlji, v katero smo posadili rastlino *Phaseolus vulgaris*. Dijaki so delali sami, pod mentorstvom učitelja. Na ta način so pridobili lastno izkušnjo eksperimentalnega dela, prav tako pa so morali sodelovati v skupini, kjer je imel vsak član svojo nalogo (zbiranje literature, zalivanje, merjenje, spremljanje rasti rastline ...). Dijaki so bili pri svojem delu samostojni in so morali svoje odločitve tudi ustrezno argumentirati. Na koncu eksperimenta so skupaj z učiteljem razpravljali o dobljenih rezultatih.

2 Uporaba kave na vrtu

Številni vrtnarji kavno in njene ostanke že uporabljajo kot esencialno sestavino svoje kompostne mešanice, številni drugi pa uporabljajo kavno neposredno kot plast zastirke. Kavna usedlina naj bi odganjala mačke, zatirala polže, preprečevala zasaditev plevela, zračila in zakisala tla, zagotavljala dušik in privlačila deževnike.

2.1 Kemijska zgradba kavne usedline

Vse sestavine kavnega zrna ne pridejo v skodelico kave. Dušik in pomembni proteini, ki jih potrebuje seme za razvoj in rast rastline predstavljajo 10 odstotkov sestavine kavne usedline (Tokimoto et al., 2005). Ker je kava vodni izvleček, večina hidrofobnih sestavin, vključno z olji, lipidi, trigliceridi in maščobnimi kislinami ostane v usedlini, prav tako pa tudi netopni ogljikovi hidrati, kot je celuloza. Strukturni lignin, zaščitni fenoli in čudovita aroma, ki jo proizvajajo esencialna olja, prav tako ostanejo v usedlini zaradi priprave kave. Tudi majhen del kofeina ostane v kavni usedlini.

2.2 Razkroj kavne usedline

Kavna usedlina na zraku razpada zaradi delovanja bakterij in gliv, ki razkrajajo kemijske spojine v kavni usedlini. Z dušikom bogate sestavine, vključno s proteini in kofeinom zelo hitro razpadejo.

Nekateri večji bioporabniki, kot so deževniki, uporabljajo kavno usedlino kot vir hrane (Bollen in Lu, 1961). Dejstvo, da deževniki kavno usedlino potisnejo v nižje plasti prsti, pomeni da se lahko struktura prsti spremeni in izboljša v smislu večje akumulacije hranilnih snovi. Humusne sestavine, ki so pomembne kemijske in strukturne sestavine prsti, nastajajo skozi proces razgradnje kavne usedline (Ouatmane et al., 2002). Spreminjajo se tudi vrednosti in razmerja med ogljikom in dušikom, ki so navadno na začetku visoke, kasneje pa padejo na razmerje

10:1 (Morikawa and Saigusa 2008; Ouatmane et al. 2000). Slednje razmerje pa je odlično za prehrano rastlin in prsti.

2.3 Vpliv kavne usedline na tla

Kavno usedlino uporabimo kot zastirko ali kot dopolnilo prsti in ima pozitivne učinke na prst (Yamane et al. 2014), saj uravnava temperaturo prsti in povečuje količino vode v prsti (Ballesteros et al. 2014) bolj kot kakšen drug material, ki ga uporabljamo kot zastirko. Kavna usedlina odstranjuje ostanke pesticidov (Bouchenafa-Saïb et al. 2014; Fenoll et al. 2014) in toksičnih težkih kovin, kot je kadmij (Azouaou et al. 2010; Kim et al. 2014), preprečuje pa tudi njihovo širitev v okolje. Hkrati povečuje razpoložljivost esencialnih rastlinskih hranil, kot so dušik, fosfor, železo in cink (Kitou in Okuno 1999; Liu in Price 2011; Morikawa in Saigusa 2008), še posebej v bolj alkalni zemlji.

3 Eksperimentalni del

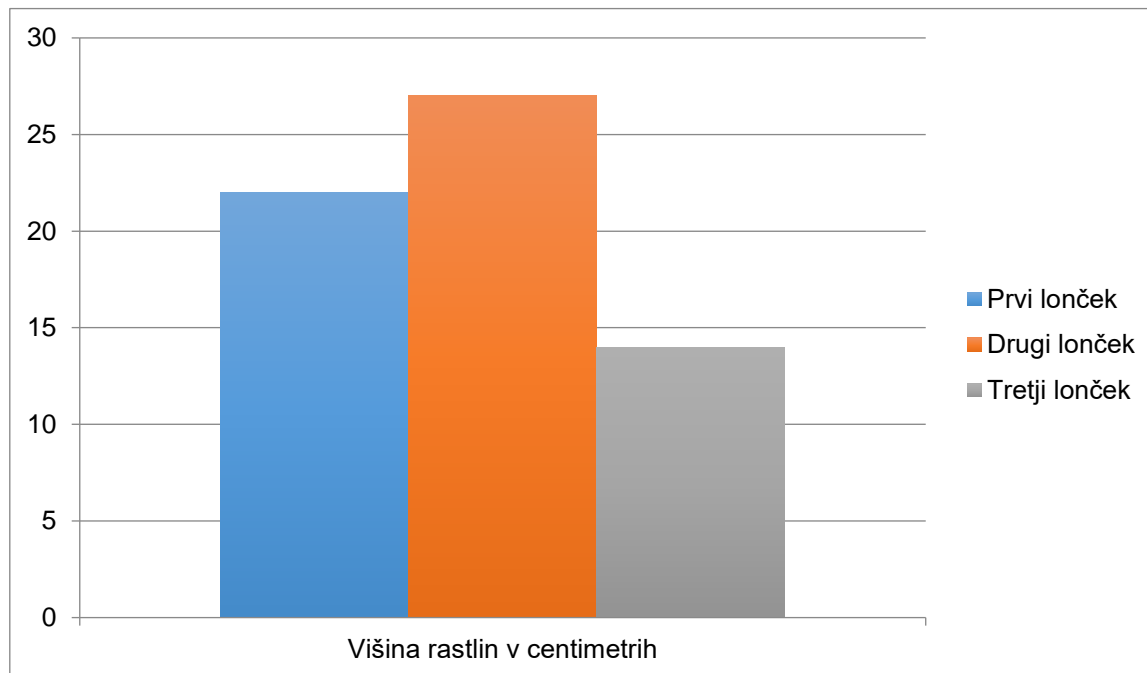
V eksperimentalnem delu smo z dijaki poskušali dokazati pozitiven vpliv kavne usedline na rast fižola *Phaseolus vulgaris*. Dijaki so najprej obiskali šolsko knjižnico in s pomočjo učbenikov in strokovne literature iskali informacije o kofeinu. Nato so odšli v računalniško učilnico in poskušali s pomočjo svetovnega spleta poiskati čim več informacij o učinkih kofeina na človeka in rastline. Po nekaj prebrane literature in brskanju po svetovnem spletu smo z dijaki zasnovali poskus, pri katerem smo imeli kontrolno in eksperimentalno skupino rastlin *Phaseolus vulgaris*. Kontrolna skupina rastlin je bila tista, katerih seme je zraslo ob normalnem zalivanju rastlin z vodo. Eksperimentalni skupini rastlin pa je bila v zasaditvene posode dodana kavna usedlina.

Hipoteza dijakov je bila, da bo kavna usedlina in njene sestavine pozitivno vplivale na rast fižola *Phaseolus vulgaris*. Dijaki so do hipoteze prišli sami brez usmerjanja, saj so sklepali, da če poživi človeka, bo tudi rastlino.

3.1 Potek eksperimenta

V tri enake lončke smo natresli enako količino prsti in v vsak lonček podtaknili deset fižolovih semen. Počakali smo, da semena vzklijejo in se razvijejo. Naslednjih pet dni smo rastline zalivali z vodovodno vodo. Po petih dneh smo vse rastline izmerili in ugotovili, da se višina mladih rastlin v treh lončkih v povprečju ne razlikuje. Nato smo pripravili 2 kavni raztopini. Prvo kavno raztopino smo pripravili tako, da smo 100g kavne usedline zmešali s 1000 ml vode ter počakali 24 ur, da se je v vodo izločilo čim več kofeina. Drugo kavno raztopino smo pripravili tako, da smo 300g kavne usedline zmešali s 1000 ml vode. Prvi lonček smo še vedno zalivali z vodovodno vodo, drugi lonček smo zalivali s kavno raztopino nižje koncentracije, tretji lonček pa s kavno raztopino višje koncentracije. Nato smo 3 tedne rastline zalivali z vodovodno vodo in dvema različnima koncentracijama kavne usedline in si vsakodnevno (izvzeta sobota in nedelja) zapisovali meritve.

Kljub temu, da so imele vse rastline enake pogoje, razen zalivalnih tekočin s katerimi so bile dnevno zalite, so nastale razlike v njihovi rasti in razvoju. Rastline v prvem lončku, ki je služil kot kontrola, so v višino merile v povprečju 22 cm (merjene od zemlje do najvišjega dela rastline) in imele lepe temno zelene liste. Rastline v drugem lončku, ki smo ga 3 tedne zalivali z vodo v kateri je bilo raztopljenih 100g kavne usedline, so rastline v povprečju v višino merile 27 cm, listi pa so bili svetlejšje barve. V tretjem lončku, kjer smo rastline zalivali z najvišjo koncentracijo kofeina raztopljenega v vodi, pa so rastline v višino v povprečju merile 14cm. Listi so bili rjavkasti in so se začeli zvijati. Rastline so bile nesorazmerno razraščene. Rastline v tretjem lončku so kljub slabi rasti že začele z izdelovanjem organov za razmnoževanje, medtem ko jih rastline v prvem in drugem lončku še niso imele.



Graf 1: Prikaz povprečne višine rastlin v lončkih.

Dijaki so po meritvah pričeli z analizo zbranih podatkov ter ugotavljali ali njihova hipoteza drži ali ne. Prišli so do zaključka, da hipoteza do neke mere drži, vendar ne v celoti. Hipoteza dijakov je namreč predvidevala, da kofein splošno pozitivno vpliva na rast fižola, vendar so jo glede na rezultate tretjega lončka morali zavrniti. Dijaki so ugotovili, da manjša količina kofeina pozitivno vpliva na rast fižola, vendar ob višji koncentraciji raztopljenega kofeina v vodi, le-ta negativno vpliva na rastlino, saj upočasni njeno rast in povzroči degenerirano rast fižola.

Ob usmerjenem razgovoru so dijaki spoznali, da je fižol v zadnjem lončku pričel z izdelovanjem razmnoževalnih struktur zato, ker je imela rastlina neustrezne pogoje za življenje in je z namenom zagotovitve preživetja vrste, pričela z razmnoževanjem zaradi zagotovitve dednega materiala. Na ta način želi rastlina, ob upanju da se bodo pogoji spremenili, priskrbeti svojim potomcem boljše pogoje za preživetje. Dijaki so prišli do zaključkov, da lahko snov, ki rastlini pomaga k boljši rasti, v večjih količinah rastlini škodi in deluje negativno. Svojo ugotovitev glede vpliva kofeina na rastline, so dijaki podkrepili s svojimi izkušnjami pitja kave. Manjše količine popite kave so po mnenju dijakov koristne, večje količine zaužite kave pa škodujejo njihovemu zdravju.

4 Zaključek

Dijaki so s pomočjo eksperimentalnega dela preverjali hipotezo, ki so jo pred eksperimentalnim delom postavili s pomočjo prebrane literature. Ali je kofein resnično vplival na boljšo rast rastlin ali je k boljši rasti prispevala vsebnost drugih mineralnih snovi na rast fižola, je s tem eksperimentom nemogoče dokazati. Dejstvo, da v vodi raztopljena kava v manjših količinah izboljša rast fižola, priča o smiselnosti nadaljevanja raziskav in s tem možnosti uporabe kavne usedline za zalivanje kulturnih rastlin z vidika hitrejše proizvodnje hrane.

5 Viri in literatura

<http://www.stat.si/StatWeb/News/Index/6199>

- Azouaou, N., Z. Sadaoui, A. Djaafri and H. Mokaddem. 2010. *Adsorption of cadmium from aqueous solution onto untreated coffee grounds: equilibrium, kinetics and thermodynamics*. Journal of Hazardous Materials 184(1/3): 126–134.
- Ballesteros, L.F., J.A. Teixeira and S. Mussatto. 2014. *Chemical, functional, and structural properties of spent coffee grounds and coffee silverskin*. Food and Bioprocess Technology 7(12): 3493–3503.
- Bollen W.B. and K.C. Lu. 1961. *Microbial decomposition and nitrogen availability of reacted sawdust, bagasse, and coffee grounds*. Journal of Agriculture and Food Chemistry 9: 9–15.
- Bouchenafa-Saïb, N., A. Mekarzia, B. Bouzid, O. Mohammedi, A. Khelifa, K. Benrachedi and N. Belhaneche. 2014. *Removal of malathion from polluted water by adsorption onto chemically activated carbons produced from coffee grounds*. Desalination and Water Treatment 52(25/27): 4920–4927.
- Fenoll, J., N. Vela, G. Navarro, G. Pérez-Lucas and S. Navarro. 2014. *Assessment of agro-industrial and composted organic wastes for reducing the potential leaching of triazine herbicide residues through the soil*. Science of the Total Environment 493: 124–132.
- Kim, M.S., H.G. Min, N.M. Koo, J.S. Park, S.H. Lee, G.I. Bak and J.G. Kim. 2014. *The effectiveness of spent coffee grounds and its biochar on the amelioration of heavy metals contaminated water and soil using chemical and biological assessments*. Journal of Environmental Management 146: 124–130.
- Kitou, M. in S. Okuno. 1999. *Effect of mulching with coffee residue on the growth of soybeans and growth of following crops fertilized with coffee residue: study on agricultural utilization of coffee residue (part 2)*. Japanese Journal of Soil Science and Plant Nutrition 70(5): 495–503.
- Liu, K. in G.W. Price. 2011. *Evaluation of three composting systems for the management of spent coffee grounds*. Bioresource Technology 102(17): 7966–7974.
- Morikawa, C.K. in M. Saigusa. 2008. *Recycling coffee and tea wastes to increase plant available Fe in alkaline soils*. Plant and Soil 304(1/2): 249–255.
- Ouatmane, A., M.R. Provenzano, M. Hafidi and N. Senesi. 2000. *Compost maturity assessment using calorimetry, spectroscopy and chemical analysis*. Compost Science and Utilization 8(2): 124–134.
- Ouatmane, A, V. D’Orazio, M. Hafidi and N. Senesi. 2002. *Chemical and physicochemical characterization of humic acidlike materials from composts*. Compost Science and Utilization 10(1): 39–46.
- Tokimoto, T., N. Kawasaki, T. Nakamura, J. Akutagawa and S. Tanada. (2005). *Removal of lead ions in drinking water by coffee grounds as vegetable biomass*. Journal of Colloid and Interface Science 281(1): 56–61
- Yamane, K., M. Kono, T. Fukunaga, K. Iwai, R. Sekine, Y. Watanabe and M. Iijima. 2014. *Field evaluation of coffee grounds application for crop growth enhancement, weed control, and soil improvement*. Plant Production Science 17(1): 93–102.

Vzgojno učenje – učenje za odraščanje

Marta Jenko

Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za lesarstvo, Slovenija, marta.jenko@scsl.si

Izvleček

Šola vzgaja in izobražuje. Izobraževalni del je predpisan in merljiv, vzgojni del je bolj nedoločen. V Srednji šoli za lesarstvo vodimo projekt Moj ploh, s katerim vzgajamo za učenje, kar pomeni, da učne situacije pripravimo tako, da znanje postane potreba, učenje pa notranja nuja. V projekt vključene dijake peljemo v gozd, pred njimi posekamo smreko, jo odpeljemo na žago, kjer si vsak izbere svoj ploh. 16 plohov za učence in en ploh za učitelja se eno leto sušijo v skladišču. Medtem učenci pripravijo načrt, da bodo iz ploha izdelali svojo mizo, za katero se bodo učili. S projektom združimo védenje, občutenje in ravnanje z znanjem, kompetencami in vrednotami v skupnem cilju: odrasti. Ko projekt opišemo v knjižici Rdeča pika, imamo pred seboj implicitni vzgojni načrt z načeli, ki so vodniki tudi potem, ko učenci odrastejo in zapustijo šolo.

Ključne besede: vzgoja, učenje, projekt, les, Moj ploh, Rdeča pika

Educational teaching – education for growing up

Abstract

School educates and trains The training part is prescribed and measurable, the educational part is indefinite. In Secondary woodworking school we started a project called "Moj ploh – My plank", with which we ensure that knowledge becomes a necessity and learning inner »must«.

The students who join the project are taken into a forest where a spruce is cut down, taken to a sawmill where they choose one plank each. 16 planks plus another one for the teacher are being dried for a year. Meanwhile the students prepare plans to make a desk where they will study.

With this project we combine the awareness, feeling and treating with knowledge, competences and values in a common aim: to grow up. When the project is described in a booklet »The red dot« we have an implicit educational plan with principles to guide them even when they grow up and leave the school.

Key words: education, learning, project, wood, My plank, Red dot

1 Z vrednotami vzgajamo za odraslost

Šolo predstavljajo mladostniki in odrasli, strokovni delavci, ki smo odgovorni za realizacijo programa. Za izobraževalni del vzgoje in izobraževanja vemo, kaj pomeni učni napredek ter kdaj ga učenci dosežejo in kaj naj bi znali oz. znajo na zaključku posamezne stopnje izobraževanja. Za izobraževalni del poznamo načine, kako učenci po korakih dosežejo izbrane izobraževalne cilje. Izobraževalne naloge šole so na vseh ravneh natančno določene z državnimi učnimi načrti, katerih realizacija je sistemsko podvržena strokovni presoji. Če imamo dovolj motivirane učence, je izobraževalni rezultat predvidljiv. Če pa imamo učence, ki jih odraščanje raznaša na vse strani, smo glede njihovega učenja in znanja v težavah tudi odrasli.

Posebna težava pa nastopi, ko se začnemo spraševati glede vzgojnih ciljev. Kako in na kakšen način, s kakšnim odnosom, kakšnimi vrednotami in stališči naj opremimo mlade ljudi, s katerimi didaktičnimi principi naj implementiramo vzgojne vsebine, da bodo iz otrok zrasli odrasli ljudje. Videti je, da je to težja naloga, kot pridobiti kvalitetno znanje. Kdo je odrasel, kdo je zadovoljivo strukturiran kot osebnost, kdo živi zadovoljno življenje in kdo je uspešen, prodoren, kdo zna zaslužiti denar, kdo se znajde v življenju, kdo zna najti sebi primernega partnerja? Kakšne vzgoje so bili deležni ti, ki so samouresničeni, in tisti, ki niso? Seveda ne moremo mimo dejstva, da je vzgoja »mehka« prvina, ki ne daje enoznačnih rezultatov in zato tudi vzgojno vplivanje ne more biti enoznačno. Meje med dejavniki vplivanja se v letih rasti in odraščanja ter staranja zabrišejo. Kaj učinkuje in kaj ne, kdaj ne učinkuje, zakaj učinkuje določen vzgojni ukrep, neka poteza, nek vzor, način, neka osebnost, je samo najboljši poskus tipanja v temi, da zadenemo cilj in seveda ga z enako verjetnostjo lahko tudi zgrešimo. Omejitev pri vzgajanju so tudi kapacitete strokovnih delavcev v šoli. Vsak lahko da samo to, kar ima in s čimer razpolaga. Če je strokovni delavec dobro strukturiran, miren, jasen, konstanten, potem lahko to prenese v razred kot klimo, vzdušje. Če ni takšen, med učence vnese nemir, konfuzijo, variabilnost, ne glede na postavljene vzgojne cilje.

Moj ploh, projekt Srednje šole za lesarstvo, želi hkrati doseči dvoje: vzgajati in izobraziti. To pomeni vzgajati za učenje in s tem za odraslost. Izobraževalne vsebine implementiramo v vzgojni način tako, da učenci začutijo potrebo po učenju in ugotovijo, da potrebujejo znanje. Ob tem, ko se učijo, pridobivajo višje vrednote in odraščajo.

V naši poklicni in strokovni šoli vrednote razvijamo v smeri izgradnje lastne identitete, katere del so tudi avtonomija, kompetentnost in vrednotenje surovine, ki jo oblikujejo učenci. To je les. Les bo lahko v prihodnosti tem mladim prinašal možnost preživetja in zaslužek za dostojno samostojno življenje. Odraslost je cilj našega vzgojnega vplivanja.

2 Eriksonova teorija razvoja osebnosti

V nadaljevanju bom izpostavila vzgojne pogoje in okoliščine, ki spodbujajo razvoj identitete, ter nekatere vzgojne smernice, ki podpirajo razvoj le-teh in predstavljajo vrednote, za katere se zavzemamo v šoli. Oprla se bom na Eriksonovo teorijo razvoja osebnosti (Erikson, 2014), ki strukturira elemente identitete, kot srž odraslosti. Verjamemo, da s projektom Moj ploh in splošnim načinom vzgajanja in izobraževanja v šoli zaobsežemo vse razvojne stadije po Eriksonu.

2.1 Temeljno zaupanje

Temeljno zaupanje do samega sebe in do sveta, ki nas obdaja (Erikson, 2014), je protipol strahu in negotovosti, ki pomenita zastoj v razvoju. Temeljno zaupanje se izgradi v okoljih, kjer je jasna struktura, kjer se vzorci predvideno ponavljajo in omogočajo stabilno predvidevanje prihodnjega dogajanja (Erikson, 2014). V šoli to pomeni, da je vsakodnevno dogajanje predvideno, mirno, vnaprej dogovorjeno na vseh področjih dela in življenja, npr. od napovedanega ocenjevanja do urnikov pouka, prakse, PUD-a in konstantnega predvidenega odzivanja učiteljev. V takšni klimi se učenci počutijo varno v tem smislu, da bo zanje poskrbljeno. V Mojem plohu to dosežemo s stalno prisotnostjo učiteljev, in sicer po načelu: delamo skupaj.

2.2 Avtonomija

Občutek avtonomije izhaja iz občutka samonadzora nad lastnimi impulzi in dejanji. Avtonomija je protipol sramu in dvomu (Erikson, 2014). Avtonomija pomeni, da zmoreš, ne da bi bil voden in kontroliran od zunaj od avtoritete oz. od odraslega. Avtonomija pomeni samospoštovanje, ponos in prepričanje, da je tvoj način ravnanja, vedenja, znanja dober, zadosten in ustrezen. Da bi razvili avtonomijo pri naših učencih, moramo »vzpostaviti tak referenčni okvir, znotraj katerega je izbira dovoljena in zaželeno« (Fremont Smith v Erikson, 2014, 44) kot del procesa učenja.

2.3 Inicijativnost

Inicijativnost je iskanje še ne videne, je iskanje idej, asertivnost, načrtovanje, spoznavanje mej, da vse, kar se je porodilo v fantaziji, ni možno, da so popravki in prilagoditve znotraj procesa učenja mogoči, zato je tveganje zaželeno. V projektu Moj ploh to pomeni, da se učenci soočijo z realnostjo, ki jim jo ponujata material in obdelava. Vsak si v omejenem naboru plohov iz prav te posekane smreke izbere ploh,

za katerega verjame, da je zanj najboljši. V procesu načrtovanja in spoznavanja materiala pa se pokaže nepopolnost lesa, ki jo morajo učenci upoštevati. Njihova naloga je, da iz tega realnega lesa, naredijo optimalen in inovativen produkt.

2.4 Delavnost

Delavnost je vrlina, ki učencem pokaže povezavo med njihovo vztrajnostjo v procesu nastajanja izdelka in končnim zadovoljstvom (Psihologija, 2002). Vsak učenec načrtuje in konča svoj izdelek z več ali manj pomoči, medtem pa se nauči, da sta zadovoljstvo in ponos ob koncu nagrada za delo in napredek. Vzrok in posledica se združita v občutenju, da več vloženega truda pomeni večjo radost in višji občutek lastne vrednosti. Nagrada torej pride iz učenca samega, zunanja motivacija ni več pomembna, delavnost, zagnanost in spodbuda za delo predstavljajo tisto moč, ki jo od tedaj naprej nosijo v sebi, kar je temelj za kakovost življenja odraslega človeka.

2.5 Identiteta

Identiteta je rezultat procesa varnega odraščanja, ki omogoča občutek stabilnosti osebe v vseh življenjskih situacijah, tudi težkih (Psihologija, 2002). Identiteta je konstantna, implicitna delno nezavedna notranja gotovost o tem, kdo sem. Je prepričanje, da sem ločen od drugih in hkrati povezan z drugimi in da sem tudi od drugih prepoznan kot jaz. Identiteta pomeni, da mlada oseba strukturira svoje libidne in agresivne gone, sposobnosti, prepričanja, rezultate v podobo o sebi. Da integrira fragmente, da obrusi in umesti svoje parcialne dele v kompakten, smiseln življenjski načrt, znotraj katerega je on tisti, ki odloča in zmora izzive. Življenjski načrt tako postane stabilna shema vrednot. V pluralizmu neskončnih odločitev bo človek s kompaktno identiteto lahko izbral tiste odločitve, ki so njemu lastne. Nasproti stabilni identiteti stoji zbegana razpršenost in spogledovanje z izzivi nemoči in strahu pred življenjem, ki dajejo uteho v delnih neselektivnih identifikacijah z različnimi najstniškimi idoli in ekstremnim vedenjem.

3 Moj ploh

3.1 Projekt

Da bi s pomočjo sistema vrednot lahko sooblikovali identiteto mladih v naši šoli, smo se lotili vzgojnega učenja s projektom Moj ploh. Verjamemo, da je to eden od načinov, kako učencem učenje postane potreba in življenjska nuja, ne pa prisila staršev in učiteljev. Vrednote, ki jih mladi človek ponotranji kot otrok, so njegova investicija in varuh stabilne identitete v odraslosti (Erikson, 2014).

Les v smislu obdelave materiala je v naši šoli najvišja vrednota, ki omogoča učenje, ustvarjalnost in napredek, ki mladega človeka pripelje v delavnico, v pristno delovno okolje, kjer ne more in ne sme biti več samo otrok in kjer je pričakovani okvir tisti, ki zahteva uporabo ponotranjenih veščin, znanj, spretnosti. Če je kot otrok delal, kar mu je bilo všeč, ima sedaj priložnost, da dela, kar mora, ker mu je všeč tudi to. In to zmore.

Zamisel projekta sledi cilju razvoja celovite osebnosti. Projekt vzgaja za to, da bo učenje postalo potreba. Ideja o lastništvu ploha nosi v srži sporočilo, da ta ploh pripada prav njemu osebno, da je ploh nepopoln, omejen kos možnosti z napakami in priložnostmi. Če hoče učenec iz njega narediti dober produkt, ki bo izražal njega samega, mora svoj ploh spoznati v celoti, da ga bo lahko optimalno uporabil. Spoznati mora njegov izvor, njegovih petdeset let rasti v gozdu, posek, transport, razžagovanje, skladiščenje.

Šli smo torej v gozd in spoznali tisto smreko in bili priča njeni rasti, njenemu poseku, odvozu na žago. Vsak učenec je izbral svoj ploh, ga naložil na kamion, učenci so skupaj z učiteljem v šoli naredili skladovnico, ki se bo sušila eno leto ali več. Medtem bodo v učilnici računali volumne, skrčke, vlažnost, preučevali sestavo vode iz potoka, ki je tekel mimo te smreke, preučevali prst, se učili o napakah rasti, o trahejah, lumnih, prerezih... Medtem bo tekel čas in naučili se bodo tudi to, da zmorejo počakati, odložiti zadovoljitev. V času sušenja bodo iskali ideje in v ustvarjalnem procesu kreirali vsak svoj izdelek, narisali bodo načrt in končno v delavnici izdelali svoj produkt. Potem bodo še enkrat šli v gozd, pogozdovati sadike in čistiti podrast, da bodo vrnili gozdu, kar so vzeli, da bodo ravnali trajnostno in doživeli, da je bistvo življenja v ravnovesju med dati in vzeti, kar je vrlina socialnega preživetja v odnosu do sveta, do ljudi in do sebe. Vse, kar se dogaja z lesom, ki ga obdelujejo, se dogaja v njih samih. Tudi mi smo živi in zato nepopolni kot les, nikoli dokončno izdelani, ves čas v spreminjanju in razvoju.

Ob tem učencem v okviru šolskih predmetov ponujamo izobraževalni del: znanje, ki ga s prakticanjem v šoli in življenju transformirajo v kompetence. Ko učenec vpraša učitelja: »Učitelj, kaj mislite, če naredim to... ali bo to zdržalo... sem mislil, da to vpliva na to... in lahko se zgodi to,« smo na pravi poti. Želja po znanju v tem učencu je tako močna, da se ne more več ustaviti in se ji ne more več upirati. Kar je vprašal, ga zares zanima, njegova potreba po napredku je očitno integrirana. Ima spoštovanje in védenje o učiteljevem znanju. Učenec ve, da je varno delati napake in se učiti iz njih, dovoljeno mu je izvirno in svobodno misliti; tako bo izdelal dober produkt. Učenec, ki ima na takšen način možnost udejanjiti svojo idejo, udejanji pravzaprav sebe v svojem

življenju, svojo življenjsko inspiracijo. Je iniciativen, delaven in avtonomen. Produkt, ki ga izdelava, je materialni dokaz o njegovih zmožnostih, kompetencah, vrednotah, o njegovi identiteti. Naučil se je, kako hoditi po poti življenja. Generiral je model reševanja problemov. Pozna vrednote, ki jih je ponotrnil s skupnim prizadevanjem njega samega in odraslih. Na poti rasti ni bil nikoli sam in zato je bil varen. Vél, občuti in ravna. Cel je in popolno nepopoln in kot tak, lahko napreduje v karkoli in kamorkoli, kadarkoli.

3.2 Vzgojno učenje

Moj ploh je vzgojno-izobraževalni projekt, ki ponuja učencem možnost integracije tistih vrednot, zaradi katerih znanje postane notranja nuja in od tod naprej se motivacija za učenje generira znotraj njega samega. Vzgojna strategija v naši šoli poteka preko skupnih aktivnosti učencev in učiteljev. Učitelji pri tem predstavljajo celovit model vedenja, ker tudi sami globoko verjamejo v to, kar počnejo in počnejo to, kar imajo radi. Takšnemu vzgojno-izobraževalnemu modelu učenci sledijo, ob tem pa imajo možnost izbire in selektivno vzamejo to, kar lahko integrirajo v svojo osebnost.

Vzgojni cilj avtonomne integrirane osebnosti, ki se kaže preko védenja, občutenja in ravnanja, je dosežen preko načina učenja. Moj ploh je le eden izmed modelov inovativnih pristopov v naši šoli. Ni nujno, da bodo vsi učenci po tem modelu optimalno napredovali, je pa dejstvo, da vsak od tega načina vzgojnega vplivanja lahko vzame nekaj libidnega zase, ker je pristop neinvaziven in ne ruši individualnih implicitnih konceptov, ne omejuje, ne prepoveduje, ne kaznuje, ne ustrahuje, ne izloča, ampak ponuja izbor vrednot, prakticiranja in razvoja. »Učenje zato lahko razumemo kot način človekovega svobodnega odločanja, svobodnega usposabljanja za življenje in preživetje, za zmožnost iskanja smisla v svojem delovanju in v samem življenju zato, da lahko končno reče: vem, zakaj sem se učil in usposabljal« (Rutar, 2017, 15).

Tabela 1: Koncept vzgajanja za vrednote, ki vzbudijo potrebo po učenju in integrirajo védenje, občutenje in ravnanje z razumevanjem, kompetencami in vrednotenjem s skupnim ciljem razvoja identitete oz. osebnosti. Ogradje tabele je povzeto po Kovač Šebart in Krek (2009).

Cilj: odrasla osebnost	IZOBRAŽEVANJE			
VZGAJANJE	vrednote	razumem, vem, znam	razvijam kompetence	razvijam vrednote
	Védenje	Les raste v drevesu. Verjamem, vidim, čutim, voham, ne dvomim, vem, ker sem se prepričal.	Spoznavam realnost rasti lesa, njegovih lastnosti, posebnosti obdelave, načrtovanja, orodja.	Les je vreden, ker ga imam samo za en ploh in mi ta ploh daje možnost, da iz njega naredim izdelek.

		Bil sem tam, ko je drevo raslo in padlo.	Veščin in spretnosti se učim v šoli.	
	Občutenje	Možnost, izdelati produkt, je omejena s tem plohom, s tem lesom, s tem, kar vidim, voham, tipam, imam in znam.	Zaupam, da bom lahko naredil iz tega ploha izdelek, zaupam v svoje zmožnosti, da bom ta ploh »udomačil«, da se bo do neke mere vdal moji volji.	Ne znam še vsega, moral se bom še naučiti, verjamem, da bom zmogel. Vredno je, da imam ploh in se ob njem učim. Lahko napredujem.
	Ravnanje	Kaj bom naredil s tem plohom, se odločam svobodno in mirno. Uvidevam, kje so realne omejitve tega ploha, tako je tudi v življenju. Smrekovina je drugačna od bukovine. To moram upoštevati.	Medtem ko prakticiram, uporabljam znanje, ki ga dobim v šoli in zunaj nje. Kar sem včeraj znal, danes ne zadošča več. Hočem vedeti več, sicer ne bom mogel končati naloge, ki sem jo sprejel.	Udejanjam svojo idejo skozi ta smrekov ploh, kalim svojo osebnost, identiteto – postajam, kar sem in kar hočem biti. Učitelj me podpira in mi pusti, da delam, me varuje, da ne zgrešim preveč.
	Vzgojna načela (Jeraj, 2017, 1-23)	Misli izvirno, samostojno, ambiciozno. Izdelaj načrt, jasen in nedvoumen. Prisluhni in bodi kritičen.	Pozorno spremljaj dogajanje. Bodi natančen in miren. Osmisli svoje ravnanje. Prebudi svojo ustvarjalnost.	Bodi srčen. Išči svojo pot. Vzemi in vrni. Les je živ in zato nepopoln. Z lesom bodi potrpežljiv.

Vir: Vzgojna zasnova javne šole (Kovač Šebart in Krek, 2009).

4 Zaključek

Z Mojim plohom učenci osebno rastejo. To je proces, ki poteka implicitno, zato je kos tudi mladostnemu uporništvu. Če ne veš, da delaš na svojem razvoju, se temu ne moreš upirati. Seveda se s plohom ne boš prekal o tem, zakaj je tista grča ravno tam in ravno takšna. Realnost pač. Slej ko prej jo sprejmeš in se prilagodiš tisti zopni grči, ki bo zdaj zdaj s sušenjem izpadla in bo nastala luknja, s katero se boš soočil in jo tako ali drugače obdelal, uporabil, obšel, zakrpal, skratka integriral.

V procesu projekta Moj ploh ima učenec priložnost, da v daljšem časovnem intervalu razvija in integrira dele svoje osebnosti in tako do zaključnega izpita precej odraste. Ploh – življenje je njihova realna možnost in omejitev hkrati, s katero svobodno razpolagajo. To je priložnost odraščanja v peskovniku, ki se mu reče gozd, šola, delavnica, da bodo lahko vstopili v življenje odgovorno in v zavedanju, da znajo malo in da se bodo lahko učili še ves nadaljnji čas. Verjamemo, da bomo z Mojim plohom dosegli bazične in nadstandardne vzgojne razvojne cilje na poti k odraslosti in da smo dosegli tudi željo po učenju, po ustvarjalnosti, delu, po dokazovanju, po skrbnosti, načrtovanju in stremjenju, da je mogoče začeti in dokončati. Potrditev tega je razmišljanje učenca: »Ne vem, če sem izbral pravi ploh, zdelo se mi je, da je najbolj raven, da se ne bo les potem preveč skrivil. Ima pa veliko grč, verjetno bodo izpadle. Na to moram računati, ko se bom odločal, kaj bom naredil iz njega. Kaj ko bi naredil stol? Če izberem stol, bom vrgel veliko lesa stran. Res bo treba dobro premisliti. In z učiteljem se moram pogovoriti. Ne smem zafrkniti. Imam samo en ploh ...«

Učitelji smo napisali Rdečo piko, ki je poskus implicitnega vzgojnega načrta. Vsebuje konkretno zgodbo in fotografije, vsebuje vzgojna in življenjska načela, ideje, vizijo in razširja mentalni prostor o tem, kar je gozd, les in kar smo ljudje.

5 Viri in literatura

Erikson, E.: Identiteta in življenjski cikel. Ljubljana, UMco, 2014.

Jeraj, D. in drugi: Rdeča pika. Škofja Loka: Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za lesarstvo, 2017.

Kovač Šebart, M. in Krek, J.: Vzgojna zasnova šole. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2009.

Rutar, D.: Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje. Kamnik: Cirius, 2017.

Wollfolk, A.: Pedagoška psihologija. Ljubljana: Educy, 2002.

Prispevek k ustvarjalni šoli: ustvarjalni krog in ustvarjalni profil

Dimitrij Jeraj

Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za lesarstvo, Slovenija, dimitrij.jeraj@scsl.si

Izvleček

Ustvarjalni krog je poimenovanje sheme, ki ustvarjalnost prikazuje na geometričen način kot proces razvoja stvari od komaj zavednih vzgibov prek abstraktnih predstav do konkretnega, v življenje vpetega predmeta. Osnovno izhodišče v tem prispevku je, da se stvari izdelujejo zato, da se gradijo vezi med ljudmi in naravo (viri) in da se lažje in varneje živi. Vse druge medsebojne povezave in vplivi so zgolj posledica tega osnovnega namena. Prispevek trdi, da morata biti izobraževanje in vzgoja ustvarjalnega posameznika ali družbe podprta z navedenimi koraki ustvarjalnega procesa in da je kakovost vzgoje in izobraževanja odvisna od tega, kako celovito je ta ustvarjalni proces vpet v šolski sistem in kako uspešno se izvaja. Posebna oblika ustvarjalnega procesa je imenovana ustvarjalni profil.

Ključne besede: kakovost v vzgoji in izobraževanju, ustvarjalnost, ustvarjalni proces, ustvarjalna šola, ustvarjalni krog, ustvarjalni profil

Atributing to creative school: Creative circle and creative profile

Abstract

Creative Circle is represented as a scheme, which shows creativity in a geometric way, as the process of development of things: from barely conscious impulses through abstract notions to a concrete object, immersed into the life course. The fundamental premise of this paper is that we produce things in order to build a bond(s) between human beings and nature (sources), make it easier and safer to live and that all other interactions are merely a consequence of this basic purpose. In this paper I argue that education of a creative individual or society should be supported by the steps of the creative process. The quality of education depends on how the creative process is implemented in the school system and how well it is performed. I defined a special form of the creative process as creative profile.

Key words: quality in education, creativity, creative process, creative school, creative circle, creative profile

1 Uvod

O ustvarjalnosti je že veliko napisanega in povedanega. V tem prispevku se bom osredotočil na premišljevanje o redu, ki se skriva za ustvarjalnim procesom. Prava mera tega reda je namreč potrebna za boljšo kakovost ustvarjenega in ustvarjanja nasploh, saj preprečuje prekomerno siromašenje stvari in omogoča večjo povezanost številnih vpletenih v proces,

večplastnost izdelkov in njihovo višjo vrednost. Tudi v Zakonu o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI –1, 2006) je predpisano, da mora šola zagotavljati **kakovost** vzgojno-izobraževalnega dela po načelih **celovitega** vodenja kakovosti (15. člen).

V tem prispevku predlagam, da se kakovost vzgoje in izobraževanja meri z ugotavljanjem **celovitosti implementiranega ustvarjalnega procesa v učni proces posamezne šole**. Drugače povedano, kakovostna šola je tista, ki dijakom (učencem) omogoči, da so sposobni delovati ustvarjalno, torej tako, da zmorejo vzpostavljati nove, izvirne in trajnostne povezave z izmuzljivimi viri za življenje, kar pomeni, da ustvarjanje ni vse, kar naredimo, temveč zgolj tisto, kar uspešno vzpostavi omenjeno povezavo.

2 Ustvarjalnost, stvar, povezanost

Ljudje nenehno bolj ali manj intenzivno ustvarjamo. Delamo stvari, s katerimi vzpostavljamo kratke, neposredne in varne poti do virov. Človeštvo je ustvarilo neskončno množstvo stvari, od preprostih predmetov do zapletenih sistemov, kakršni so krajine, mesta ali stroji. Dejansko je vse, kar je človek postavil med sebe in naravo, ena sama stvar – človekova kultura. Vsaka stvar uresničuje ta namen. Tudi miza na primer – zbližuje. S pomočjo počivalnika lažje zdrsnemo v svoj notranji svet.

naravno: človek → okolje (viri)

umetno: človek → stvari (kultura, ustvarjalnost) → okolje (viri)

Starocerkvenoslovansko je **stvar** nekaj, kar je narejeno, 'stvorjeno'. Beseda je izpeljana iz pslovan. *sъtvār'āti, ponavljalnega glagola od *sъtvorīti, ki je sestavljen iz *sъ 'skupaj' in *tvorīti (Snoj, 2016, 338). Stvar je koren besed ustvarjalnost, ustvarjati. Se pravi – kadar ustvarjamo, sestavljamo nekaj novega. Nepovezano povežemo. Razdremo le, če se lahko potem bolje poveže. Kajti svet se spreminja, stari viri usahnejo, novi se odpirajo.

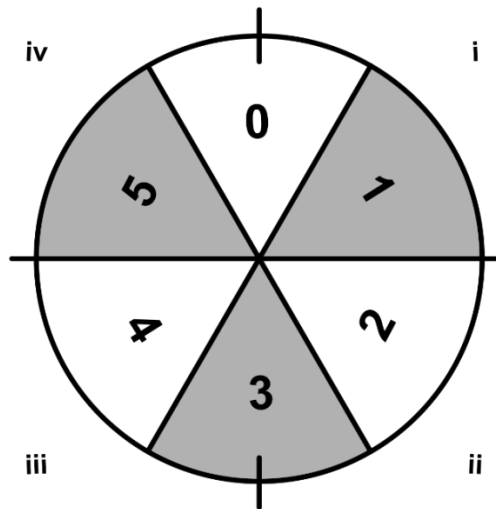
2 Ustvarjalni proces – krog

Stvari razvijamo, uresničujemo postopoma v več korakih. Stvar se v vsaki fazi imenuje drugače. Nanizajmo nekaj značilnosti ustvarjalnega procesa:

1. Ustvarjalni proces je zaporedje korakov, s pomočjo katerih postopno rešujemo in razrešimo potrebo po stiku.
2. Ustvarjalni proces najpogosteje uresničimo v treh korakih: začnemo, procesiramo (konstruiramo, gradimo) in zaključimo.
3. Izhodišče predstavlja bistvo ustvarjalnega procesa in ga pogosto imenujemo izziv. Osmišlja in predstavlja motivacijo v ustvarjalnem procesu. Sestavljajo ga osnovni dražljaji: želje, potrebe, sanje, problemi in robni pogoji (finančni, časovni ...).
4. Proces je osrednji del ustvarjalnega procesa, v katerem se ukvarjamo z vsebino, obliko in izvedbo stvari. Zbrano vsebino oblikujemo, načrtujemo rešitev, abstraktno vsebino

in obliko pa združimo v konkretni izdelek. Vsebino iščemo, zbiramo, raziskujemo, z njo izzivu dodelimo pomen, vrednost. Oblika mnoštvo informacij poveže v eno rešitev.

5. Zadnja faza ustvarjalnega procesa – rezultat – je implementiranje izdelka (nečesa, kar je izdelano v delavnici, proizvodnji) v življenje kot tržno blago, dobrino.
6. Ustvarjalni proces je ciklična oziroma spiralna ponovitev, ki izhaja iz življenja kot porajanje in se na koncu v njem raztaplja.
7. Ustvarjalni proces tako tvori šest segmentov ali stopenj: **porajanje/potenciali (0)**, **motivacija/izziv (1)**, **raziskovanje/znanje (2)**, **snovanje/dizajn (3)**⁸, **izvedba/izdelek (4)**, **raba/dobrina (5)**, **razkroj/potencial (0)**.



Shema 1: Ustvarjalni krog
potencial (0), izziv (1), vsebina (2), oblika (3), izvedba (4), smoter (5)
siva polja: primarna stanja; bela polja: sekundarni procesi
i, ii, iii, iv: kvadranti

8. Koraki ustvarjalnega procesa so primarni in sekundarni. Prvi so stanja ustvarjalnega procesa, drugi procesi (glej shemo 1).
9. Primarna stanja so: izziv, dizajn (rešitev) in raba.
10. Sekundarni procesi so: potenciali, pomen in izvedba.
11. Ključni, osrednji trenutek v ustvarjalnem procesu je dizajn (3) kot izvirna rešitev izziva (1). Dizajn je splet interdisciplinarnih aktivnosti, katerih cilj je

- poiskati rešitev izziva kot misel (idejo), zamisel (čustvo, oblika, tvorba, preboj) in zasnovu (dejanje, artikulacija, načrt).
12. Misel, idejo lahko razvijemo s pomočjo različnih kognitivnih tehnik, na primer viharjenjem možganov, pisanjem povezanih besedil, zelo pogosto esejev.
 13. Zamisel je osrednji trenutek dizajna in ustvarjalnega procesa nasploh. Sledi misli in težko jo je poimenovati, ker pač mora biti nova. Zato je to zgolj nekaj, kar je za mislijo, za-misel, zamisel. Je nekaj novega, brez imena. Miselno se v grobem materializira, misel iz glave prenesemo v realnost. Rezultat še ni stvar, temveč tvar, tvorba, protostvar navidezno naključnega nastanka.
 14. Zasnova je faza, ko oblikovno rešitev (miselni preboj) postopoma artikuliramo v idejni in izvedbeni načrt. Zasnova ali načrt je najpogostejši cilj dizajna.
 15. Faza dizajna je v najzahtevnejših primerih interdisciplinarna. Zahteva poznavanje delovanja možganov, jezika, oblikovanja, konstruiranja in še česa.
 16. Dizajn (3) poveže razpršeno vedenje (2) v eno rešitev in je tisti del ustvarjalnega procesa, v katerem se odloča o izvirnosti ali imitaciji.
 17. Brez prebojne tvorbe (zamisli), ki jo dijaki radi poimenujejo k'r neki, ni izvirnosti.
 18. Ponovimo: imitacija ne razrešuje problema, ne vzpostavlja vezi, morda nas le hipno, šibko poveže z virom
 19. Po Bloomovi ocenjevalni taksonomiji zgolj izvirnim izdelkom lahko podelimo najvišjo oceno. Torej mora biti ustvarjalni proces oziroma izobraževalni proces v šoli zmeraj naravnani na izvirnost. Ali to res počnemo???



Slika 38: Počivalnik, Žan Lebar, 5. letnik (lesarski tehnik, PTI), 2017: primer izvirnega izdelka



Slika 39: Klubska mizica, Aljaž Hlebš, 5. letnik (lesarski tehnik, PTI), 2017: primer replike

3 Ustvarjalna šola

Ustvarjalna družba je družba ustvarjalnih posameznikov. Če želimo zgraditi takega posameznika, mu moramo ponuditi ustvarjalno vzgojo in izobraževanje oziroma šolo. To je

šola, ki je prav tako posledica ustvarjalnega procesa in je podvržena splošnim kriterijem ustvarjalnosti. Celovito in vzporedno preiščuje in ponuja izzive časa in prostora, ki so usmerjeni v razvoj posameznika, in tako osmišlja dijaku poklic, za katerega ga vzgaja in izobražuje. To je šola, ki stremi k problemskim in projektnim nalogam, k sintezno povezanemu znanju in medpredmetnemu (interdisciplinarnemu) sodelovanju. Ustvarjalna šola mora zagotavljati ustrezne prostorske pogoje za svoje vsebine, učinkovite didaktične metode, omogočati mora stik z ožjim in širšim okoljem. Ustvarjalna šola prepoznava potencialne posameznika in jih razvija.

Ustvarjalna šola je okolje, v katerem se učni proces odvija kot ustvarjalni proces. Skladno z ustvarjalnim krogom jo sestavlja šest segmentov, ki jih imenujem: potenciali (0), izzivi (1), vzgoja in izobraževanje (2), prostor (3), pouk (4) in podjetnost (5).

Potenciali (0)

Ustvarjalna šola omogoča, da dijaki in učitelji delujejo v taki klimi in okoliščinah, da se lahko porajajo številni vzgibi in imajo možnost različni potenciali. Ti se sicer nenehno porajajo kot priložnosti in usihajo, če se jih ne izkoristi. V Sloveniji na področju lesarske industrije bode v oči neizkoriščen potencial v zvezi z vključenostjo žensk. Na naši šoli z 200 dijaki jih je zgolj pet. V tem primeru gre za to, da polovica človeških potencialov ni izkoriščenih. Potenciali se hitro pokažejo skozi igro in situacije, netipične za stroko. Ustvarjalna šola spodbuja neformalne akcije, izlete, ekskurzije, interesne dejavnosti, tekmovanja, druženja, komunikacijo, interakcije, ki dajejo potencialom možnost.

Izzivi (1)

Šola, razpeta med solidarnost socialno usmerjene družbe (država) in v profit usmerjeni neoliberalizem, med dve nasproti usmerjeni tendenci, s težavo postavlja in uresničuje vizije in cilje. Cilji, kot so kompetentnost, socializiranost in kritično mišljenje, se v stiku z neoliberalnim sistemom, kamor nazadnje postavimo učenca, počasi topijo v obratnem vrstnem redu. Ustvarjalna šola z vsemi močmi brani te tri cilje, a poudarimo, da ti predstavljajo le njen minimalni, nujni nabor, da se učenci lahko uspešneje vključujejo v kompleksno organiziranost družbe sodelovanja, povezovanja. Kakršnakoli redukcija v zvezi s cilji močno načne posameznikovo voljo in v trajnostni napredek in odnos usmerjeno družbo.

Vzgojno-izobraževalni programi (2)

Tudi v ustvarjalni šoli sta glavni vsebinski kategoriji vzgoja in izobraževanje. Naloga vzgoje je vzpostavljanje odnosa do virov, izobraževanje pa gradi konkretno povezavo z njimi. Ta segment je od vseh najbolj razdelan, do detajla, v učnih pripravah. Prepodrobno pripravljena ura hromi učenca, duši ustvarjalnost.

Prostor (3)

V ustvarjalni šoli se spremembe enakomerno odražajo v vseh kategorijah. Vsebinska sprememba posledično zahteva premislek o ustreznosti prostorske organizacije. Sodobni

prostori poskušajo zadovoljiti številne kriterije: uporabne, vizualne, ekonomske, ekološke, biološke. Glavna lastnost sodobnih tlorisov je njihova odprtost v smislu funkcionalne fleksibilnosti, druženja, osvetljenosti. Ponujati mora različne oblike dela: frontalno, skupinsko, individualno. Svetel in fleksibilen prostor omogoča interakcijo med dijaki in učitelji, pretočnost informacij, vse tisto, kar je nujno za sodelovalno ustvarjalno delo (»coworking«). Arhitektura kot oblika posledično odraža vsebino šole.

Pouk (4)

Je izvedba vzgojno-izobraževalnega programa v prostoru in času. Rezultat ustvarjalnega pouka je izdelek s prvinami dobrine. Izdelek soustvarjajo dijak ali skupina dijakov in mentor ali mentorji pri interdisciplinarnem oziroma medpredmetnem delu. V ustvarjalni šoli mora dijak odigrati vrsto vlog znotraj ustvarjalnega procesa. Je raziskovalec, oblikovalec, konstruktor, izvajalec, podjetnik, pobudnik. Učitelj ga usmerja in zapolnjuje vrzeli v njegovem znanju. Odnos je vzajemen. Učitelj poskrbi, da dijak razvije svoj način mišljenja in dela, ki vključuje izvirne rešitve. Ustvarjalni proces je multidisciplinaren in šolski ekvivalent temu je medpredmetno sodelovanje. Izvirnost je po Bloomovi taksonomiji najvišja stopnja znanja, ocenjena z najvišjo oceno, in predstavlja središčno točko ustvarjalnega procesa, ko misel materializiramo. Brez tega trenutka izvirnost ni mogoča, ne glede na predhodne priprave ali izvedbo, ki sledi. To je trenutek, v katerem se odloča o dodani vrednosti končne dobrine. Brez njega govorimo o imitaciji in ne o originalu, o ponovitvi kratkega roka.

Podjetnost (5)

Na koncu je izdelek treba prevesti v blago, ga prodati, prilagoditi življenju. Pomemben vidik ustvarjalnega procesa je, da širimo in vzdržujemo omrežje tistih, ki so našim izdelkom in storitvam naklonjeni, so njihovi uporabniki. Kako prodati, kar zmoremo ustvariti, kako invencijo, dosežek uma, pretvoriti v tržno uspešno inovacijo, kako mrtvo stvar spraviti v življenje?

4 Zaključek: Ustvarjalni profil

Čeprav v sodobni javni šoli težko najdemo prvine ustvarjalne šole, ki še niso vključene v vzgojno-izobraževalno teorijo in prakso, pa je njihova medsebojna povezanost redkejša. Na primer: zelo radi govorimo o idejah, pri tem pa pozabljamo, da niso zgolj domena posamezne stroke, temveč neke določene kulture kot celote. Glavne ideje, ki utemeljujejo uspešne dobrine, so plod mišljenja, stanja duha, zato čudi, da na primer v poklicnih šolah v ustvarjalne procese ni navada vključevati splošnih predmetov, kot so psihologija, matematika, slovenščina in drugi, ter da se ustvarjanje nalaga zgolj stroki. Redkokdo bi tudi oporekal prepričanju, da v šolo ne sodi igra, in malo je tistih, ki ji pripisujejo večji pomen kot le telesno aktivnost ali sproščanje. Vendar teorija igro označuje kot začetek ustvarjalnega procesa, torej brez nje ni ustvarjanja. Tudi prepogoste izjave dijakov in učiteljev, da je določeno znanje balast, priča o tem, da znanje ni bilo osmišljeno, aktualizirano, kar je naloga izzivov, ki si jih preredko zastavljamo. In če velja definicija, da je arhitektura oblika kulture, da se preko oblike odraža vsebina in stopnja razvitosti, je nerazumen odnos do šolskih prostorov, ki pogosto izražajo prav nasprotno od tega, kar poučujemo in mislimo, da smo in zmoremo.

Kakovostna šola je torej tista, ki se ji uspe organizirati in povezati tako, da lahko razvije kompetentnega, kritičnega in v družbo vključenega uporabnika (učenca, dijaka) – avtonomno osebnost – ki zmore ustvarjati nove povezave, stvari, v našem primeru izdelke iz lesa.

Ustvarjalno šolo po shemi ustvarjalnega kroga lahko vzpostavimo le, če z enako intenziteto mislimo, načrtujemo in udejanjamo ne le njene procesne, sekundarne segmente: potenciale (0), učno snov (2) in pouk (4), kot je v navadi, temveč se ukvarjamo tudi s primarnimi prvinami: z ozaveščanjem potencialov - izzivi (1), ki vsebine osmišljajo, urejanjem prostorov in notranje opreme (3), ki vsebine in številne ustvarjalne interakcije uprostorjajo, ter podjetništvom (5), ki delu na šoli daje življenjski predznak.

Ustvarjalni profil institucije (šole ali posameznika) je praktična različica ustvarjalnega kroga, ki je prilagojen ustvarjalcu in specifičnim okoliščinam, v katerih izvaja ustvarjalni proces. Ustvarjalni profil ni stalen, podvržen je nenehnemu spreminjanju. Realiziran v interdisciplinarnem, medpredmetnem povezovanju da šoli svojstven značaj, ton, klimo, ki jo dela prepoznavno v ožjem in širšem okolju.

Uspešno brušen ustvarjalni profil je kot najboljše orodje za izdelavo najboljših stvari.

5 Viri in literatura

Snoj, M: *Slovenski etimološki slovar* (splet). 2016. (citirano 27. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.fran.si/193/marko-snoj-slovenski-etimoloski-slovar/4292291/stvr?FilteredDictionaryIds=193&View=1&Query=stvar>.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (splet). 2014. (citirano 27. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.fran.si/iskanje?View=1&Query=dizajn&All=dizajn&FilteredDictionaryIds=130>.

Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju. *Uradni list Republike Slovenije*, 79/06 (splet). 2006 (citirano 27. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4325>.

Izkustveno učenje o ravneh proteinske strukture s sestavljanjem molekularnih modelov iz lego kock

Urška Kleč

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, urska.klec@bc-naklo.si

Izvleček

Nizka motiviranost dijakov kot posledica velike količine snovi in učitelja kot zgolj prenašalca znanj se pri biologiji lahko izboljša z izkustvenim učenjem, ki pa je omejeno pri poučevanju nevidnega, abstraktnega molekularnega nivoja snovi. Pri poučevanju o ravneh proteinske strukture lahko izkustveno učenje vpeljemo z uporabo primerov iz vsakdanjega življenja (jajčne beljakovine) in aktivnim sestavljanjem molekularnih modelov iz lego kock. V uvodni fazi izkustvenega učenja učitelj vzbudi motivacijo z opazovanjem zgradbe jajca. Dijaki kasneje sledijo učiteljevim navodilom za gradnjo modela od primarne do kvartarne ravni proteinske strukture. Konkretni izkušnji sledita opazovanje in refleksija, kjer dijaki spoznajo raznolikost beljakovin, ki izvira iz možnosti kombinacij aminokislin; odvisnost lastnosti beljakovin od njihove zgradbe (stabilnost) ter vpliv zgradbe na opravljanje funkcije beljakovin (encimi). Pridobljeno znanje dijaki prenesejo tudi v druge učne situacije.

Ključne besede: izkustveno učenje, molekularni model, ravni proteinske strukture lego kocke

Using experiential learning to teach levels of protein structures – building molecular models from Lego blocks

Abstract

Lack of students' motivation in biology class can result from information overload and improper teaching methods. Introduction of experiential learning can help, but it has limitations when it comes to teaching invisible and abstract molecular level concepts. We can however introduce experiential learning when we teach about levels of protein structure by using examples from everyday life (egg protein) and building molecular models from Lego blocks. In the first phase of experiential learning a teacher tries to peak students' curiosity by examining the structure of an egg, then students build Lego models of molecular structure of proteins from primary to quaternary levels. Active phase of experiential learning is followed by observation and analysis, where students learn: the variety of protein structures due to many possible combinations of aminoacids; correlation between the properties (stability) and structure of proteins; impact of structure of proteins on their function (enzymes).

Key words: experiential learning, molecular model, levels of protein structure, Lego blocks

1 Izkustveno učenje, sestavljanje molekularnih modelov iz lego kock

V raziskavi, kjer se je ugotavljal odnos srednješolcev do biologije (PISA, 2006), se je kot največja pomanjkljivost izkazala velika količina snovi, kjer je v središče učnega procesa postavljen učitelj kot zgolj prenašalec znanja na učence (Moore, 2007, po Gnidovec, 2012, 4). Učenje je v tem primeru le kopičenje dejstev in teorij, ki niso povezane z izkušnjami in konkretnimi življenjskimi okoliščinami učencev. Ker so učenci pri takšnem pouku premalo aktivni, se to odraža v njihovi nizki motiviranosti in naveličanosti (Gnidovec, 2012, 3–5). Odgovor na pomanjkljivosti takšnega načina poučevanja je pojav izkustvenega učenja, ki je nastalo tudi zaradi potrebe po tesnejši povezanosti med teorijo in prakso (Marentič Požarnik, 2000, 299).

Izkustveno učenje je po Kolbu razdeljeno v štiri faze: a) konkretna izkušnja, ki ji sledita b) opazovanje in refleksija, nato se tvorijo c) abstraktni koncepti ter posplošitev, čemur sledi d) preizkušanje konceptov v novih situacijah. V procesu izkustvenega učenja je učiteljeva vloga:

1. Faza načrtovanja: učitelj mora upoštevati starost in število učencev, njihovo predznanje, pripravljenost in motiviranost. Pomembno je, da učitelji pri učencih prepoznajo njihova stališča, cilje in interese, ki vplivajo na razumevanje in učenje, ter da naštetu upoštevajo že pri pripravi pouka.
2. Uvodna faza: učitelj ustvari primerno vzdušje, pridobi učenčevo pozornost in zanimanje ter predstavi jasna navodila za nadaljnje delo.
3. Faza aktivnosti: učenci delajo po predstavljenih navodilih. Učitelj spremlja njihovo aktivnost, v dejavnost poseže le, če je to neizogibno.
4. Faza analize: učenci s pomočjo vprašanj analizirajo dogodke in doživljanje.
5. Faza povzetka in prenosa: učitelj aktivnost poveže s teorijo in cilji ter razmisli, kako lahko naučeno uporabi pri drugih učnih situacijah.
6. Faza ovrednotenja: Učitelj razmisli o popravkih in izboljšavah (Marentič Požarnik, 2000, 299).

V 1. letniku strokovne gimnazije učni načrt biologije obsega poznavanje organskih makromolekul, njihovo vlogo v celici ter procese, v katerih te nastajajo (Učni načrt: Biologija, 2008). Izkustveno učenje je težko združljivo z »nevidnim« in »abstraktnim«

molekularnim nivojem, zato se spodbuja aktivno grajenje molekularnih modelov z različnimi materiali oz. uporabo programskih orodij in je tesno prepleteno z iskanjem problemskih rešitev (Wu, 2000, 1–2).

Uporaba lego kock pri grajenju molekularnih modelov omogoča sistematično kreativnost. Kreativnost izhaja iz številnih možnosti, ki jih ponujajo oblike in barve kock, sistematičnost nudi možnost preizkušanja teh v realnem življenju (Lego® Education, 2014, 8), npr. ali takšna oblika molekule omogoča opravljanje vloge, ki jo ima ta v celici (op. p.). Ob sestavljanju kock fizični dražljaji in aktivna vključenost v proces pridobivanja izkušnje stimulirajo možgane, kar zvišuje nivo kakovosti učenja (Lego® Education, 2014, 8).

2 Izkustveno učenje o ravneh proteinske strukture na primeru sestavljanja molekularnih modelov iz lego kock

Faze so povzete po Marentič Požarnik (2000, 299) in prirejene:

2.1.Faza načrtovanja

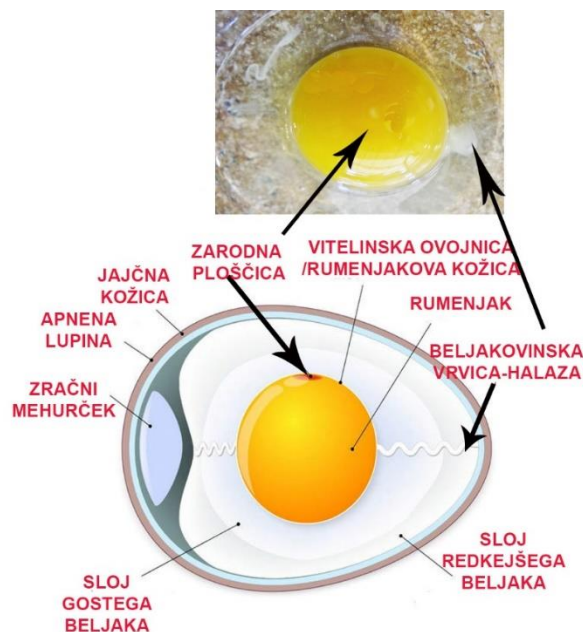
V okviru mobilnosti programa Erasmus+ smo od 17.–30. 4. 2016 obiskali partnersko šolo Zespół Szkół Ponadpodstawowych v Samostrzeli na Poljskem, kjer so dijaki strokovne gimnazije Biotehniškega centra Naklo aktivno spoznavali različne vrste perutnine. Izkušnja je pripomogla k vključitvi jajca kot potencialnega modela celice v učni proces.

Prikazani primer izkustvenega učenja sem izvedla v 1. letniku strokovne gimnazije Biotehniškega centra Naklo, kjer sem tedensko imela dve povezani uri. Za celoten proces sem načrtovala štiri učne ure, saj sem aktivnost gradnje modela naenkrat izvajala le s polovico učencev, ti pa so bili razdeljeni v manjše skupine štirih dijakov. Celoten pedagoško-didaktični proces je bil izveden v učilnici z računalnikom ter projektorjem, poleg katerih je treba pripraviti tudi dovolj veliko število različnih lego kock (slika 2) ter manjše žogice.

2.2. Uvodna faza

Uvodna faza vključuje:

- a) preverjanje predznanja o beljakovinah, npr. naštevanje beljakovinskih živil, beljakovin v telesu,
- b) motivacijsko aktivnost: razbitje kokošjega jajca (v skupinah), opazovanje njegove zgradbe ter odgovarjanje na vprašanja:
 - Iz česa je sestavljeno kokošje jajce (slika 1)?



Slika 1: Zgradba kokošjega jajca: primerjava med skico in fotografijo

Vir: prirejeno po <http://www.chickens.allotment-garden.org/eggs/structure-egg/>
(Schlieper in sod., 1997, 52) (11. 7. 2017)

- Zakaj je jajce v današnjem času označeno kot popolno živilo?

Pričakovan odgovor: v njem so vse snovi, potrebne za rast in razvoj oplojene celice oz. zarodka.

- Katere snovi so to?

Pričakovan odgovor: dijaki naštejejo vse vrste organskih makromolekul.

- Kje natančno se v vsebini jajca nahajajo beljakovine?

Pričakovan odgovor: v beljaku (dijaki sklepajo po skupnem korenu besede).

Odgovor lahko dopolnimo (Schlieper in sod., 1997, 53): beljak vsebuje 11 % beljakovin (albumini, globulini), rumenjaki vsebuje 16 % beljakovin (vitelini).

- Kakšna je vloga beljakovin v jajcu oz. celici?

Pričakovan odgovor: založne beljakovine, ki zarodku zagotavljajo vir dušika.

Namen vprašanj, ki spremljajo motivacijsko aktivnost, je prek opazovanja konkretnega primera iz vsakdanjega življenja (kokošje jajce) preiti na »očem nevidni«, abstraktni molekularni nivo beljakovin ter njihovo vlogo v celici.

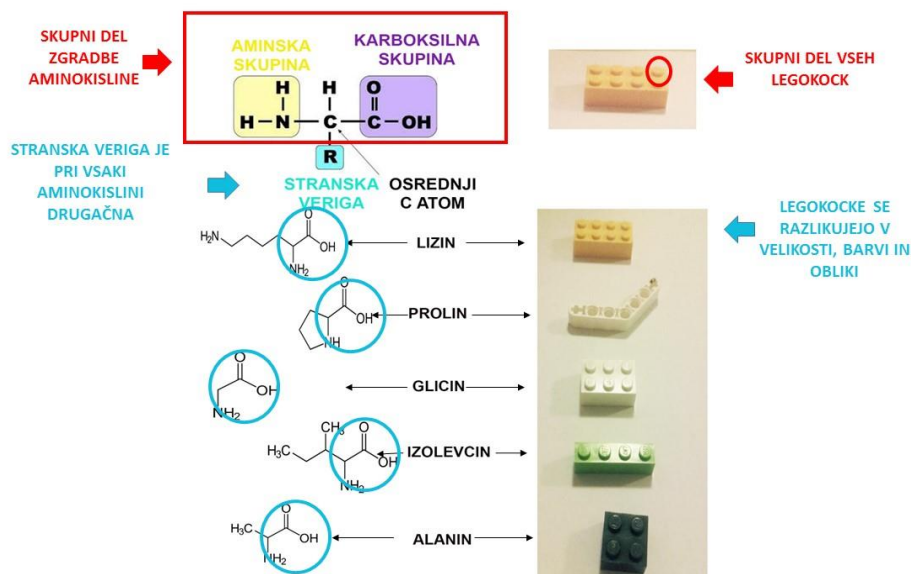
2.3 Fazi aktivnosti in analize

Fazi aktivnosti in analize si v učnem procesu sledita, vendar sta pogosto razdeljeni na manjše korake. Faza aktivnosti je ključna v procesu izkustvenega učenja; v njej mora učitelj dijakom posredovati postopna in jasna navodila. Faza analize vključuje primerjanje izdelanih modelov in na podlagi primerjav pridobljenih spoznanj – izkušenj, kar ob koncu povežemo še z »življenjskimi primeri«.

a) Učitelj razloži analogijo med lego kocko in aminokislino kot osnovnim gradnikom beljakovine (slika 2):

- Legokocke so različnih oblik, barv in velikosti, a kljub temu so vse sestavljene iz »okroglih izboklin«.

- Na Zemlji poznamo 20 različnih aminokislin, ki gradijo beljakovine. Vse imajo enako osnovno zgradbo: karboksilna (-COOH) in aminska (-NH₂) skupina sta vezani na osrednji ogljikov (C) atom. Stranska skupina (označena s črko R) je pri vsaki aminokislini drugačna (Dermastia in sod., 29).



Slika 2: Primerjava med zgradbo aminokislina in lego kocke. Poudarjeni so skupni deli (rdeča barva) in razlike (modra barva).

Vir: slika prirejena za potrebe obravnave snovi, slike kemijskih formul aminokislina so povzete po Wikipedii <https://sl.wikipedia.org/wiki/> (11. 7. 2017)

b) Učitelj razloži primarno zgradbo beljakovin: Na ribosome se posamezne aminokislina med seboj povezujejo s peptidno vezjo; nastane polipeptidna veriga aminokislina (Dermastia in sod., 30).

Aktivnost: Dijaki morajo sestaviti modele polipeptidne verige iz 5 različnih vrst aminokislina.

Analiza: Dijaki ob opazovanju modelov, sestavljenih iz 5 kock (aminokislina), ugotovijo veliko raznolikost modelov – beljakovin. Sklepajo, da 20 aminokislina omogoča izjemno raznolikost beljakovin.

Povezava s primerom: V jajcu so prisotne 3 skupine beljakovin: globulini, albumini, vitelini.



Slika 3: Skica primarne zgradbe beljakovin in po njej sestavljen model

Vir: leva slika prirejena po

[https://bio.libretexts.org/LibreTexts/University_of_California_Davis/BIS_2A%3A_Introductory_Biology_\(Britt\)/Readings/Protein_structure](https://bio.libretexts.org/LibreTexts/University_of_California_Davis/BIS_2A%3A_Introductory_Biology_(Britt)/Readings/Protein_structure) (11. 7. 2017), desna slika: avtor prispevka

c) Učitelj razloži sekundarno zgradbo beljakovin: Polipeptidna veriga postane bolj stabilna struktura, če se med posameznimi aminokislinami tvorijo vodikove, ionske ali kovalentne povezave (Dermastia in sod., 31).

Aktivnost: Dijaki morajo sestaviti model iz različnih vrst kock tako, da bo na njem lahko stala lahka, majhna žogica – preizkus stabilnosti modela. Model mora samostojno stati brez dodatnih kock opore.

Analiza: Po preizkusu stabilnosti so dijaki ugotovili, da sta najbolj stabilni strukturi vijačnica in plato, kar se ujema z oblikami sekundarne zgradbe beljakovin (slika 4b–f). Sklepali so, da zgradba beljakovine vpliva na lastnosti beljakovin, npr. stabilnost, hidrofobnost.

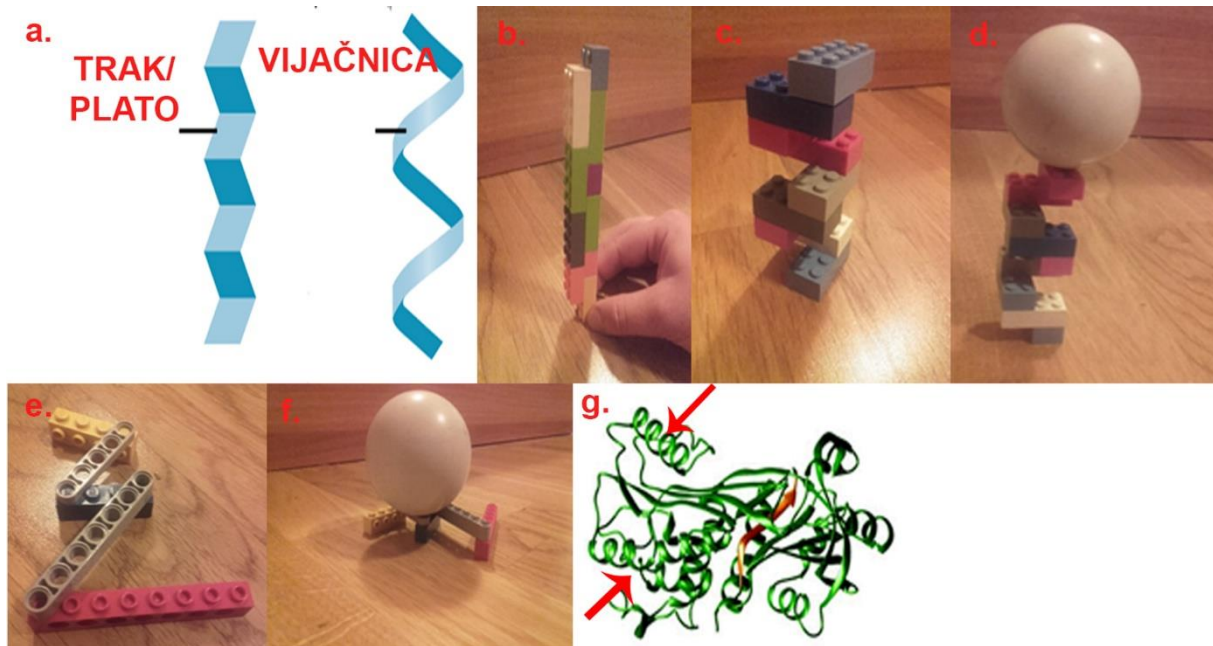
Povezava s primerom: Protein jajčni ovalalbumin sestavljajo različne vijačnice (slika 4g).

d) Učitelj razloži terciarno in kvartarno strukturo beljakovin. Terciarna zgradba večine beljakovin je podobna klobčiču ali kroglici. Če je v beljakovino povezanih več terciarnih struktur, to postane kvartarna zgradba beljakovine. Tridimenzionalne strukture so povezane s funkcijo, ki jo beljakovine opravljajo (Dermastia in sod., 31).

Aktivnost: Dijaki morajo sestaviti model tako, da slednji deluje kot stroj, ki združuje snovi med seboj. Ker nismo imeli pregibnih kock, ki bi omogočale sestavo takšnega modela, so dijaki takšen model narisali.

Analiza: Terciarna in kvartarna tridimenzionalna zgradba beljakovin je sestavljena tako, da so sekundarne zgradbe beljakovin povezane med seboj tako, da slednja postane fleksibilna. Dijaki so sklepali, da fleksibilnost terciarne in kvartarne strukture omogoča beljakovini opravljanje njene funkcije.

Povezava s primerom: encimi, krčljivost ...



Slika 4: a – skica sekundarne zgradbe beljakovin, b – nestabilen model, c–f – stabilna modela v obliki vijačnice in traku ter preizkus njune stabilnosti, g – protein jajčni ovalalbumin, sestavljen iz vijačnic

Vir: Slika 4a prirejena po

[https://bio.libretexts.org/LibreTexts/University_of_California_Davis/BIS_2A%3A_Introductory_Biology_\(Britt\)/Readings/Protein_structure](https://bio.libretexts.org/LibreTexts/University_of_California_Davis/BIS_2A%3A_Introductory_Biology_(Britt)/Readings/Protein_structure) (11.7.2017), slika 4b–f: avtor prispevka, slika 4g: slika prirejena po

<http://pubs.rsc.org/en/content/articlelanding/2015/fo/c4fo01104j#!divAbstract> (11. 7. 2017)

2.4 Faza povzetka, prenosa in ovrednotenja

Dijaki so poleg znanja o strukturnih ravneh zgradbe beljakovin z izkustvenim načinom gradnje modelov usvojili naslednje učne cilje, ki jih je učitelj po zaključku faze analize tudi povzel:

- da so beljakovine organske makromolekule, ki so zelo raznolike,
- da je lastnost proteina odvisna od njegove zgradbe (stabilnost, hidrofobnost ...),
- da je 3D-struktura beljakovine ključna za opravljanje funkcije proteina.

Dijaki so nazorne modele in svoja izkustva narisali oz. opisali. Dijaki so zaradi izkustev, ki prispevajo k trajnosti in višji kakovosti znanja, bolje razumeli vlogo encimov v biokemijskih procesih, proces sinteze beljakovin iz DNK, stabilnost oblike dvojne vijačnice DNK.

Kot učitelj pa sem opisano učno situacijo lahko nadgradila v programu kmetijsko-podjetniški tehnik, kjer smo v okviru projektnih dni pridobivali znanje na področju zgradbe jajc:

- proces denaturacije: pečenje in okušanje jajc različnih vrst perutnine,
- razvoj piščančjega zarodka: test oplojenosti jajc s presvetljevalcem,
- obisk kokošje farme Jata Emona, d. o. o., v Duplici.

Faza aktivnosti je pokazala, da dijaki zelo radi sestavljajo lego molekularne modele, oz. po njihovo: »Tudi z lego kockami se da učiti.«

3 Zaključek

Učitelj pogosto naleti na ovire, ko želi uvesti izkustveni pristop pri poučevanju zgradbe snovi na molekularnem nivoju, npr. pri ravninah proteinske strukture. Takrat lahko uporabi molekularne modele, ki jih dijaki aktivno sestavljajo iz lego kock. Dijaki na ta način usvojijo znanje o ravnih proteinske strukture kot tudi znanje o lastnostih beljakovin, ki iz njih izhajajo.

4 Viri in literatura

Dermastia, M., Komel, R. in Turk, T.: *Kjer se življenje začne. Biologija celice in genetika za gimnazije*. Ljubljana: Rokus Klett, 2011, str. 29–31.

Gnidovec, L., *Odnos srednješolcev do biologije* (diplomsko delo). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Biotehniška fakulteta (Oddelek za biologijo), 2012, str. 3–5.

Lego® Education. *A system for learning* (online). 2014. (citirano 11. 7. 2017). Dostopno na naslovu: <https://le-www-live-s.legocdn.com/sc/media/files/marketing-tools/lego-education-manifesto-d218aa7fac50c89c1b307b8f1ab94b16.pdf>.

Marentič Požarnik, B.: *Psihologija učenja in pouka*. 1. izdaja. Ljubljana: DZS, 2000, str. 299.

Schlieper, C., Gregori, E. in Lindner, G.: *Pravilna prehrana. Veda o živilih*. Celovec: Mohorjeva založba, 1997, str. 52–53.

Zavod RS za šolstvo. *Učni načrt: Biologija*. Gimnazija: klasična, strokovna gimnazija (online). Ljubljana, 2008. (citirano 11. 7. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/uN_BIOLOGIJA_strok_gimn.pdf.

Wu, H., Krajcik, J. S. in Soloway, E. *Promoting understanding of chemical representations: Students' use of a visualization tool in the classroom* (online). Annual meeting of the National association of research in science teaching. New Orleans. Louisiana. 2000. (citirano 11. 7. 2017). Dostopno na naslovu: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tea.1033/abstract>.

Viri slikovnega materiala:

Bedene, S., Lopez - Exposito, I., Molina, E. in Lopez-Fandino, R. Egg proteins as allergens and the effects of the food matrix and processing (online). Issue 3. Food&Function. 2015. (prirejeno: 11. 7. 2017). Dostopno na naslovu: https://www.google.hr/search?q=egg+ovalbumin&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjmjvio8oDVAhUFbBoKHcA7BmlQ_AUIBigB&biw=1302&bih=650#imgrc=8wYQrnAL3tBMcM.

Biology Libretexts™. Protein structure. The four levels of protein structure (online).

Datum zadnjega popraviljanja: 21. 4. 2017. (prirejeno: 11. 7. 2017). Dostopno na naslovu: [https://bio.libretexts.org/LibreTexts/University_of_California_Davis/BIS_2A%3A_Introductory_Biology_\(Britt\)/Readings/Protein_structure](https://bio.libretexts.org/LibreTexts/University_of_California_Davis/BIS_2A%3A_Introductory_Biology_(Britt)/Readings/Protein_structure) .

The Poultry Pages. Backgarden Chickens & Other Poultry. *Chicken egg* (online). (prirejeno: 11. 7. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.chickens.allotment-garden.org/eggs/structure-egg/>.

Wikipedia. Alanin, glicin, izolevcin, lizin, prolin. *Slike kemijskih formul* (online). (prirejeno: 11. 7. 2017). Dostopno na naslovu: <https://en.wikipedia.org/wiki/>.

Gozdni dan – pouk v naravi

Klavdija Klinar

Osnovna šola Toneta Čufarja Jesenice, Slovenija, klavdija.klinar@guest.arnes.si

Izvleček

Gozd in narava otroke pripravita k čudenju in spontanemu raziskovanju, motivirata jih za učenje. Kot učiteljica pouk rada izvajam v naravi, načrtujem in pripravljam dejavnosti na podlagi izkustvenega učenja. Z izkušnjami, opazovanjem, spoznavanjem učenci aktivno sodelujejo pri nalogah, ob tem razmišljajo in pridobivajo nova znanja in se tako učijo. Navdušena sem nad poukom v gozdu in naravi, nad praktičnim in izkustvenim učenjem, raziskovanjem in opazovanjem z vsemi čuti. Ker otroci vse več časa presedijo pred elektronskimi napravami in se na splošno ne gibljejo dovolj, se mi zdi pomembno, da dopoldan, ko so v šoli pri pouku, preživijo razgibano, v gibanju in na svežem zraku. Z gibanjem spodbujamo nastanek novih možganskih celic in povezav med njimi ter preprečujemo njihov propad, kar pozitivno vpliva na spomin, učenje in počutje. Prvošolcem več gibanja poskušam ponuditi s poukom v naravi, ki ga izvajam vsak četrtek. Cilji vseh predmetov so prilagojeni učenju v naravi. Poleg ciljev iz učnega načrta pridobivajo še veliko koristnega za življenje – izkušnje.

Ključne besede: pouk v naravi, izkustveno učenje, medpredmetne povezave, spremembe v naravi, gibanje

Forest day – outdoor learning

Abstract

Nature and forest encourage our children to think, wonder, experience and consequently motivate them to learn. As a primary teacher I like to perform my classes outdoors, I plan and prepare activities based on learning from experience.

Students can observe, study, take part in different tasks and at the same time they develop their way of thinking and gain new knowledge therefore they learn. I am really happy about these outdoors classes, practical and experienced learning, exploring and observing with all senses. Due to the fact that nowadays children spend more time indoors in front of various electronic devices, they don't move a lot, I assume it is of great importance to plan lessons outdoors in the open fresh air. I have outdoor lessons for first graders each Thursday morning. With outdoor activities we even stimulate the growth of new brain cells and interconnections among them and prevent their decrease. It has a special effect on our memory and good condition. With outdoor lessons we achieve not only the school-subject objectives but we also get many advanced life experiences.

Key words: outdoor lessons, experienced learning, integrated learning, nature changes, activities in nature

1 Gozdni dan

Sodobne nevrološke raziskave kažejo, da otroci potrebujejo spontano igro in gibanja po neravni površini, več socialnih odnosov. Samo tako se njihovi možgani pravilno razvijajo, bolj so organizirani, učljivi in dalj časa zbrani. Zaradi koordinacije in ravnotežja, ki ga razvijajo med gibanjem, usklajeno delujeta obe možganski polovici. Povečan dotok krvi aktivira večjo kapaciteto možganov, kar ugodno vpliva na sposobnost pomnjenja in koncentracije. Ker je danes pri otrocih gibanja, spontane igre in socialnih odnosov premalo, jim jih poskušam ponuditi v šoli, pri pouku v naravi. Letošnje šolsko leto v 1. razredu poučujem skupaj z vzgojiteljico, kar mi omogoča, da skupino otrok lahko odpeljem na raziskovanje zunaj razreda. Z učenci se odpravimo v naravo, kjer imamo pouk. Z gozdno pedagogiko jim ponujam neposredno vzgajanje in poučevanje v gozdu o gozdu, zaznavanje z vsemi čuti, glavo, telesom, lažje ohranjanje pozornosti, spodbujanje predstav in domišljije, lastno interpretacijo resničnosti, učenje na lastnih napakah in uspehih, razvijanje motorike in gibalnih spretnosti. Učenci poslušajo ptičje petje in se učijo pesmi ter plesov, ob preštevanju vej, storžev in kamnov razvijajo številske predstave in vadijo računanje, se lovijo med drevesi, ustvarijo svoje gozdno igrišče, se učijo o drevesih, jih opazujejo, tipajo, vonjajo, objemajo, iščejo in opazujejo živali in pripovedujejo o spremembah v naravi, poslušajo in dramatizirajo pravljice, rešujejo probleme.

Na začetku šolskega leta smo se dogovorili, da bo četrtek naš gozdni dan. To pomeni, da se smo se vsak četrtek odpravili v naravo, kjer smo imeli pouk. Odšli smo ob vsakem vremenu, zato so bili otroci primerno opremljeni. S seboj so imeli gozdni nahrbtnik v katerem je bila plastenka z vodo ali termovka s čajem, kapa, rokavice, dežnik, odvisno od pričakovanega vremena. Obuti so bili v pohodne čevlje. Okrog vratu so imeli rumene rutke, saj morajo biti prvošolci v prometu dobro vidni. Starši pohvalijo zanimanje otrok za gozdni dan, saj otroci pridejo domov z vedno novimi zgodbami o gozdnih dogodivščinah: opazovanju živali, srečanju lovca, gradnji pasti za nepridiprave, lovu na zaklad, presenečenju gozdnega škrate, izdelovanju mandale, gozdnem avtobusu.

2 Pouk v naravi

Moje priprave na pouk v naravi so se začele takoj, ko so vsi vpleteni potrdili strinjanje z izvajanjem. Učence nad poukom zunaj učilnice ni težko navdušiti, saj jih narava kar vabi k raziskovanju. Sama potrebujem, poleg vsega pedagoškega znanja, tudi dobro znanje o gozdu in naravi. Kljub temu je potrebno znati učence za točno določeno stvar navdušiti ter prepoznati in usmeriti njihov zanos in navdušenje. Še pomembneje je, da znanje z učenci gradimo na doživetjih ter trenutnih izkustvenih situacijah, da sem pripravljena izkoristiti trenutno navdušenje in jih tako nekaj naučiti. Učenje v naravi je potrebno voditi in usmerjati ob določenih pravilih. Ko učenci dobijo nalogo ali raziskujejo, se morajo držati navodil, za katera smo se dogovorili ob začetku obiskovanja gozda in veljajo vedno, ko imamo pouk v naravi. Pravila, ki jih učenci dobro poznajo so: v naravi si gost, ne zapuščáš skupine, ob žvižgu se vrneš na postajo, ne mečeš kamenja in drugih predmetov, ki jih najdeš, ničesar ne daješ v usta. Za primer nezgode imam vedno s seboj tudi prvo pomoč.

Naši gozdni dnevi potekajo po določeni časovnici. Po malici se oblečemo in odpravimo na teren. Glede na obravnavane teme izberemo lokacijo: gozd, pot ob Savi, spominski park, sprehod po mestu. Na poti imamo določene štiri postaje, kjer izvajamo naloge in usvajamo učno snov. V naravi poteka učenje z opazovanjem in preizkušanjem, učijo se na lastnih izkušnjah, na konkretnih primerih. Učenci med seboj veliko sodelujejo in si pomagajo, delajo v skupinah in ob tem razvijajo samozavedanje in prepoznavanje lastnih zmožnosti ter odgovornosti. Na peti postaji imamo zdravo malico, ki jo učenci prinesejo s seboj v gozdnem nahrbtniku. Pijejo vodo ali čaj, pojedjo manjši prigrizek in sadje. Po malici imajo čas za prosto igri, v kateri učenci zelo uživajo in se vedno prehitro konča. Čaka nas še pot do šole, kjer se pouk zaključi.

2.1 Spoznavanje okolja

Ure spoznavanja okolja pri pouku v naravi potekajo ves čas. Otroci ob poti ponavljajo večšine varnosti v prometu. Spoznavajo prometne poti v okolici šole, poznajo pravila varne hoje (hoja po pločniku, prečkanje ceste čez prehod za pešce, prečkanje ceste kjer ni prehoda, skupinske hoje, hoje ob odrasli osebi po pločniku, hoje kjer ni pločnika), razumejo pomen vidnosti v prometu ter nošenja rumene rutice in uporabo kresničke.

Učenci preverjajo drug drugega, če so pripravljeni za sprehod po cesti. Pogledajo sošolca in ugotavljajo ali je primerno opremljen. V okolici naše šole iščejo znake, ki jih opozarjajo na nevarnosti v prometu.

Na stranski cesti utrjujejo pravilno prečkanje ceste. Učenci v paru prečkajo cesto in se med seboj spodbujajo k pravilnemu prečkanju ceste. Predvsem pa se navajajo na samostojnost ob novi izkušnji.



Slika 40: Varno v prometu.



Slika 41: Pravilno prečkanje ceste.

Učenci so se zelo dobro naučili opazovati in opisovati spremembe v naravi, ki jih zaznajo na sprehodu. Časovno raziskujejo, opredeljujejo in pojasnjujejo dogodke in

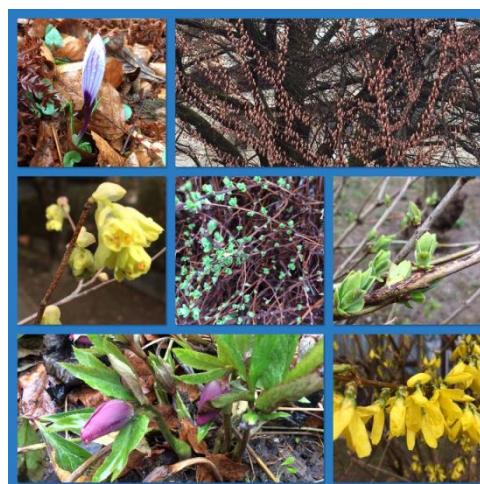
spremembe v različnih letnih časih, prepoznajo, poimenujejo in primerjajo različna živa bitja in okolja, vedo, da je življenje živih bitij odvisno od drugih bitij in od nežive narave, znajo poiskati razlike in podobnosti med rastlinami in živalmi.

Jesenske spremembe, ki so jih opazili v naravi so tudi opisali. „Naš“ macesen se še ni spremenil, sosednji pa že. Vrtnine z vrta so pobrali. Listi dreves so se obarvali in odpadli, sadno drevje je golo. Postaja hladno, dnevi se krajšajo.

Na sprehodu v parku so videli, da vse že cveti in brsti. Opazili so že prve liste na drevesih in grmovju. Cvetlice so drugačne kot v gozdu.



Slika 42: Jesenske spremembe.



Slika 43: Sprehod po parku.

Z učenci smo se sprehodili po najstarejšem delu Jesenic in opazovali stare stavbe, ostanke življenja v preteklosti. Obiskali smo tudi muzejsko območje Stara Sava, si ogledali staro delavsko stanovanje in se igrali stare igre. Učenci so spoznavali, da je bilo življenje ljudi v preteklosti drugačno, spoznali so vidike življenja ljudi nekoč, opazovali in spoznavali stare hiše in predmete.

V Kasarni so si ogledali delavsko stanovanje in iskali predmete, ki jih v tistih časih niso imeli.



Slika 44: V Kasarni.



Slika 45: Ogledovanje starih hiš.

Ves čas, ki so ga preživeli v naravi, so skrbeli tudi za svoje zdravje: gibali so se na svežem zraku, jedli zdravo hrano in pili vodo. Doma so učenci poskrbeli za osebno higieno in počitek. Med poukom v naravi so spoznavali svoje telo in čutila, dele svojega telesa primerjali z živalskimi deli telesa.



Slika 46: Čutila.



Slika 47: Okušanje.



Slika 48: S čim so pokrita živa bitja.

2.2 Slovenščina

Učenci so učne cilje pri slovenščini usvajali v naravi. Pravljice so poslušali, ko so sedeli na hlohkih, jih dramatizirali na koreninah dreves, pesmi deklamirali gozdnim živalim in drevesom, zlogovali ter ob tem delali počepe ali poskoke, glaskovali ob žvrgolenju ptic, črke pisali v blato, sneg ali jih oblikovali iz materiala, ki so ga nabrali v gozdu.



Slika 49: Gozdno gledališče: O veliki repi.



Slika 50: Utrjevanje črk, pisanje v sneg.



Slika 51: Glaskovanje v gozdu.

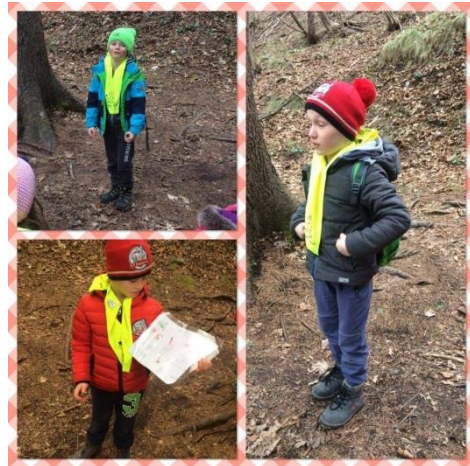


Slika 52: Prostor, kjer so poslušali pravljice.

Učenci so izrekli voščila, razvijali zmožnost govornega nastopanja, vadili glasno in razločno govorjenje, vrednotili svoj in sošolčev govorni nastop.



Slika 53: Izrekanje voščila.



Slika 54: Govorno nastopanje.

2.3 Matematika

Pri matematiki so cilje na konkretnem nivoju usvajali v naravi. Pomagali so si z nabranim materialom. Uporabili so ga pri reševanju nalog in problemov, ki sem jih pripravila za učence.

Med sprehodom po mestu so prepoznavali, poimenovali in opisovali geometrijske like.



Slika 55: Geometrijski liki okrog nas.



Slika 56: Navpično, poševno, vodoravno.

V gozdu so spoznavali števila, vadili pisanje v blatu, pesku, snegu, preštevali. Ugotavljali velikostne odnose med števili, odštevali in seštevali v množici naravnih števil do 20.



Slika 57: Število 4.



Slika 58: Gozdno računanje.

Pravilno so uporabljali izraze veliko – majhno, dolgo – kratko, višje – nižje. Določali so predhodnik in naslednik danega števila.



Slika 59: Velikostni odnosi.



Slika 60: Urejanje števil.

2.4 Šport

Velik del časa, preživetega v naravi, smo namenili razvijanju in utrjevanju ciljev športa. Razvijali so gibalne sposobnosti: moč, vzdržljivost, sposobnost hitrega odzivanja, koordinacijo celega telesa, moč rok in nog, hitrost in agilnost. Poleg tega so razvijali pozornost, ustvarjalnost in domišljijo, primeren odnos do narave. Navajali so se na upoštevanje pravil igre, sodelovanje s sošolci, usklajeno gibanje, poslušanje in upoštevanje navodil, dolgotrajnejše aktivno delo. Pridobivali so natančnost pri metu, občutek za prostor, spretnost in iznajdljivost. Ob igri so se razvedrili in sprostiti, zadovoljili potrebo po gibanju, skrbeli za zdravo življenje, na različne načine premagovali ovire, izvajali naravne oblike gibanja.



Slika 61: Gozdni poligon.



Slika 62: Razvijanje koordinacije in pridobivanje občutka za prostor.

2.5 Glasbena umetnost

Glasbena umetnost so v gozdu izvajali s pomočjo lastnih glasbil in inštrumentov, ki so jih ustvarili v gozdu. Ustvarjali so ples v skupini. Naučili so se novih pesmi in jih doživeto prepevali. Petje pesmi so spremljali z gibanjem. S pantomimo so zaigrali vsebino pesmi. Utrjevali in ponavljali so že znane pesmi, jih peli gozdnim prebivalcem in naključnim mimoidočim.



Slika 63: Gozdni pevski zbor.



Slika 64: Gozdni inštrumenti in spremljava za pesmi.

2.6 Likovna umetnost

Umetnost v naravi je bila navdih za izvajanje ciljev likovne umetnosti v gozdu. Iskali so svetlejše in temnejše različice barv, razvijali domišljijo, ob delu v skupini so razvijali veščine sodelovalnega učenja, pridobivali so občutek za smiselno vključevanje likovnega motiva v naravo, navajali so se na vztrajnost, razvijali motorične sposobnosti, spoznavali, da so v naravi najdeni materiali (plodovi, veje, kamni) lahko uporabni za likovno ustvarjanje, pridobivali so izkušnje s sestavljanjem nabranih delov v likovno celoto, razvijali so občutek za prostor.



Slika 65: Razstava na prostem.



Slika 66: Gozdna obešanka.

3 Zaključek

Četrtekovi gozdni dnevi so nam zelo popestrili šolsko leto. Na začetku sem imela pomisleke o izvedbi ciljev določenih predmetov v naravi. Kmalu so pomisleki zbledeli in sedaj komaj čakam, da se podamo v naravo, kjer iščem nove učne situacije, ki nam omogočajo zanimivo učenje. Učenci prav tako težko pričakujejo četrteke, saj lahko pozdravijo svoje drevo in mu zaupajo svoje težave, pogledajo v škratovo luknjo, če se v njej skriva sporočilo ali presenečenje. Želeli bi si pogostejšega obiska gozda, saj uživajo v opazovanju, spremembah, vedno novih odkritjih, fizični aktivnosti, ustvarjanju, prosti igri. Zdi se nam, da nas je narava sprejela in da smo postali del nje.

4 Viri in literatura

Natalija Gyorek.: Gremo mi v gozd!: gozdni priročnik, planer. Kamnik: Inštitut za gozdno pedagogiko, 2016.

Ada Holcar ... [et al.]. El. knjiga. UČNI načrt. Program osnovna šola. Glasbena vzgoja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011.
http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Glasbena_vzgoja_obvezni.pdf

Metoda Kolar, Dušan Krnel, Alenka Velkavrh... [et al.]. El. knjiga. UČNI načrt.

Program osnovna šola. Spoznavanje okolja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011.

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Spoznavanje_okolja_obvezni.pdf

Mojca Poznanovič Jezeršek ... [et al.]. El. knjiga. UČNI načrt. Program osnovna šola. Slovenščina. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011. http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Slovenščina_obvezni.pdf

Amalija Žakelj ... [et al.]. El. knjiga. UČNI načrt. Program osnovna šola. Matematika. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011. http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Matematika_obvezni.pdf

Marjeta Kovač ... [et al.]. El. knjiga. UČNI načrt. Program osnovna šola. Šport. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011. http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Šport_obvezni.pdf

Natalija F. Kocjančič... [et al.]. El. knjiga. UČNI načrt. Program osnovna šola. Likovna umetnost. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011. http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_likovna_vzgoja.pdf

Ustvarjalnost drugače (Metode de Bona med srednješolci)

Ana Koračin

Srednja frizerska šola Ljubljana, Slovenija, ana.koracin@frizerska.si

Izvleček

V članku je opisan model CoRT 4 – Cognitive Research Trust, avtorja Edwarda de Bona. Predstavljeni so vzroki za odločitev poučevanja modela lateralnega razmišljanja prvega letnika Srednje frizerske šole Ljubljana. Pri lateralnem razmišljanju, tj. besedna zveza, ki jo v 70. letih 20. stoletja opredeli De Bono in je tudi zapisana kot nova beseda v angleškem slovarju, gre pravzaprav za razbijanje shem. Utečene sheme nam namreč omogočajo, da se znajdemo v vsakdanjem življenju, onemogočajo pa nam napredek, spremembe, nove poglede na stare nerešljive probleme. V članku je opisan model poučevanja ustvarjalnega razmišljanja kot tudi primer poučevanja enega od delov modela, prikazan je tudi končni rezultat oziroma izdelki dijakov ob zaključku. Nakazan je tudi možen prenos v vsakdanje življenje, kar pa je v osnovi v domeni vsakega učitelja, saj je ustvarjalnost prenosljiva na vsa področja človeškega življenja.

Ključne besede: model CoRT 4, lateralno razmišljanje, ustvarjalnost, poučevanje, življenje, razvoj

Creativity from another perspective (Use of de Bono methods by students)

Abstract

This article tackles the model CoRT 4 - Cognitive Research Trust, whose author is Edward De Bono. It presents the reasons for the use of teaching of the model of lateral thinking to the first-year students at The Ljubljana Secondary School for Hairstyling. The process of lateral thinking - a phrase that was defined by De Bono in the 70's of the 20th century and consequently included in the English dictionary as a new word - is actually about breaking the established mind schemes. Our well-established mind schemes enable us to function in everyday life, however, they prevent us from making progress, introducing changes and seeing things from a different perspective. Furthermore, the article describes the way in which students learn how to think 'outside the box'. It also presents a part of the teaching process and the results of students work. There is also an example of how to transfer the model into everyday life, although it is up to the teacher to determine how, since creativity can be applied to any field of human life.

Key words: CoRT 4, lateral thinking, creativity, teaching, life, development

1 Uvod

V članku, ki je pred vami, vam bomo predstavili, kako dijake učimo postopka razmišljanja ustvarjalnega mišljenja oziroma oblikovanja novih idej. V 21. stoletju je znati razmišljati pomembno, saj razvijajoči se svet prinaša v vsakdanje življenje robotizacijo, v katerem roboti postajajo številnejši, njihovo delo cenejše in posledično bodo vse bolj pomembni za rutinirane procese. Da je robotizacija problem ali izziv človeštva, trdijo velika imena iz sveta gospodarstva in znanosti, kot so Bill Gates, Elon Musk in Stephan Hawking. Vse večja robotizacija povzroča vse manj zaposlitev za ljudi iz srednjega razreda. (Zidar, 2017) Temu dejstvu se pridružujejo še podatki o rasti svetovnega prebivalstva, ki nam sporočajo, da je naš planet vse bolj obremenjen, ljudje migrirajo, življenjska doba se podaljšuje. Kam torej z ljudmi, ki potrebujejo delo v svetu, kjer je rutinskih del vse manj in manj. Torej odraščajoči mladi, naši dijaki, stopajo v drugačen svet. V svetu je zaradi množične tehnologije in novih družbenih problemov potrebno biti iznajdljiv, iskati nove načine in poti za delo in sobivanje. Članek odgovarja, kako lahko dijake tega naučimo.

Postopek učenja poteka po modelu CoRT ali Cognitive Research Fond, ki ga je razvil Edward de Bono in je že preizkušen v praksi. Model je nastal na podlagi razmišljanja o strukturi in delovanju človeškega uma. V nadaljevanju je naveden le eden od množice uspešnih primerov, ki je bil kot model razmišljanja uporabljen v praksi. De Bono je v 70. letih 20. stoletja sodeloval z razvojnikom Gene Pontrellijem iz ameriškega kemičnega konglomerata DuPointu. Podjetje je tedaj iskalo možnosti za razvoj lajkre. S pomočjo tehnik lateralnega razmišljanja, ki so zajete v modelu CoRT, predvsem z oblikovanjem provokacije s pomočjo metode pobega, so dobili množico idej, s katerimi so razvili proizvode iz lajkre. Da so bile ideje dobre, je pokazala uspešna prodaja omenjenih proizvodov. (Dudgeon, 2001)

2 Poučevanje ustvarjalnosti

Poučevanje poteka po modelu CoRT. Model je sestavljen iz šestih enot. CoRT 1 širina, CoRT 2 organizacija, CoRT 3 interakcija, CoRT 4 kreativnost, CoRT 5 informacije in čustva, CoRT 6 akcija. Vsaka enota je sestavljena iz desetih orodij. CoRT sodi v tako imenovan model lateralnega razmišljanja, to je beseda, ki je od 70. let dalje del angleškega slovarja. Sprejeli so jo zaradi vidnih rezultatov, ki jih je dalo de Bonovo znanstveno delo.

Dijake smo pri pouku poslovnega bontona poučevali le CoRT 4. Vzroki so, da nam časovni raspored ur ne dovoljuje več, da moramo pridobiti ocene ter tudi, da omenjenega znanja ne ocenjujemo, ker je kvaliteta idej relativna. Hkrati pa imamo srečo, da zaradi podpore ravnateljice, ki nas podpira v iskanju novih, učinkovitih ter uporabnih pristopov poučevanja in odprtega kurikuluma, lahko poučujemo ustvarjalnost na nov način.

Ustvarjalnost je veščina uma, ki se je lahko naučimo vsi. Pri učenju dijaki izvedo, da kreativnost ni le dar posameznikov. Sicer so na Srednji frizerski šoli Ljubljana dijaki, ki pogosto razmišljajo izven okvirjev. Tisti, ki pa jim je to težje, jim omenjeni model omogoča razvijanje le-tega. Frizerstvo je namreč ustvarjalen poklic. Ustvarjalnost je pomembna pri oblikovanju pričeske, podobi salona in promociji trženja frizerskih storitev, od katerega je odvisen poslovni uspeh podjetja.

V nadaljevanju je prikazan način poučevanja ustvarjalnosti, kjer iz frizerskega področja prestopamo na širši družbeni kontekst. Zasledujemo načelo bližine v smislu, da pričnemo z razlago snovi, ki je blizu dijakom in vemo, da jih zanima. Hkrati pa upoštevamo v procesu poučevanja tudi sebe. Torej model CoRT je prenosljiv na katerokoli področje, a je hkrati deset orodij Cort 4, ki uči ustvarjalnega razmišljanja tako obsežen, da ga do potankosti težko razložimo. Sam proces učenja CoRT 4 poteka preko izkušnje, kar pomeni, da tudi učitelj v času usposabljanja izvaja vaje in tako pri sebi strukturirano razvije razmišljanje, ki omogoča razvijanje novih idej. Usposabljanje v Sloveniji izvaja mag. Nastja Mulej, ki je učenka Edwarda de Bona, avtorja modela CoRT. Zelo plastičen in natančen zapis poučevanja na tem mestu ni možen, saj bi bili v naslednjem primeru v pravnem prekršku. Omenjeno je dovoljeno le licenciranim trenerjem, kot sta pri nas mag. Nastja Mulej in dr. Bojana Gnamuš Tancer. Z dovoljenjem Mulejeve pa lahko prikažem svoj način poučevanja ustvarjalnosti ob dodajanju informacij s frizerske stroke in širjenjem le-teh na druge nivoje življenja v družbi.

3 Primer poučevanja ustvarjalnosti pri predmetu bonton

Uro ustvarjalnosti, kateri je v nadaljevanju posvečenih še 11 šolskih ur, pričnemo z vprašanjem: Kaj je za vas ustvarjalnost? Dar? Veščina? Nekaj, kar je dano le izbranim? Kaj je dobrega v ustvarjalnosti? Kaj prinese posamezniku? Kaj družbi? Odgovori so različni. Nekateri menijo, da je ustvarjalnost sposobnost, ki jo imajo le redki. Drugi menijo, da se je lahko naučimo. Temu sledi predstavitev klasične definicije ustvarjalnosti, potem pa začnemo s prvimi vajami. (priloga 1: priprava)

V osnovi je CoRT 4 sestavljen iz zaporedja desetih orodij;

- DA, NE, PO. PO uporabljamo kot krajšavo za provokacijo. Učenje provokacije je ključnega pomena pri razumevanju ustvarjalnosti, saj gre tu za nizanje idej, ki so lahko za nekoga tudi absurdne, a na drugi strani za nekoga s potrebnim znanjem še kako izvedljive. Torej pri učenju ustvarjalnosti po modelu CoRT ne zanikamo potrebe po znanju dejstev ali česa drugega. Trdimo le, da se ideja lahko rodi komu, ki pa nima dovolj znanja za izvedbo porojene ideje. Nekdo, ki ima znanje, a ni usvojil postopka ustvarjalnega razmišljanja, z znanjem ne uspe.
- Odskočna deska.
- Naključni vložek.
- Izpodbijanje koncepta.
- Prevladujoča ideja.
- Opredelitev težav.
- Odstranitev napak.
- Združevanje.
- Zahteve.
- Ocenjevanje.

Učne enote pri poučevanju modela CoRT 4 imenujemo orodja za ustvarjalnost ali razmišljanje, tako jih je poimenoval de Bono. Držimo se načela, da prehajamo z dijaki med lažjimi in težjimi orodji. Odzivi učencev so, da je naporno in po uri so tudi utrujeni, saj gre marsikdaj za šok nepričakovanega in novega. Ravno to je izziv ustvarjalnosti. Vsako orodje apliciramo tudi v frizersko stroko, pa tudi v vsakdanje življenje. Tako smo

v šolskem letu 2016/17 pričeli z orodjem izpodbijanja koncepta. Zakaj? Kot že omenjeno zaradi načela bližine. V osnovi se pričakuje, da bo učitelj orodja učil po zaporedju, a iz smiselnosti in želje, da bi dijake navdušili za delo, smo pričeli z orodjem izpodbijanje koncepta. Ključno vprašanje pri orodju izpodbijanja koncepta je: Ali je res nujno tako ali zadevo lahko naredimo drugače? Pri orodju je bila primer pričeska iz 18. stoletja (slika 1), ki so jo navdihnile klasične grške pričeske. Tu so kodri kratki in tik ob glavi. Sledi vprašanje, ali je nujno, da je tako ali so lahko lasje daljši? (slika 2) Zadnje vprašanje je, ali morajo biti lasje speti? (slika 3)



Slika 1: Neoklasicistična ženska pričeska

Vir: <http://www.frizerska.si/frizerstvo-skozi-cas/> (1. 6. 2017)



Slika 2: Portret neke ženske

Vir: <https://thepragmaticcostumer.wordpress.com/2014/09/17/the-myth-of-a-myth-brushing-your-hair-100-times/> (1. 6. 2017)



Slika 3: Levja griva © Getty Images

Vir:

http://www.schwarzkopf.si/sksi/si/home/oblikovanje_las/nasveti_triki/oblikovanje_kodrastih_las/corkscrew-curls.html (1. 6. 2017)

Z dijaki se pogovorimo in razumejo, da ni obvezno, da je do ideje za pričesko na sliki 3 prišlo z omenjenim modelom razmišljanja. A to je način, da razumejo in usvojijo

orodje razmišljanja. Navedemo tudi primer krožnik. Dijake pozovemo, da pomislijo na krožnik (na posodo za serviranje hrane). Kakšna slika se vam porodi v glavi? Kakšne oblike je? Material? Ali ste pomislili na okroglo obliko in keramičen material. Če izpodbijamo koncept, se vprašamo: Kakšen je še lahko krožnik? Ima lahko drugačno obliko? Je lahko iz drugega materiala? Ko odgovorimo na ta vprašanja, izpodbijamo koncept, ki je načeloma utečen in normalen v kulturi, v kateri bivamo. Utečenost in navede pa niso vodilo sprememb. Svet, v katerega vstopajo naši dijaki, pa je hitri svet, svet novosti, svet, v katerem bo fleksibilnost cenjena kompetenca.

Ko z dijaki utrdimo orodje na področju, ki jim je blizu, se sprašujemo o življenju. Npr. Ali je šola, kot jo poznamo, edina možna? S tem dijaki naredijo transfer v življenje, kar je bistvo poučevanja. Ustvarjalnost smo zaključili z nalogo, ki so jo reševali v paru ali sami. Dobili so delovni list z nalogo izdelati koncept svojega uspešnega frizerskega salona. Pri tem so morali uporabiti orodja, ki smo se jih naučili (priloga 2: učni list) V odstavkih, ki sledijo, je zapisano nekaj konceptov, ki so še nedodelani, a gre za ideje, ki so morda vredne razvoja. Sprašujemo se, ali bi se razvile brez tega pouka. Ko vprašamo dijake, pravijo, da verjetno ne. Gre namreč za to, da so se naučili, kaj storiti, ko so v vakuumu, ko z mislimi ne vedo kam, ko stojijo, ko ne slišijo in ne vidijo ničesar novega. Sedaj imajo model, katero orodje uporabiti, da bodo lahko ponovno prebudili možgane in trosili nove ideje.

Primer koncepta, ki se je razvil iz orodja NAKLJUČNI VLOŽEK:

Frizerski salon PO knjiga.

Izdali bi knjigo, v kateri bi bili podrobno opisani postopki striženja, katera struktura las je najbolj primerna za to pričesko, katere frizerske pripomočke potrebujemo in katere preparate potrebujemo, poleg bi bile napisane tudi cene pripomočkov in preparatov. Ta knjiga bi se prodajala v trgovinah ali na spletu. Namenjena bi bila ljudem, ki so zelo introvertirani ali postanejo v družbi anksiozni. (Ana Žebovec, 1. e)

Koncept oz. ideja, ki se je razvila iz orodja PREVLADUJOČA IDEJA:

Frizerski salon bi bil lahko prostor za izmenjavo kontaktov, kavarna. Prostor kjer bi se ljudje v zapiralnem času izobraževali. Lahko bi bil prostor, kjer bi razstavljali še neznani umetniki in se tako brezplačno promovirali. (Ana Žebovec, 1. e)

Koncept, ki se je razvil iz orodja ZDRUŽEVANJE:

Poleg frizerske storitve bi nudili še avtomobilske pralne storitve. Medtem ko bi stranko urejali, bi druga oseba poskrbela za čiščenje avtomobila. (Dijaki 1. c)

Koncept, ki se je razvil iz PROVOKACIJE:

Frizerski salon je svet igrač.

Na območju, kjer se pogosto zadržujejo otroci, bi odprli frizerski salon. Ker iz lastnih izkušenj vemo, da otroci ne marajo procesa, ki skrajša njihove lase, bi odprla salon, ki

bi bil namenjen le njim in bi bil njim prijazen. Imel bi posebne stene, ki bi se svetile in spreminjale barve (zelena, rdeča, modra, roza, bela itd.), bile bi okrašene z nalepkami različnih živali. Otroci bi čakali v sobi imenovani igralnica s tobogani, igračkami itd. (Sara Lindič, 1. d)

Koncept, v katerem je združeno več orodij:

Moj frizerski salon bi deloval kot navaden salon. Posebnost bi bila, da bi v njem frizirali zaporniki in bi bil salon pravzaprav kot učilnica za zapornike. Ker bi šlo za hude kriminalce, bi bila zaščita na visoki stopnji. Zapornike bi frizerke poučevale frizerske storitve. S tem ko bi zaporniki urejali pričeske in se pogovarjali s strankami, bi jih lahko to tudi pomirjalo. Zaporniki bi se naučil vse, kar znajo frizerke. Zaporniki bi izumljali tudi pripomočke; npr. držalo za sušilec za lase, ki bi držal sušilec in sam sušil stranke; podajalca folij, čistilec tal. Frizerski salon bi uredili zaporniki sami. V salonu bi bile tudi dišeče svečke, ki bi delovale pomirjevalno na vse in bi izboljšale razpoloženje v salonu. Težava je v tem, ker bi se ljudje verjetno bali zapornikov. A salon bi deloval po pravilih, v salon bi prišle le stranke, ki zapornikom zaupajo. Ves čas dela bi zapornika spremljala frizerka in mu tako pomagala pri napakah. S takim salonom bi zapornikom omogočili, da bi se lažje vključili nazaj v družbo. Storitve, ki bi jih opravljali, bi bile cenejše kot sicer, a še vedno v taki meri, da bi zaporniki lahko tudi kaj zaslužili. (Nika Lapajnar, 1. a)

Zadnja ideja vsebuje širokoplasteren pogled na delo frizerja in vso družbo. Morda se ravno tu vidi, da dijaki razumejo razsežnost ustvarjalnosti. V času pouka si ogledamo film, ki govori o inštrumentih iz smeti. Omenjeni posnetek najdemo na naslednjem naslovu; <https://www.youtube.com/watch?v=sJxxdQox7n0>. (29. 12. 2012) Gre za otroke iz Paragvaja, točneje slama Cateura. Sprva dijake prosimo, da pozorno pogledajo kratek film, nato se pogovorimo, o čem govori zgodba, nato iščemo orodja ustvarjalnosti, ki jih lahko najdemo v kratkem filmu. V tem kontekstu velik del namenimo orodju opredelitve težave. Sprašujemo se, zakaj otroci v okoljih, kot je slam, pogosto zapadejo v kriminal. S podvprašanji pridemo do srži težave. Kot izgleda bistvo težave ni v revščini, marveč v prostem času, ki ni kvalitetno izpolnjen ter v brezcilnosti. Omenjeni projekt je zaznal to težavo in otrokom omenjenega mesta omogočil, da so svoj čas koristno izkoristili, ga zapolnili s smiselno aktivnostjo, ki jih navaja tudi k odgovornosti. Cilj enajstih ur, ki jih namenimo ustvarjalnosti, je, da dijaki usvojijo pogled na življenje iz ustvarjalnega zornega kota in ga uporabijo tedaj, ko ga potrebujejo.

3 Zaključek

Poučevanje ustvarjalnosti nam je po zaključenem delu prineslo zanimive rezultate in zagon za nadaljnje delo. Seveda vsi dijaki niso bili prepričani, da je tak način tisto, kar potrebujejo v življenju, a večina je bila navdušena nad novim znanjem, nad drugačnim pristopom in rekli so, da se jim zgoraj napisane ideje ne bi porodile, če se ne bi učili tako strukturiranega, po korakih zasnovanega ustvarjalnega razmišljanja. Naj za zaključek navedem dva zapisa, ki sta nam potrdila, da smo na pravi poti. »Meni je model razmišljanja močno v pomoč, saj se mi ideje tako lažje porodijo in kar padajo iz rokava ena za drugo.« in »Učenje orodij ustvarjalnosti mi je všeč, saj vem, da mi bo to

prišlo prav v mojem poklicu.« S to nalogo smo pridobili pozitivno povratno informacijo, da dijaki snov razumejo in hkrati tudi uporabljajo.

4 Viri in literatura

De Bono, E.: *The Mechanism of Mind*. London: Penguin Books, 1969

Dudgeon, P.: *Breaking out of the box The biography of Edward de Bono*. London: Headline book publishing, 2001

Zidar, P.: *Nova ekonomija*. Življenje in tehnika, 2017, LXVIII (5), 12-21.

Landfil Harmonic Amazing and Inspirational. Kratki film (online) 2012 Dostopno na naslovu: <https://www.youtube.com/watch?v=sJxxdQox7n0> (1. 6. 2017)

Neoklasicistična ženska pričeska (online) Dostopno na naslovu: <http://www.frizerska.si/frizerstvo-skozi-cas/> (1. 6. 2017)

Portret neke ženske (online) 2014. Dostopno na naslovu: <https://thepragmaticcostumer.wordpress.com/2014/09/17/the-myth-of-a-myth-brushing-your-hair-100-times/> (1. 6. 2017)

Getty Images. *Levja griva* (online) Dostopno na naslovu: http://www.schwarzkopf.si/sksi/si/home/oblikovanje_las/nasveti_triki/oblikovanje_kodrastih_las/corkscrew-curls.html (1. 6. 2017)

Prilogi

Priloga 1: Priprava

Priloga 2: Učni list

Priloga : Priprava

PREDMET	POSLOVNI BONTON, 1.letnik 40/ 2016_17
UČNA TEMA	JAZ
UČNA ENOTA	USTVARJALNOST – izpodbijanje koncepta
Operativni vzgojno-izobraževalni cilji	<ul style="list-style-type: none"> - spoznajo se s pojmom ustvarjalnost - spoznajo, razumejo in usvojijo, da je ustvarjalnost sposobnost, je veščina, ki se je lahko naučimo - razumejo pomen ustvarjalnosti za posameznika in svet oz. ljudi nasploh - spoznajo se z enim od orodjem CoRTa 4 za razvijanje ustvarjalnosti in sicer izpodbijanja koncepta - naučijo se izpodbijati koncept - spoznaju in razumejo uporabnost orodja izpodbijanja koncepta v vsakodnevem življenju
Učne oblike	- frontalno - skupinsko - v dvojicah - individualno - drugo
Učne metode	<ul style="list-style-type: none"> <li style="width: 33%;">- razgovora <li style="width: 33%;">- razlaganja <li style="width: 33%;">- prikazovanja <li style="width: 33%;">- demonstriranja <li style="width: 33%;">- grafičnih del <li style="width: 33%;">- praktičnih del <li style="width: 33%;">- pisnih del <li style="width: 33%;">- delo s tekstom <li style="width: 33%;">- eksperimenta
Učila, učna sredstva	<ul style="list-style-type: none"> - PP predstavitev (fotografije – vir: internet) - listiki z navodili za delo v skupinah – učenje in urjenja orodja izpodbijanja koncepta - film o izumitelju “blumotion” (vir: Youtube)
Učni pripomočki	<ul style="list-style-type: none"> - tabla - projektor - blumotion
Literatura	<p>Kompare (et.al), A. (2005): Psihologija – spoznanja in dileme. DZS: Ljubljana.</p> <p>Študijska literatura – CoRT 4, mag. Nastja Mulej povzeto po deBonu</p> <p>Internet film in slike</p> <p>Študijska literatura NLP – mag. Jani Prgič - 4MAT sistem (za potek ure)</p>
Korelacija	FRIZERSTVO, PODJETNIŠTVO
	<ul style="list-style-type: none"> - odnosu med dijaki in učiteljem - uporabi aktivnih oblik pouka - medpredmetnim povezavam

POTEK URE

Uvod: Predstavim KAJ bo tema.
Povem ZAKAJ. Pokažem jim blumotion.
Odgovorijo na vprašanja (individualno):

Kdaj si najbolj ustvarjalen?

Kdaj potrebuješ ustvarjalnost?

Navedi 3 področja v življenju, kjer bi ti ustvarjalnost prišla prav.

Jedro: Predstavim, KAJ je ustvarjalnost – različne poglede.
Razložim nov pogled na ustvarjalnost – deBono
Predstavim enega od orodij za ustvarjalnost – izpodbijanje koncepta

KAKO – po skupinah delajo vaje za izpodbijanje koncepta (razdelijo se v skupine po 5 (6 skupin)) – delajo 3 minute

Zaključek: Razložim prenos orodja izpodbijanja koncepta v prakso – KAJ ČE?
(film blumotion)

Opombe: Nisem dodala angleščine v medpredmetno povezavo, a menim da je samo orodje izpodbijanje koncepta uporabno tudi pri katerem delu pouka tujega jezika.

Učitelj : Ana Koračin, prof.

Hospitant: Monica Caltran, prof.

Ravnateljica: Saša Hiti, prof.

Ljubljana, 12. 2. 2017

Priloga 2: Učni list

IME IN PRIIMEK: _____

RAZRED: _____

DATUM: _____

NALOGA

Želite postaviti koncept za uspešen frizerski salon

Uporabite vsa orodja ustvarjalnosti (PROVOKACIJO, ODSKOČNO DESKO, NAKLJUČNI VLOŽEK, IZPODBIJANJE KONCEPTA, PREVLAJUJOČO IDEJO, OPREDELITEV TEŽAVE, ODSTRANITEV NAPAKE, ZDRUŽEVANJE, ZAHTEVE IN PRESOJANJE) in postavite svoj koncept.

Vprašanja, ki si jih lahko zastavite:

KAJ VSE JE LAHKO FRIZERSKI SALON?

FRIZERSKI SALON PO KNJIGA (NAKLJUČNI VLOŽEK)

KAJ LAHKO NAREDIMO DRUGAČE V FRIZERSKEM SALONU?

KAJ JE PREVLAJUJOČA IDEJA SALONA? KAKO SI JI LAHKO IZOGNEM? KAJ ŠE BI LAHKO BIL?

KAJ JE TEŽAVA SALONA, DA MORDA NE BO ZANIMIV ZA VSO POPULACIJO?

KAJ JE NAPAKA MOJEGA KONCEPTA?

KAJ VSE SE LAHKO DOGAJA V MOJEM SALONU?

KAKŠNE SO ZAHTEVE?

KAJ SO PREDNOSTI IN SLABOSTI MOJEGA KONCEPTA?

Likovno-ekološki dan

Bojana Krašovec

Osnovna šola Polje, Slovenija, bojana.krasovec@ospolje.si

Izvleček

V osnovni šoli imajo učitelji pomembno vlogo pri tem, kako pri učencih spodbujati njihovo ekološko ozaveščenost in odgovorno vedenje do okolja, v katerem živimo. To poudarja tudi kurikulum pouka likovne umetnosti z obravnavo sodobnih likovnih umetnikov in njihovih del, ki opozarjajo na aktualne težave v naši družbi. Ravno dnevi dejavnosti, ki so obvezni del učnega načrta v vseh razredih osnovne šole, ponujajo odlično priložnost za ekološko ozaveščanje otrok. Likovno-ekološki dnevi tako združujejo likovne in ekološke vsebine, s katerimi se približujemo smernicam trajnostnega razvoja pri učencih. Z ustreznim časovnim, vsebinskim in didaktično-metodičnim načrtovanjem dneva dejavnosti lahko učitelji pri učencih razvijajo njihovo ekološko ozaveščenost.

Ključne besede: ekologija, sodobna likovna umetnost, osnovna šola, likovna umetnost, dnevi dejavnosti

Art-eco day

Abstract

In primary school, teachers have an important role in promoting students' ecological awareness and responsible behaviour towards the environment in which we live. Art curriculum also aims to fulfil this goal by addressing contemporary artists and their works, which draw attention to the current problems in our society. Activity days that are a mandatory part of the curriculum in all grades of primary school, offer an excellent opportunity for developing ecological awareness in children. Art-eco days combine both, art and ecological contents, which bring us closer to the guidelines of sustainable development in students. With appropriate timing, content, and didactic-methodical planning of the activity day, teachers can develop students' ecological awareness.

Key words: ecology, contemporary visual art, primary school, art, activity days

1 Uvod

V družbi se vse bolj spodbuja varovanje okolja, povečuje se nabor okoljevarstvenih vprašanj in problemov. Da lahko ustrezno ukrepamo, moramo imeti potrebna znanja, ki jih odrasli preko medijev, literature, izobraževanj ipd. pridobimo lažje kot otroci, ki tovrstno zavest razvijajo preko vzgoje doma in v osnovni šoli. Sodobni kurikulum osnovnošolskega izobraževanja izhaja iz temeljne usmeritve k polnemu razvoju človekove osebnosti, kjer med drugim skladno s tem razvija miselni razvoj, kritično mišljenje, domišljijo in sposobnost komuniciranja ter spodbuja doživljanje in izražanje

na različnih umetnostnih področjih (Duh in Herzog, 2012). To poudarja tudi pouk likovne umetnosti v osnovni šoli kot »likovni kurikulum, ki svoje bistvo razume kot razvijanje okoljskega zavedanja pri mladem človeku« (Zupančič in Duh, 2009, 83).

Ekološka vzgoja bi morala biti pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega procesa bolj poudarjena, in sicer kot neposreden del izobraževanja. Tako bi lahko učence bolj ekološko izobraževali in krepili njihovo ekološko zavest že od vrtca pa vse do fakultete. Za to so potrebni inovativni didaktični pristopi in ustrezno strokovno usposobljen pedagoški kader. Tudi pouk likovne umetnosti dopušča različne možnosti in prostor, kjer pri učencih lahko postopoma razvijamo ekološko ozaveščenost. Pri tem si lahko uspešno pomagamo z vključevanjem sodobne likovne umetnosti v pouk likovne umetnosti. Z ustrezno izbranimi umetniki, umetniškimi deli in skozi lastno likovno dejavnost lahko učencem predstavimo določeno ekološko problematiko. Učenci, ki se bodo na to čustveno odzivali, bodo razvijali ekološko zavest, tovrstne izkušnje čim bolj ozavestili in ponotranjili ter s tem krepili svojo ekološko zavest.

Umetnost je že od nekdaj povezava med posameznikom in okoljem, v katerem živi. Sodobna umetnost temelji na okoljevarstvenih vprašanjih, ki zadevajo nas vse, ne le posameznike. Tako se je razvila umetniška smer »ekoart«, ki opozarja na trenutne razmere po svetu. Pouk likovne umetnosti dopušča možnost ekološkega ozaveščanja ravno preko tovrstne sodobne umetnosti. Raziskave (Duh, Herzog, 2012) kažejo, da so za medpredmetno povezovanje zelo primerni dnevi dejavnosti, ki so sestavni del predmetnikov v osnovnih šolah (Duh in Herzog, 2012).

2 Likovno-ekološki dan

Dnevi dejavnosti so sestavni del osnovnošolskega programa. S predmetnikom sta določena njihovo število in obseg v posameznem razredu.

Dosedanje raziskave kažejo, da je ekološka vzgoja v okviru dnevov dejavnosti zelo slabo zastopana, ravno tako pa je zanemarjeno tudi medpredmetno povezovanje vsebin različnih področij, čeprav ravno dnevi dejavnosti ponujajo za to odlično možnost (Duh, Herzog, 2012).

Likovno-ekološki dan je poimenovanje vsebin, ki jih je mogoče izvesti v vseh razredih osnovne šole v sklopu kulturnih, naravoslovnih ali tehniških dni, in je medpredmetno povezovanje likovnih in ekoloških vsebin (Duh, Herzog, 2012).

2.1 Vsebinsko načrtovanje likovno-ekološkega dneva

Pri izbiri vsebin izhajamo iz sodobne umetnosti, saj umetniki živijo v istem času kot učenci in oboje zadevajo isti ekološki problemi. Učenci tako niso le opazovalci umetniških del, temveč tudi njihovi soustvarjalci. Sodobni umetniki odražajo aktualne probleme v naši družbi, odnos do okolja ter s svojimi deli opozarjajo na skrb in varovanje narave.

Duh (2008) in Zupančič (2006) pojasnjujeta, kako izbrati primerna umetniška dela z ekološko problematiko. Izbiramo lahko po treh poteh. Dela lahko razlagajo likovni problem, imajo podobno ali enako likovno tehniko (kot pri učencih) ali odražajo ekološki

motiv (Duh, 2008). Zupančič (2006) opisuje kriterije za izbiro sodobnih umetniških del po dveh načelih: prvo je raznolik izbor, ki zajema čim več različnih avtorjev in njihovih del, drugo načelo pa je izbor enega ali dveh avtorjev in le nekaj del, ki jih podrobneje predstavimo. Ne glede na oboje pa moramo pri izbiri avtorjev in njihovih del upoštevati tudi pomembnost in tipičnost avtorja ter njegovega dela, nazornost del, vsebinsko in praktično-izvedbeno primernost del (Zupančič, 2006).

Pri izboru je treba upoštevati tudi starost učencev, saj se lahko učenci na isto umetniško delo različno odzivajo (Duh in Herzog, 2012).

2.2 Pedagoško-didaktično načrtovanje likovno-ekološkega dneva

Za doseganje učnih ciljev moramo natančno načrtovati tudi časovno artikulacijo dejavnosti, učne metode in oblike dela, načine motiviranja otrok ter vrednotenje izdelkov, primerno starosti učencem. Sodobni didaktično-metodični pristopi v likovnopedagoški praksi temeljijo na komunikacijskih procesih med učiteljem in učencem. Avtorji navajajo različne sodobne učne metode za doseganje učnih ciljev, tudi ekoloških. Zelo pogosto uporabljena je specifična učna metoda – metoda estetskega transfera, ki poudarja estetske izkušnje (Berce-Golob, 1993). M. Ivanuš Grmek, B. Čagran in L. Sadek (2009) opisujejo t. i. projektni pouk, ki temelji na reševanju problemov, izkustvenem in sodelovalnem učenju (Ivanuš Grmek, Čagran in Sadek, 2009). N. F. Vinogradova (1997) pravi, da preko različnih didaktičnih iger in igre vlog učenci razvijajo pozitiven odnos do okolja, ki se kaže v dovednosti za naravo, občutkih čudenja in navdušenja, spoznavanju znanja in njegovi uporabi, sočutju, sodelovanju s sovrstniki (Vinogradova, 1997). Strmčnik (2007) pravi, da je problemski pouk nujna sestavina sodobnega pouka, gre za »kognitivno vzgojo«, ki pomeni znanje, učenje, mišljenje, motivacijo (Strmčnik, 2007). E. Vahter (2016) svetuje, naj praktične naloge, obravnave umetniških del, odzivanje, izkušnje, lastne aktivnosti potekajo preko pogovora med učenci in učiteljem (Vahter, 2016). Z. Tomljenović (2015) pa kot sodoben učni pristop predlaga interaktivni pristop, ki vključuje kombinacijo zgoraj omenjenih pristopov (Tomljenović, 2015).

Medpredmetno povezovanje je eden ključnih konceptov sodobnega likovnega izobraževanja. Učenci razvijajo kompleksno likovno mišljenje ob povezovanju vsebin vseh predmetnih področij, saj ob tem razvijajo ključne kompetence vseživljenjskega učenja. Pri načrtovanju likovno-ekološkega dneva poiščemo čim več možnosti za medpredmetno povezovanje vsebin z drugimi učnimi predmeti, še posebno ekoloških. Ekološke vsebine in pojme različnih predmetnih področij v vseh razredih lahko povezujemo tako vertikalno kot horizontalno.

2.3 Izvedba likovno-ekološkega dneva na OŠ Polje

Na osnovni šoli Polje smo v šolskem letu 2016/2017 izvedli likovno-ekološki dan v treh oddelkih 2. razreda. Kombinirali smo likovni področji arhitekture in slikanja. Naš likovni problem je bil zunanji arhitekturni prostor. Za zgled smo uporabili slovensko sodobno likovno umetnico Marjetico Potrč in njena umetniška dela. Tudi mi smo reciklirali

odpadni časopisni papir, karton in plastično tetrapak embalažo. Iz tega smo oblikovali kompozicijo z motivom »naša šola in stavbe v našem kraju«.

Zastavili smo si naslednje vzgojno-izobraževalne cilje, kjer učenci:

- ob likovnih delih, likovnih izdelkih učencev ter ob zgledih iz narave in okolja spoznavajo likovne pojme, povezane z oblikovanjem v tridimenzionalnem prostoru,
- spoznavajo pojme, povezane z različnimi načini izražanja v tridimenzionalnem prostoru,
- razvijajo občutek za razporejanje oblik v tridimenzionalnem prostoru,
- oblikujejo maketo zunanje zgradbe,
- razvijajo motorično spretnost ter občutek pri delu z različnimi materiali in pripomočki za izražanje v tridimenzionalnem prostoru,
- spoznajo pomembna likovnoumetniška dela z različnih oblikovalnih področij domače in svetovne kulturne dediščine.

Poleg vzgojno-izobraževalnih ciljev smo si zastavili tudi ekološke cilje, kjer učenci:

- usvojijo pojma ekologija in okoljska odgovornost,
- usvojijo pojem recikliranje,
- se ekološko ozaveščajo,
- razvijajo kritičen odnos do urejenosti okolja,
- spoznavajo, kako sodobni umetniki vključujejo odpadne predmete v svoja umetniška dela,
- spoznajo umetnika, ki ustvarja iz odpadnega materiala,
- razvijajo pozitivne medsebojne odnose,
- naredijo izdelek iz odpadnega materiala,
- razvijajo ustvarjalnost, inovativnost in izmenjavo idej pri oblikovanju odpadnega materiala.

Likovno-ekološki dan smo v obsegu petih učnih ur razdelili na uvodni, glavni in zaključni del.

V uvodnem delu smo si za motivacijo na platno ogledali projekcije fotografij nekaterih nenavadnih hiš in stavb iz domačih in tujih krajev. Učence sem spodbudila, da so pripovedovali o tem, kakšne se jim zdijo te stavbe in zakaj, ali na njih opazijo kaj posebnega, iz katerih materialov so zgrajene ... Nato sem pogovor napeljala na likovni motiv »naša šola in stavbe v našem kraju«. Pogovarjali smo se o naši šoli, iz česa je zgrajena, kakšno fasado in obliko ima. Ravno tako smo se pogovorili o stavbah v okolici naše šole, katere poznajo in so jih že obiskali, čemu so namenjene, iz česa so zgrajene ... Nato sem pogovor navezala na likovni problem, in sicer na področje arhitekture. Ob projekciji fotografij različnih stavb iz njihovega vsakdanjega življenja so spoznali pojme: arhitektura, arhitekt, zunanji prostor, notranji prostor: zaprti, polodprti, polzaprti prostor. Stavbe so med seboj primerjali po višini, dolžini, širini, obliki, namembnosti. Njihove odgovore sem povezala še na druga predmetna področja in hitro so našli povezavo s spoznavanjem okolja in matematiko.

Nato sem učencem predstavila slovensko sodobno likovno umetnico Marjetico Potrč. Na platno sem projicirala reprodukcije njenih različnih umetniških del. Učenci so sprva le opazovali in izražali vtise o umetniških delih. Kasneje sem jih spodbudila k podrobnejšemu opazovanju, kjer so pripovedovali o oblikah zgradb, materialih, iz katerih je umetnica gradila, zakaj je izbrala ravno te (odpadne) materiale, katere

materiale bi še lahko uporabila, iz katerih pa bi oni sami lahko zgradili kaj podobnega ... Tako so učenci spoznali eko art umetnico, ki ustvarja iz odpadnih materialov, uporablja reciklažo in tako skrbi za okolje. Z učenci smo se pogovarjali, kako lahko tudi sami bolje skrbijo za okolje, kateri so pozitivni učinki reciklaže in podobno.

V glavnem delu sem najprej napovedala naš cilj dneva, in sicer, da bomo za zgled tudi mi vzeli umetnico Marjetico Potrč in iz odpadnih materialov oblikovali različne stavbe iz našega kraja – zaprti arhitekturni prostor. Sledila je demonstracija postopka dela. Učence sem povabila k mizi, kjer sem imela pripravljen časopisni papir, kartonaste škatlice od zdravil, tulce oziroma kartonasto odpadno embalažo, tetrapak embalažo, lepilni trak, lepilo, škarje, vodene barvice, tempera barve, čopič, lonček z vodo, kolaž papir, flomastre. Povedala sem jim, da bomo oblikovali našo šolo ali eno izmed stavb iz našega kraja, o katerih smo se pogovarjali na začetku ure. Kartonaste škatlice in tetrapak embalažo sem najprej oblepila s časopisnim papirjem ter jih nato sestavila in zlepila v kompozicijo zgradbe, ki sem si jo izbrala. To sem prebarvala s tempera in vodenimi barvami, detajle pa dodala iz kolaž papirja in dorisala s flomastri. Učencem sem tako natančno demonstrirala postopek dela in jim dala jasne napotke za delo: vsak bo izdelal svojo stavbo (našo šolo ali stavbo iz našega kraja), mizo bo zaščitil s podlogo in pripravil ves potreben material. Pri delu naj bodo pozorni na stabilnost zaprte stavbe, tehnično izvedbo, motiv »naša šola ali stavbe našega kraja«, izvirnost. To so merila za končno vrednotenje izdelkov. Učenci so takoj začeli praktični del. Pomoč so potrebovali le pri lepljenju težje odpadne embalaže, kjer sem jim pomagala s silikonskim lepilom. Ob likovnem izražanju so poslušali instrumentalno glasbo. Po delu so za seboj temeljito pospravili. Vsi učenci so imeli dovolj časa, da so svoj izdelek dokončali.

V zaključnem delu (30 minut pred iztekom dneva dejavnosti) smo se z učenci zbrali in si ogledali vse izdelke na razstavnih policah. Pomikali smo se od izdelka do izdelka in ovrednotili njihovo delo. Učence sem spodbudila, da so pripovedovali, ali jim je bilo današnje delo všeč, ali jim je uspelo oblikovati zaprto stabilno stavbo iz našega kraja, s čim so popestrili videz stavbe, kaj bi lahko naredili še drugače, kaj bi se lahko še dogajalo v stavbi, na primer čemu bi bila športna dvorana še lahko namenjena ... Vsi učenci so izražali pozitivna mnenja, vtise, podajali ideje za nadaljnje delo in predlagali, da bi imeli tak dan dejavnosti večkrat. Pohvalili smo posebnosti izdelka vsakega posameznika. Vsak posamezni izdelek je predstavljal stavbo, vsi skupaj pa so sestavljali šolsko okolico – naš kraj – eno celoto. Tako smo oblikovali skupno kompozicijo – inštalacijo. Učenci so podajali različne predloge, kako bi postavili skupno kompozicijo, kam bi postavili katero stavbo, in se tudi poigrali oziroma preizkusili različne možnosti.

Vsi trije oddelki drugošolcev smo pripravili tudi skupno razstavo, ki je krasila našo vhodno avlo šole.

Slika 1: Razstava izdelkov drugošolcev po likovno-ekološkem dnevu



3 Zaključek

Dnevi dejavnosti z likovno in ekološko vsebino so dobrodošla novost v pedagoški praksi. Učenci ob tem pridobivajo raznovrstne izkušnje, hkrati pa ob tem spodbujamo njihovo ekološko ozaveščenost. Za doseganje teh vzgojno-izobraževalnih in ekoloških ciljev pa je potrebna strokovna učiteljeva priprava na dan dejavnosti, to sta časovno in vsebinsko načrtovanje dejavnosti ter uporaba sodobnih likovnopedagoških pristopov. Sama sem se pri izvedbi likovno-ekološkega dneva opirala na sodoben interaktivni pedagoški pristop. Vsi učenci so bili aktivno vključeni v pouk. Pripovedovali so o svojih izkušnjah iz vsakdanjega življenja, sodelovali z vrstniki, si pomagali pri praktičnem delu, izmenjavali ideje, predloge in se ne nazadnje s svojimi izdelki tudi poigrali. Dan je bil problemsko zasnovan, tako da so učenci sami izpeljali ugotovitve, odgovore in oblikovali izdelke. Ves čas je bila prisotna pristna komunikacija med učiteljem in učenci, kjer so učenci lahko sproščeno izražali vtise, predvsem pa so imeli čas za razmislek o likovnem delu, čas za sprejemanje likovnega dela ter za njegovo podoživljanje in ponotranjenje. Tako pridobivajo in krepijo svoje likovne in ekološke izkušnje ter s tem krepijo tudi ekološko ozaveščenost. Sodobna likovna umetnost je v tem pogledu zelo dobrodošla novost v likovnopedagoški praksi. Učenci so po izvedbi tega dneva pripovedovali o zelo pozitivnih izkušnjah. Najbolj jim je bilo všeč, da so imeli veliko časa za pogovor, dovolj časa, da so lahko izdelke dokončali, všeč jim je bilo deljenje svojih mnenj in idej ter medsebojna pomoč pri delu. V praksi velikokrat opazimo, da nam zmanjkuje časa za tovrstne elemente pri pouku, ki so tako zelo pomembni. Ne gre le za pridobivanje znanja, ampak tudi za krepitev pozitivnih medsebojnih odnosov med ljudmi in odnosa do okolja, v katerem živimo. Ravno likovno-ekološki dnevi

omogočajo kvaliteten likovnopedagoški proces, ki je učinkovita pot za doseganje vzgojno-izobraževalnih in ekoloških ciljev.

4 Viri in literatura

- Berce-Golob, H. (1993). *Likovna vzgoja. Načini dela pri likovni vzgoji*. Priročnik za učitelje na predmetni stopnji. Ljubljana: Pedagoška obzorja.
- Duh, M. (2008). *Likovna vzgoja v funkciji razvijanja ekološke zavesti otrok in mladostnikov*. V: Duh, M. (ur.). Razvojno-raziskovalni koncepti ekologije od vrtca do fakultete in naprej v prakso. Maribor, PEF, RIS Dvorec Rakičan, str. 95–113.
- Duh, M., Herzog, J. (2012). *Likovno-ekološki dan*. V: Duh, M. (ur.). Ekološka in etična zavest skozi edukacijski odnos do družbe in narave. Maribor, PEF, RIS Dvorec Rakičan, str. 14–29.
- Ivanuš Grmek, M., Čagran, B., Sadek L. (2009). *Didaktični pristopi pri poučevanju predmeta spoznavanje okolja v tretjem razredu osnovne šole*. Ljubljana: Znanstveno poročilo. Pedagoški inštitut.
- Strmčnik, F. (2007). *Problemska usmerjenost, nujnost sodobnega pouka*. Sodobna pedagogika, l. 58–24, št. 3, str. 188–206.
- Tomljenović, Z. (2015). *An Interactive Approach to Learning and Teaching in Visual Arts Education*. CEPS Journal, vol. 5, no. 3, 73–93.
- Vahter, E. (2016). *Looking for a Possible Framework to Teach Contemporary Art in Primary School*. International Journal of Art & Design Education, vol. 35, no. 1, str. 51–67.
- Vinogradova, N. F. (1997). *The Ecological Upbringing of Younger School Students Problems and Prospects*. Russian Education and Society, vol. 39, no. 12, str. 33–43.
- Zupančič, T. (2006). *Metoda likovnopedagoškega koncepta*. Priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Zupančič, T., Duh, M. (2009). *Ekologija kot primarni cilj likovne vzgoje?* V: Duh, M. (ur.). Edukacija za trajnostni razvoj, PEF, RIS Dvorec Rakičan, str. 81–96.

Lektoriranje: Lektorsko-prevajalski inštitut LPI.si

Podjetništvo v praksi

Peter Kurnik

Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za lesarstvo, Slovenija,
peter.kurnik@scsl.si

Izvleček

Projekt »Moje podjetje« je bil na naši šoli že tretje leto izpeljan v sklopu iniciative Ja Slovenija, ki ga vodi Zavod za spodbujanje podjetnosti mladih. Dijaki Srednje šole za lesarstvo so bili v projekt vključeni kar s petimi dijaškimi podjetji. Projekt je trajal od septembra 2016 do maja 2017. Ključni koraki projekta so bili: oblikovanje učinkovitega tima, ustanovitev učnega podjetja, analiza trga, izbira poslovne ideje, sprejem poslovnega načrta, proizvodnja, trženje, pospešitev prodaje, sejem dijaških podjetij in zaprtje podjetja. Glavni namen projekta je, da dijaki na konkretnem primeru spoznajo podjetništvo z več vidikov. Dijaki so bili zelo aktivni in uspešni. Pri izvedbi projekta smo vključili več mentorjev, projekt pa izvajali pri več predmetih.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, učno podjetje, dijaško podjetje, Ja Slovenija

Business on real case

Abstract

The project "My company" was organized for the third year in our school under the initiative Ja Slovenia, led by the Institute to promote youth entrepreneurship. Students of Secondary School of Wood Science were involved in the project with five students' companies. The project lasted from September 2016 to May 2017. The key steps of the project were: the creation of effective teams, the creation of a learning company, market analysis, selection of business ideas and the adoption of the business plan, production, marketing, accelerating sales, a fair of students' companies and business closure. The main purpose of the project was that students learned business entrepreneurship in the set case from several points of view. Students were very active and successful. In implementing the project, we included several trainers, the project was carried out in several school subjects.

Keywords: cross-curriculum integration, learning enterprise, students' company , JA Slovenia

1 Projekt Moje podjetje, medpredmetno povezovanje in projektno učno delo

V šolskem letu 2016/17 smo že tretje leto sodelovali v projektu Moje podjetje, ki poteka v sklopu iniciative Ja Slovenija. Vse skupaj je potekalo pod okriljem Zavoda za spodbujanje podjetnosti mladih. Osnovni namen je, da dijaki preko projektnega učnega dela obdelajo podjetniške vsebine in se na realnem primeru učijo podjetništva; vsaka šola na svojem področju, lahko pa tudi na področju, ki ni povezano s poklicno usmeritvijo. Bistvo programa je preko izkušnje spoznati, kaj je potrebno za uspešno podjetje, sodelovati pri pomembnih odločitvah v podjetju, razvijati svoje sposobnosti in talente, veseliti se skupnega uspeha.

Dijaki v programu spoznajo:

- organizacijsko strukturo podjetja
- vire financiranja
- način analize trga
- način oblikovanja prodajne cene
- temeljne dokumente podjetja
- načine trženja in prodaje izdelkov oz. storitev
- osebni akcijski načrt in
- postopke ob zaprtju podjetja

Program Moje podjetje poudarja podjetniške vsebine tako, da daje velik pomen socialnim veščinam in veščinam pisnega in ustnega izražanja.

V projektu sodeluje 4. letnik izobraževalnega programa lesarski tehnik, v vseh treh letih to pomeni en oddelek na generacijo. Vsi dijaki morajo sodelovati v projektu, ker so dolžnosti pogojene tudi z ocenami.

Število dijaških podjetij se torej spreminja glede na velikost oddelkov. Prvo leto smo sodelovali s tremi podjetji, lani prav tako s tremi in letos s petimi dijaškimi podjetji.

Program je v celoti voden preko spletnih učilnic, ker na ta način lahko določamo roke, ki se jih moramo držati. Poleg tega je ogromno gradiv, ki jih lahko objavljamo na spletne učilnice, dostop do dijaških izdelkov pa imajo vsi mentorji.

1.1 Projektno učno delo

Projektno učno delo sodi med ciljno usmerjene učne postopke. Kot vse načrtno organizirane dejavnosti poteka tudi izvedba projektnega učnega dela po določenem načrtu prek posameznih učnih etap, ki si sledijo v smiselnem zaporedju. Pobudniki projektnega učnega dela so celoten potek najpogosteje delili na štiri faze. Običajno so se te faze med seboj razlikovale samo po poimenovanju, ne pa po svojem značaju oziroma funkciji.

Potek učnega procesa preko projektnega dela je močno dodelal K. Frey, ki je izvedbo razčlenil na sedem komponent, od katerih je pet glavnih, ki si sledijo po določenem zaporedju, ostali dve pa sta vmesni in dopolnilni in se izvajata po potrebi.

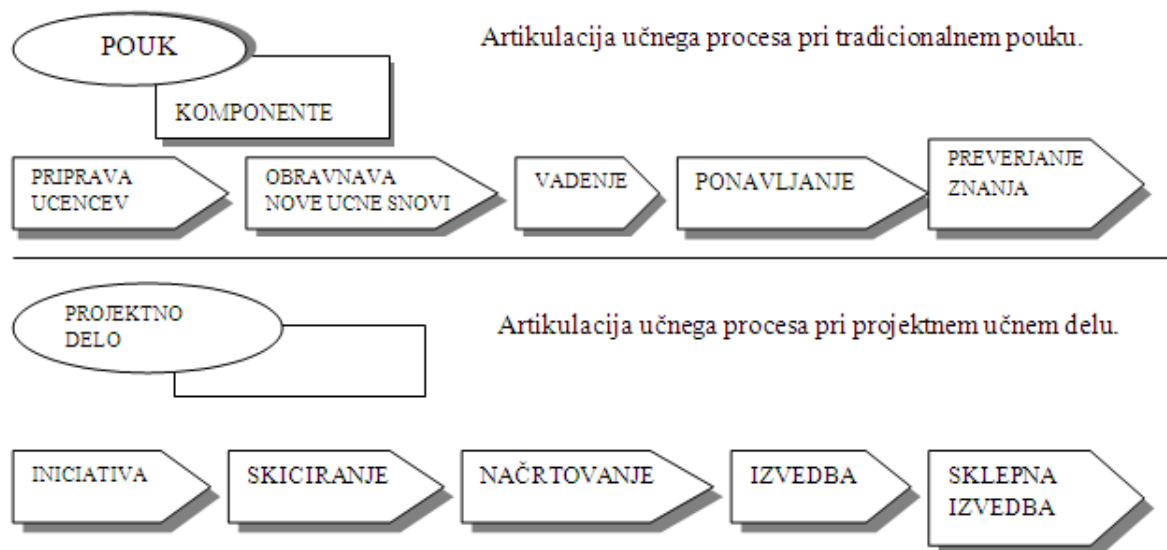
Glavne etape učnega procesa v projektnem delu so po Freyevi artikulaciji naslednje:

- iniciativa
- skiciranje projekta
- načrtovanje izvedbe
- izvedba
- sklepna faza

Vmesni etapi pa sta:

- usklajevalna medetapa
- usmerjevalna medetapa

Artikulacija učnega procesa pri projektnem delu se razlikuje od artikulacije učne ure pri tradicionalnem pouku, kar je mogoče ugotoviti tudi iz prikazanih shem na spodnjih slikah.



Slika 1: Shema tradicionalnega učnega procesa in učnega procesa pri projektnem učnem delu

Vir: Novak, 1990

V obeh primerih so vzgojno-izobraževalne naloge materialne (znanje), funkcionalne (sposobnosti) in vzgojne (vrednote).

Gre za dva didaktična sistema, ki se bistveno razlikujeta med seboj tudi z vidika učiteljeve vloge in položaja učencev v vzgojno-izobraževalnem procesu, kar nujno vpliva na stil dela in odnose med udeleženci učnega procesa (Novak, 1990).

1.2 Medpredmetno povezovanje

Pri projektu je pri več različnih strokovnih modulih sodelovalo več mentorjev, tako je bilo potrebno kar nekaj usklajevanja. Projekt smo izvajali pri modulih Sodobna tehnologija, Projektiranje in Ekonomika proizvodnih procesov.

Kot navaja Pavlič Škerjančeva (Medpredmetne in kurikularne povezave, 2010) so kurikularne povezave strategije, s katerimi ciljno povežemo predmete s ključnim ciljem iz-gradnje integriranega, holističnega znanja, ki vključuje tudi konkretno izvedbo.

Ker je povezovanje vsebin, metod mogoče na več ravneh, od enostavnejših do kompleksnejših, smo se odločili za srednjo raven, in sicer za »integracijo vsebin s

pomočjo skupnih dejavnosti, metod in postopkov« (Medpredmetne in kurikularne povezave, 2010, stran 34), kar je več kot le integracija vsebin in manj kot skupno problemsko vprašanje ali raziskovanje. Oblikovanje izdelkov iz lesa je na ravni, ki ga omogoča naša šola. Za integracijo na ravni dejavnosti smo se odločili, ker je dejavnost oz. praktični pouk v naši šoli način razlage učne snovi, način učenja in usvajanja kompetenc, način preverjanja znanja, način ustvarjanja in način izražanja sebe.

2 Izvedba projekta

V programu se udeleženci naučijo, kako koncept poslovne ideje prenesti v realnost. Oblikujejo svoje dijaško podjetje in osebno izkusijo njegovo delovanje. Med seboj izvolijo člane upravnega odbora, zberejo osnovni kapital in pričnejo s trženjem izdelkov ali storitev, ki so jih izbrali sami. Ob zaključku programa delničarjem predstavijo poročilo o poslovanju in zaključni račun podjetja. Ciljna skupina so mladi, stari od 15 do 20 let, program pa se izvaja v času šolskega leta.

2.1 1. faza – Inicijativa, izziv

V prvi fazi ustanavljanja podjetja mora biti učitelj pobudnik, motivirati mora dijake, da pridejo do dobrih idej. Pregledati mora tudi formalnosti in dokumentacijo, preden se dijaki sestanejo za ustanovitev podjetja. Dijaki se na tej stopnji srečajo z mnogimi novimi izrazi, besedami in nalogami, zato potrebujejo usposabljanje in vodstvo. Pomembno je, da učitelj že v začetku pomaga pridobiti zdravo in varno rutino ter navade. (<http://jaslovenija.si/moje-podjetje/>, 27.5.2017)

Prvo leto smo izdelovali velike izdelke, večinoma replike svetovno znanih izdelkov. Prodaja ni šla po načrtih, ker so bili izdelki relativno dragi. Naslednji dve leti smo se odločili za izdelavo majhnih izdelkov, ker je vložek v material manjši, tudi prodaja manjših izdelkov ni tako kompleksna. V fazi ideje je najpomembnejše, da dijake naučimo metod iskanja idej, idejo pa poiščejo in izberejo sami. Le tako so motivirani za delo, ker čutijo, da gradijo svojo zgodbo.

2.2 2. faza – Skiciranje, iskanje idej, raziskava

Snovanje idej je zabavna in kreativna faza, v kateri se okrepijo kreativne sposobnosti udeležencev. Obstaja mnogo načinov, ki pomagajo pri krepitvi kreativnosti.

Pomembno je, da ste kot učitelj dobro pripravljeni s preizkušenimi metodami, ki jih želite uporabiti v razredu. Ko načrtujete šolsko leto, se odločite, katere vaje za krepitev kreativnosti želite uporabiti, pridobite ustrezne materiale in določite kraj, kjer boste vaje izvedli. Da boste dobri pri vodenju kreativnih procesov, potrebujete vaje in izkušnje, kar pomeni, da je priporočljivo predhodno testirati vaje, ki jih želite izvesti z dijaki v razredu. Vaša vloga bo navdihovati dijake ter jih spodbujati, da razvijajo svoje ideje. Priporočljivo je, da dijaki sami razvijajo svoje ideje, čeprav za to včasih potrebujejo več časa. Namesto da učitelj poda svoje ideje in mnenja, naj postavlja dodatna vprašanja, ki bodo dijake pripeljala do novih idej.

Vaje za kreativnost so zabavni del, pri katerem so dijaki običajno zelo uspešni. V tej fazi se odkrivajo priložnosti, rojevajo se ideje, razvije se pripadnost znotraj skupine. (<http://jaslovenija.si/moje-podjetje/>, 27.5.2017)

Na naši šoli smo ideje iskali s pomočjo skupinskega viharjenja možganov. Preizkusili smo tudi metodo kreativnih kartic in barvnih klobukov. Na podlagi idej smo kreirali skupine (dijake s skupnimi interesi smo dali v eno dijaško podjetje). Posamezne skupine so potem po posebnem postopku testirale ideje in izbrale najbolj ustrezno. Pomembno je, da je ideja izvirna, atraktivna in hkrati dovolj realna, da jo lahko v danem časovnem okviru izpeljejo. Vedeti je potrebno, da imajo dijaki v četrtem letniku ogromno zadržitev tudi pri drugih predmetih in jim popoldne ne ostane veliko časa za projekt. Poskušamo čim več aktivnosti izpeljati v sklopu pouka v dopoldanskem času.

2.3 3. faza – Načrtovanje, planiranje

Aktivnosti programa naj bodo upoštevane pri načrtovanju šolskih aktivnosti ter tako vključene v letni delovni načrt. Za učitelje to v določenih obdobjih pomeni, da bodo porabili malo več časa kot običajno za vodenje in pomoč dijakom.

Vodstvo šole mora biti o programu obveščeno. Za udeležence in za učitelje bo lažje, če se določene aktivnosti integrirajo v pouk.

Ob načrtovanju dela za šolsko leto je priporočljivo pri JA Slovenije poizvedeti za že znane programe in datume dogodkov. Če na šoli sodeluje več učiteljev, je priporočljivo, da si izmenjujejo izkušnje in si pomagajo pri izvajanju programa.

(<http://jaslovenija.si/moje-podjetje/>, 27.5.2017)

V našem primeru v fazi načrtovanja veliko pozornosti namenimo konstrukcijski in tehnološki pripravi za izdelek. Uporabljamo programsko orodje AutoCAD za 3D modeliranje, Microsoft Excel za izračune materialov, MS Project za tehnološki postopek, Xilog za CNC programiranje.

2.4 4. faza – Izvedba projekta

V fazi izvedbe dijaki na konkretnem primeru razvijajo svojo idejo in produkt tržijo. Potrebno je veliko usklajevanja, timskega dela in strpnosti. V našem primeru smo izdelovali lesene rože, vaze, pepelnike, pladnje, lesene tipkovnice, rolke, stojala za sladkorje.



Slika 2: Logotip podjetja Teeboard



Slika 3: Logotip podjetja WoodyKboard

Dijaki so imeli praktični pouk organiziran tako, da so imeli prvi teden namenjen izdelavi prototipov in prodajnih artiklov, drugi teden pa realizaciji naročil oziroma izdelovanje izdelkov za prodajo. Nekatera dijaška podjetja so prodala veliko izdelkov, zato so morala proizvajati tudi v popoldanskem času.

2.5 5. faza – Sklepna izvedba, tekmovanje in sejem

Ob koncu projekta se dijaki udeležijo tekmovanja in sejma na Gospodarskem razstavišču v Ljubljani. To je za dijake odlična motivacija in preizkus njihove ideje.



Slika 4: Slika z zaključnega tekmovanja in sejma – stojnica podjetja Lesenko

Skupaj je bilo okrog trideset stojnic. Dijaki se zelo potrudijo in pričarajo podobno vzdušje kot na pravem sejmu. Paleta izdelkov in storitev je zelo različna.

Dijaška podjetja iz naše šole so bila večkrat nagrajena. Letos so se posebej potrudili s stojnicami. Podjetje na sliki 4 je bilo izbrano za najboljše podjetje s strani dijakov, ki so že zaključili projekt (klub Alumni).

3 Zaključek

V projektu smo sodelovali s petimi dijaškimi podjetji. Podjetje Lesenko je izdelovalo lesene vaze, pepelnike in pladnje; podjetje NaturEnergy lesena stojala za sladkorje, ki omogočajo polnjenje pametnih naprav; podjetje Mejles lesene rože in stojala za rože; podjetje WoddyKboard lesene tipkovnice; podjetje Teeboard pa lesene rolke. Dijaki so projekt vzeli resno in porabili veliko časa in energije. Po evalvacijskih vprašalnikih lahko sklepamo, da jim je bilo sodelovanje v projektu všeč, po znanju, ki so ga pokazali pri preverjanju pa lahko sklepamo, da so se izredno veliko naučili. V času projekta smo imeli predstavitve pred različnimi komisijami, med drugim pred vodilnimi kadri uspešnih gorenjskih podjetij. Na zaključnem tekmovanju je bilo najbolj uspešno podjetje Lesenko, ki je prodalo tudi največ izdelkov. Letos smo izstopali po zelo skrbno pripravljenih stojnicah in dobro pripravljenih poročilih.

Dijake sem poskušal vključevati v aktivnosti izven pouka, kjer je bilo to mogoče. Tako so predstavljali podjetja ostalim dijakom šole, učiteljem, staršem, predstavnikov večjih gorenjskih podjetij (Domel, Elektro Gorenjska, Zavarovalnica Triglav).

Zelo dobra izobraževanja na nivoju projekta (prodaja, marketing) sem prenesel v razred, to je bila dodana vrednost.

Menim, da je moja šibka točka sodelovanje z zunanjimi partnerji, podjetji. Sodelovali smo sicer z nekaterimi podjetji (Lestroj d.o.o., Blažič d.o.o, Mizarstvo Jezeršek d.o.o), vendar bi lahko to sodelovanje še poglobili.

Vesel sem tudi, ker so nekatera podjetja del sredstev (predvsem vhodni DDV) darovali v dobrodelne namene. Darovali so za rehabilitacijo njihovega vrstnika Primoža Trobca, ki je imel prometno nezgodo.



Slika 5: Stojnica podjetja Mejles

4 Viri in literatura

Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod za šolstvo, 2010.

Novak, H. (1990). Projektno učno delo. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Program Moje podjetje, Priročnik za učitelje in prostovoljce, (online), 2017, Dostopno na naslovu: <http://jaslovenija.si/moje-podjetje/>.

Vseživljenjsko učenje in priprava na splošno matura

Andreja Lampič

Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za strojništvo, Slovenija

andreja.lampic@scsl.si

Izvleček

Vključevanje v različne projekte je postal stalnica učiteljevega dela. V prispevku je predstavljen projekt Ana Karenina, ki je bil izveden z dijaki 4. letnika BC Naklo – Srednja šola, smer tehniška gimnazija, v šolskem letu 2015/2016. Namen projekta je bil vključitev maturitetne teme v medpredmetno povezovanje, pridobiti vseživljenjsko znanje in spoznati rusko kulturno tradicijo. Popestritev pouka in pridobivanje znanja v izvenšolskem okolju sta bila avtorici glavni vodili pri organizaciji in izvedbi projekta. Pri dijakih so se na ta način spodbujali komunikacijske, sodelovalne in ustvarjalne veščine, iniciativnost in samozaupanje. Vse to naj bi jim pomagalo pri uspešnem opravljanju mature in ostalo kot dolgoročna naložba za prihodnost, ki jo bodo lahko izkoristili pri nadaljnjem študiju.

Ključne besede: vseživljenjsko učenje, medpredmetno povezovanje, splošna matura, projekt Ana Karenina, spretnosti

Lifelong learning and preparation for the matura exam

Abstract

Running various projects has become a teacher's regular feature. The paper presents Ana Karenina project which was carried out among 4th grade students of Biotechnical Center Naklo grammar-school programme in the school year 2015/2016. The project was not focused merely on the integration of matura exam theme into cross curricular integration but also on gaining lifelong skills and meeting Russian cultural tradition. Raising interest during regular classes and gaining knowledge out of the classroom environment were the author's main goals when organizing and carrying out the project. The students were motivated to develop communication, cooperative and creativity skills, self-initiative and self-confidence. The skills and knowledge gained helped the students tackle the matura exam successfully and they remain the long-term investment in the future that the students will be able to seize at further education.

Key words: lifelong learning, cross curricular integration, matura exam, Ana Karenina project, skills

1 Priprave na splošno maturo – jih lahko nadgradimo?

Razpis teme za splošno maturo pri slovenščini za učitelja vedno predstavlja nov izziv in s tem povezano obilico dela. Vprašala sem se, ali je mogoče v podrobno branje in analiziranje dela vključiti še kaj drugega, kar bo dijakom prineslo dolgotrajnejše znanje, jih pripravilo za študij, obenem pa sem želela izkoristiti njihove individualne sposobnosti. Predmetni izpitni katalog med drugimi navaja tudi naslednja cilja: da kandidat »pozna besedila, avtorje, obdobja« in »da je ustrezno kulturno razgledan« (Predmetni izpitni katalog za splošno maturo – slovenščina, 2015, str. 17). Ker stvarnost doživljamo kot celoto in probleme rešujemo celovito, sem za doseg učnih ciljev načrtovala uporabo tudi drugih možnosti učenja. Pri tem naj bi dijaki povečali svoj delež dejavnosti v primerjavi z učiteljevim in imeli možnost, da se lahko izrazijo na več načinov.

1.1 Vseživljenjsko učenje – kaj je to?

Vseživljenjsko učenje zajema vse oblike učenja in poteka v različnih učnih okoliščinah s ciljem izboljšati posameznikovo znanje in spretnosti. Kot izhodišče sem postavila zahtevo, da mora biti dijak dejaven v svojem delovanju in razvijati svoje temeljne spretnosti.

Želela sem doseči, da bi dijaki začutili kulturo naroda, iz katerega je izhajal avtor romana L. N. Tolstoj, hkrati pa razvili kompetence, ki jih bodo potrebovali pri samostojnem učenju, in razvili spretnosti, ki omogočajo pridobitev znanja. Zavedala sem se, da bo vključitev sodelavcev pri projektu zahtevala njihovo intenzivno sodelovanje in predvsem pripravljenost sodelovati pri načrtu, ki sem si ga zamislila.

1.2 Smiselnost povezave

Ali bo povezovanje z drugimi predmeti, pridobivanje znanja zunaj šole, skratka drugačen način dela sploh prinesel kakšno »dodano vrednost« dijakom, je bilo vprašanje, ki sem si ga zastavila že na začetku priprav na maturo. Kaj mi je pravzaprav treba drugačnega dela, tvegati, da cilji morda ne bodo doseženi? Zakaj vlagati moči v domiselnejše oblike izvajanja pouka?

Iz predhodnih izkušenj sem vedela, da tak način dela prinese boljše rezultate, dijaki so bolj motivirani za delo, saj znanje pridobivajo izven šolskega okolja, prek drugih predavateljev in na drugačen način. Dana jim je bila tudi možnost, da opazujejo sodelovanje učiteljev, ki s svojim zgledom učijo dijake sodelovanja, kar je večšina, ki jo odnesejo v nadaljnje življenje in izobraževanje. Zagotovo se sodelovanja ni mogoče učiti prek definicij in predavanj, temveč v konkretnih situacijah. Meni je tak način poučevanja predstavljal tudi osebni in profesionalni razvoj, saj sem morala sodelujoče kolege seznaniti z dodatnim delom, jih prepričati, da so se odrekli vajelemu in brez nejevolje sodelovali v projektu, sama pa sem navezala stike z novimi ljudmi ter poglobila odnose s sodelavci.

1.3 Prispevek medpredmetnega povezovanja k vseživljenjskemu znanju

Kako narediti učenje za zrelostni preizkus privlačnejše? Je to sploh mogoče? Ali se da pri tem doseči tudi kak drug cilj?

Eden od ciljev strategije vseživljenjskosti učenja v Sloveniji je: »Krepiti zavedanje, da posamezniki z učenjem povečujejo zaupanje vase, razvijajo ustvarjalnost, podjetnost in znanje, spretnosti in kvalifikacije, ki jih potrebujejo za dejavno udeležbo v gospodarskem in družbenem življenju ter za boljšo kakovost življenja« (Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji, 2007, str. 7).

Dijake je treba med šolanjem pripraviti na reševanje različnih problemov, kar lahko dosežemo tudi z medpredmetnim povezovanjem in projektnim delom. Priprave na maturo niso stresne samo za učitelja, temveč tudi za dijaka. Prav zato se mi je zdelo pomembno razvijati dijakovo samopodobo, samozavest pa tudi motivacijo za delo, saj je branje romana Ana Karenina zahtevalo dolgotrajnejšo bralno kondicijo.

Narediti je bilo treba premik od izobraževanja k učenju; kar pomeni, »da posameznik za doseg svojih učnih ciljev (pridobitev znanja, spretnosti, navad itn.) ob izobraževanju (in učenju, ki poteka v izobraževanju) uporablja tudi druge možnosti učenja, ki niso sestavni del izobraževanja« (Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji, 2007, str. 10).

Pri medpredmetnem povezovanju in projektnem delu gre za povečevanje deleža in vloge učenčeve dejavnosti, medtem ko učitelj nastopa bolj v vlogi organizatorja in usmerjevalca, tako da sta njegova vloga in dejavnost manjši. To pa ne pomeni, da je njegovega dela manj. Ravno nasprotno. Učitelj mora poiskati različne vire in načine posredovanja znanja, se dogovarjati z različnimi ljudmi in institucijami, predvsem pa paziti, da pouk obogati in ne osiromaši.

2 Razpisana tema za šolski esej

V šolskem letu 2015/2016 je predmetna komisija za slovenščino za šolski esej pri pisnem delu izpita razpisala deli L. N. Tolstoja Ana Karenina in Ferija Lainščka Ločil bom peno od valov. Zaradi obsežnosti romana Ana Karenina (1200 strani) sem se znašla pred vprašanjem, kako dijakom 4. letnika tehniške gimnazije približati delo in hkrati prispevati k vseživljenjskemu znanju.

Iskala sem možnosti in poti, kako dijake pripeljati do zastavljenega cilja, torej dobrega uspeha na maturi, približati rusko dušo ter jih s pridobljenim znanjem opremiti za življenje, hkrati pa izkoristiti njihove skrite potenciale.

2.1 Raznovrstnost pridobivanja znanja

Prvo druženje dijakov s Tolstojevim delom se je začelo še pred začetkom novega šolskega leta. V Sokolskem domu v Škofji Loki je bil 30. 8. 2015 organiziran dogodek Pogovor na temo: Ana Karenina, roman za maturo 2016, na koledarju dogodkov označen kot »zabavno ogrevanje pred začetkom pouka« in »simpatičen, zanimiv pogovor, ki ga bo kreiral pisatelj Borut Golob«. Dijake sem o dogodku obvestila po elektronski pošti, a pretiranega odziva nisem pričakovala, saj je bila to zadnja počitniška nedelja. In res, odziv dijakov je bil maloštevilen. Poleg tega, da je bil dan zanje neprimerno izbran, marsikdo dela še ni prebral. Tisti, ki so se dogodka udeležili, pa so bili s slišanim zadovoljni. Pokomentirali so, da so dobili nov pogled na dogajanje v romanu, in bili pripravljeni, da slišano predstavijo sošolcem.

2.2 Projekt Ana Karenina

Kandidat mora v razpravljalnem šolskem eseju dokazati, da pozna besedilo, avtorja in obdobje znotraj predpisane tematike. Pri tem ne gre brez poglobljenega branja in analiziranja, ki se mu seveda nismo mogli izogniti. Da bi razbili monotonost, sem se odločila, da dijakom ponudim drugačen način pridobivanja znanja, tudi faktografskega.

Pobrskala sem po spletni strani Društva Slovenija Rusija, ki je bilo ustanovljeno aprila 1996. Društvo je ustanovitelj Sklada Toneta Pavčka, ki skrbi za popularizacijo ruskega jezika in kulture v slovenskih osnovnih in srednjih šolah ter financira številne projekte na področju ruskega jezika in kulture v Sloveniji. Sklad Toneta Pavčka uresničuje vizijo podpisnikov Deklaracije o sodelovanju na področju promocije ruskega jezika in kulture v slovenskem šolstvu, ki so jo 30. 5. 2007 podpisali Društvo Slovenija Rusija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport ter Veleposlaništvo Ruske federacije.

Zame je bil zanimiv del, da sta osnovni cilj in naloga Sklada k sodelovanju pritegniti čim večje število srednjih šol, tudi takih, kjer ruščine ne poučujejo, saj imamo na šoli le občasno tečaj ruščine. Sklad skupaj z izvajalci projektov prispeva k popularizaciji ruskega jezika in kulture med slovensko mladino, kar je bil tudi eden od mojih ciljev.

Odločila sem se, da dijakom predstavim svojo zamisel o projektu in jih pritegnem k sodelovanju. Seznanila sem jih tudi s tem, da bomo deležni finančne podpore uglednih sponzorjev – uspešnih slovenskih podjetij Krka, d. d., Riko, d. o. o., in Društva Slovenija Rusija s partnerji, če bo naš projekt izbran, kar za dijake ni bil zanemarljiv podatek.

Prijava na razpis se mi je zdela odlična priložnost za uresničitev zastavljenih ciljev. Projekt sem nasloвила Ana Karenina, predstavila njegovo zasnovo, izdelala preglednico planiranih stroškov in označila pomen projekta za promocijo ruskega jezika in kulture.

2.2.1 Zasnova projekta Ana Karenina

Naloge, ki smo jih zastavili v projektu, so bile naslednje:

- obisk Ruskega centra znanosti in kulture (RCZK) in njegove knjižnice
- izdelava poročila o obisku RCZK, ki ga bomo objavili na šolskih spletnih straneh in spletnih straneh Centra
- izdelava plakata o obisku v obliki časovnega traku
- zapis intervjuja, ki bo objavljen decembra v šolskem časopisu
- oblikovanje besedila in PP za informativni dan
- prevod receptov in degustacija značilnih ruskih jedi
- izdelava vabila in postavitve razstave fotografij o projektu

Prvi korak je bil moj obisk RCZK, ki je odprl vrata leta 2011 v Ljubljani. Med njegove dejavnosti sodi spoznavanje slovenske javnosti z zgodovino in kulturo ruskih narodov ter sodelovanje z izobraževalnimi ustanovami pri popularizaciji Rusije in ruske kulture. Skupaj s knjižničarko go. Žanno Lapino Nabergoj sva pripravili strategijo predstavitve ženskih likov v romanu Ana Karenina. Predlagala je, da bi njihovo usodo in položaj ženske v Rusiji tistega časa predstavila prek odlomkov iz ruskega filma o Ani Karenini. Čeprav dijaki nimajo ruščine kot učnega predmeta, sva se strinjali, da jezik ne bo ovira, saj bodo dijaki do obiska Centra z vsebino že seznanjeni, film pa ima podnapise v angleščini, ki dijakom ne dela težav.

Pomoč pri izvedbi je ponudila tudi ga. Julija Mesarič, sodelavka centra in direktorica Zavoda Vesela dRuščina. Glede na naš cilj se je odločila, da bo pripravila poglobljeno predstavitev življenja in dela L. N. Tolstoja ter njegove dobe prek slikovnega gradiva.

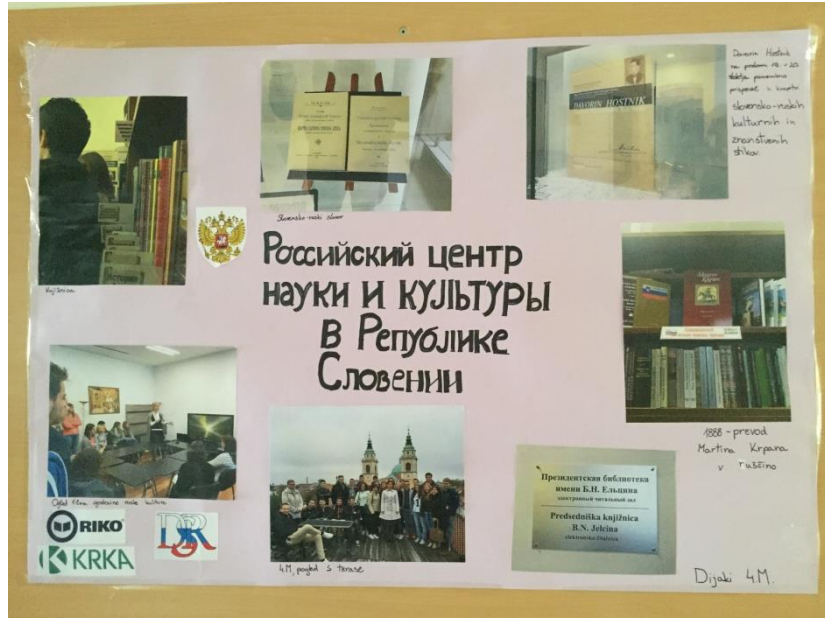
2.2.2 Obisk Ruskega centra znanosti in kulture

Letni delovni načrt šole predvideva dva projektna dneva, ki jih lahko izkoristimo za pripravo na maturo. Prvi dan smo namenili obisku RCZK, naredili intervju s predavateljicama, fotografirali svoje dejavnosti, naslednji dan pa zbrano gradivo uredili, oblikovali in zapisali. Dijaki so se pred obiskom glede na svoje interese razvrstili po skupinah in razdelili zadolžitve, saj so se morali na obisk pripraviti. Oblikovati so morali vprašanja za intervju s predavateljicama in se naučiti besedilo v ruščini, s katerim so se zahvalili za obisk in predstavitvi.

Zaradi velikega števila so bili dijaki razdeljeni v dve skupini. Prva je najprej obiskala ljubljansko Stolnico in se sprehodila mimo Plečnikove tržnice proti RCZK, druga pa je poslušala splošno predstavitev RCZK. Vodič nas je najprej popeljal v knjižnico, katere zbirka je podprta z najsodobnejšim avtomatiziranim knjižničnim informacijskim sistemom MARC-SQL in šteje več kot 6000 knjig. Dostopna je vsem in poleg večinoma ruskih ponuja tudi slovenske knjige. Imajo tudi mediateko.

Ogled Centra se je nadaljeval z vstopom v virtualno različico Ruskega muzeja, ki je omogočil kratek vpogled v veliko zbirko ruske umetnosti. Ogledali smo si še elektronsko čitalnico Predsedniške knjižnice B. N. Jelcina, ki nas je presenetila z možnostjo dostopa do velikega števila dokumentov, najmodernejšo tehnologijo in večnamenskostjo. Tu smo se zavedli velikih razsežnosti ruskega prostora in kulture. Po ogledu je sledila natančna predstavitev življenja in dela L. N. Tolstoja, nato pa je ga. Lapina Nabergoj ob posameznih izsekih iz filma izredno doživeto predstavila

glavno junakinjo Tolstojevega dela Ano Karenino in jo primerjala z ostalimi ženskimi liki, temu pa dodala primerjavo položaja žensk v Rusiji nekdanj in danes.



Slika 1: Predstavitev RCZK

Vir: Anže Preša, 2015

Obisk smo zaključili s skromnim darilom izdelkov dijakov naše šole obema govornicama in besedami zahvale v ruščini. Uradno zahvalo instituciji, napisano v ruščini, smo izročili vodji RCZK g. Yuryju Metelevu. V knjižnici smo si izposodili še knjigo receptov tradicionalnih ruskih jedi v ruščini, s katero si bodo dijaki pomagali pri kuhi.

2.2.3 Delo na šoli in doma

Drugi dan je minil v intenzivnem delovnem vzdušju. Dijaki so se razvrstili v skupine in obdelovali gradivo. Nastal je časovni trak obiska RCZK, dodelana sta bila dva intervjuja in poslana v pregled intervjuvankama pred objavo, sestavljeno je bilo poročilo, namenjeno objavi v šolskem časopisu in na spletnih straneh šole. Slednjega je bilo treba tudi prilagoditi objavi na spletnih straneh RCZK ter dodati fotografije našega dela.



Slika 2: Časovni trak obiska
Vir: Anže Preša, 2015

Dijaki so morali nekaj dela opraviti tudi doma. Tako je dijakinja, ki je na šoli obiskovala tečaj ruščine, prevedla recepta za pripravo dveh ruskih jedi, boršč (rus. Борщ) in slanika pod krznenim plaščem (rus. сельдь под шубой). Prevod je bil objavljen v šolskem časopisu Mlade brazde in bil v pomoč dijakom nižjega poklicnega programa, ki so se lotili priprave teh jedi. Ker smo imeli v načrtu razstavo nastalih fotografij, je bilo treba pripraviti vabilo in izbor fotografij.

Dijaki so se postavitve razstave lotili zelo zavzeto. O postavitvi in izboru ustreznih fotografij so se najprej posvetovali s profesorjem likovne umetnosti, nato pa sami skenirali slike, jih nalepili na trši papir, vstavili med steklo in opremili z napisi. Treba je bilo le še izbrati ustrezen prostor in oblikovati vabilo za razstavo ter ga posredovati učiteljem in zaposlenim BC Naklo prek e-pošte. Moja naloga je bila, da sem dijake napotila k profesorjem, če so potrebovali pomoč, hkrati pa dajala navodila glede jezikovnih popravkov, saj so morala biti besedila na plakatih in drugih izdelkih napisana pravopisno in slovnično pravilno.



Slika 3: Avtor fotografske razstave Anže Preša s pomočniki
Vir: lasten, 2015

Celoten projekt smo zaključili z degustacijo boršča in barvite ruske solate (slanik pod krznenim plaščem), ki so ju pripravili dijaki živilskih programov nižjega poklicnega izobraževanja v sklopu priprav na zaključni izpit. Skupaj smo ugotovili, da je boršč podoben zelenjavni juhi, barvita solata pa je presenetila s svojim okusom in videzom.



Slika 4: Slanik pod krznenim plaščem
Vir: Anže Preša, 2015



Slika 5: Boršč
Vir: Anže Preša, 2015

Zaključek projekta v začetku decembra še ni pomenil tudi zaključka priprav na maturo. Čakali so nas ogled predstave Ana Karenina v SNG Drama, priprava poročila o projektu, ki bo predstavljen na informativnem dnevu, analiza drugega maturitetnega romana F. Lainščka in urjenje v pisanju eseja.

3 Zaključek

Za uspešno učenje in trajno pridobivanje znanja je bolj kot samo učenje pomembno razvijanje spretnosti, kako to znanje pridobiti in ga ohraniti. Prek sodelovanja v projektu so se dijaki srečali z drugačnim učnim okoljem, razvijali so drugačne učne kompetence: poleg celostnega jezikovno-kognitivnega znanja so aktivirali tudi različne oblike umetniške ustvarjalnosti, poznavanje informacijske tehnologije, okrepili so socialno interakcijo. Šlo je torej za celostno, odprto obliko pouka, ki so ga medpredmetne povezave popestrile in obogatile, dijaki pa so bili tako miselno kot tudi čustveno-socialno aktivni.

Celoten proces je bil usmerjen v dijake, v njihovo vsestransko kreativnost, samostojno, vseživljenjsko učenje, pri katerem je bilo pomembno sodelovanje z drugimi, medsebojno spodbujanje in sprejemanje. Na takšen način so utrdili svojo jezikovno-kognitivno in osebnostno samopodobo, kar so izkoristili pri ustnem delu mature.

Bolj ko so dijaki prevzemali aktivno vlogo v procesu učenja, bolj sem se sama iz vloge prenašalke znanja premikala v vlogo mentorice, moderatorke, spodbujevalke, usmerjevalke in ne nazadnje opazovalke dogajanja. Tako kot za dijake je bil tudi zamej ta projekt novost, izjemna pozitivna izkušnja, ki mi pomeni veliko motivacijo za nadaljnje delo. Menim, da je z njim pridobila tudi šola, saj se je s takim delom promovirala v okolju kot inovativna in ustvarjalna, pripravljena slediti novim oblikam učenja.

4 Viri in literatura

Arzenšek, K., Deutsch, K. idr.: *Medpredmetno povezovanje kot strategija za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli. Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, letnik 9, številka 1, str. 33–58, 115.

Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2010.

Mlade brazde. Glasilo BC Naklo, letnik 64, 2015.

Predmetni izpitni katalog za splošno maturo – slovenščina. Ljubljana: Državni izpitni center, (splet), 2015. Dostopno na naslovu: http://www.ric.si/splosna_matura/predmeti/slovenscina.

Sokolski dom. V *Pogovor na temo: Ana Karenina, roman za maturo 2016*, (splet), 2015. (citirano 28. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.sokolskidom.si>.

Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije: Javni zavod Pedagoški inštitut, 2007.

Frazemi – besede v prenesenem pomenu

Mojca Logar

Biotehniški center Naklo, Slovenija, mojca.logar@bc-naklo.si

Izvleček

Frazemi so besedne zveze v prenesenem pomenu. Izhajajo iz grške in rimske mitologije, nanašajo se na zgodovinske dogodke in dejstva iz grške in rimske zgodovine, veliko jih izvira iz Svetega pisma in srednjega veka. Uporabni so v vsakdanjem življenju, zasledimo jih v novinarskem jeziku, političnih pogovorih, srečujemo jih v marketinških oglasih in seveda v književnosti in literarnem ustvarjanju. Frazemi so univerzalna govornica, ki imajo enak pomen v vseh jezikih. Eden od temeljev gimnazijske izobrazbe so splošna izobrazba, uporabno in življenjsko znanje, kar frazemi so. Dijaki morajo frazeme prepoznati in jih uporabiti v situaciji. Poleg učenja jih morajo nekaj tudi predstaviti. Izberejo lahko poljuben način glede na to, kateri tip osebnosti so in kateri način učenja jim ustreza. Njihova ustvarjalnost pri tem nima meja. Tako so nastali spisi, pesmi, haikuji, križanke, rebusi, stripi, sestavljanke, družabne igre, slike, lov za skritim zakladom, snemali so kratke filme. Ko učenje poteka na njim lasten in zabaven način, je posledično znanje samo po sebi umevno.

Ključne besede: frazemi, univerzalna govornica, ustvarjalno učenje, znanje za življenje

Idioms – phrases with figurative meaning

Abstract

Idioms are phrases with figurative meaning (sense). They are derived from Greek and Roman mythology, referring to actual historical facts in Greek and Roman history, many of them are derived from the Holy Bible and the Middle Ages. Idioms are used in everyday use, they are present in journalism, politics, marketing and advertising, also in literature and literary creations.

Idioms are a universal language and have the same meaning in all languages. One of the basis of getting a secondary education is acquiring general education that is useful for life and idioms are just that. The students are required to recognize idioms and apply them to a specific situation. Besides learning about them they are required to present some of them. Students are free to use any type or means of presenting that suits their personality and type of learning they are comfortable with. Their creativity needs no boundaries. They created essays, poems, haikus, crosswords, rebuses, comics, puzzles, board games, pictures and paintings, hidden treasure hunts, short videos. When learning is tailored to their needs and when they have fun with it, the learning outcome becomes self-evident.

Keywords: idioms – phrases with figurative meaning, universal language, creative learning, learning for life

1 Frazemi – univerzalna govorica

Frazemi so besede v prenesenem pomenu, ki izvirajo iz grške in rimske mitologije, srednjeveške zgodovine, so posledica zgodovinskih dogodkov in jih uporabljamo tudi danes. Najpogosteje jih dijaki srečajo pri pouku slovenskega jezika, jaz pa sem se odločila, da jih dijaki prvega letnika gimnazije sistematično spoznajo tudi pri pouku zgodovine. Večkrat kot se snov prepleta pri različnih predmetih, večja je verjetnost, da bodo vsebino dijaki zares vzeli za svojo in jo v vsakdanjem življenju uporabljali. Tako sem pripravila nabor 60 frazemov, ki se jih dijaki morajo naučiti. Vsak frazem ima svojo zgodbo, ki je odraz resničnega dogodka in ga obravnavamo pri snovi ali so del mitološke zgodbe. Ne le, da jih morajo prepoznati in jih uporabiti, predstaviti jih morajo na način, ki njim najbolj ustreza. To lahko storijo v skupini ali paru in ni treba predstaviti vseh 60 frazemov – posameznik jih mora predstaviti najmanj pet. Če jih je v skupini več, predstavijo temu ustrezno večje število frazemov.

2 Primeri predstavitve frazemov

Prva naloga je, da se morajo frazeme naučiti. Od njih bi lahko zahtevala, da se jih naučijo kot na primer nepravilne glagole pri tujih jezikih ali formule. Odločila sem se, naj jih predstavijo, upodobijo na njim lasten način, kot jim najbolj ustreza. Znanje frazemov preverjam pri kontrolnih nalogah v vseh treh letnikih zgodovine, kot jo imajo na predmetniku dijaki tehniške gimnazije. Nastale so čudovite umetnije, zgodbe, družabne igre. Dijaki pri tem nimajo omejitev, njihova domišljija je neskončna in vsako leto nastanejo novi primerki, ki dopolnijo zbirko didaktičnih iger.

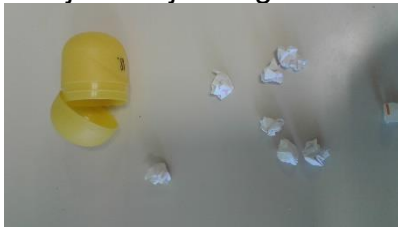
4.2 Križanke, rebusi, delovni listi

Prva leta so se mi zdele križanke, rebusi in delovni listi zelo ustvarjalni načini učenja, danes pa so to najmanj izvirne naloge. Dijaki pripravijo križanke ročno ali v računalniških programih (Hot potatoes, Excel, Word). Najraje imajo take z geslom, ker se bolj povežejo v celoto in se navezujejo na temo. Prav tako je z rebusi – slike rišejo sami ali jih povzamejo s spleta. Pripravijo tudi delovne liste, ki so pravzaprav najmanj pogosta izbira predstavitve.

4.3 Družabne igre

Zelo priljubljene so družabne igre, kot na primer Activity, Človek ne jezi se, Twister, »Moja Slovenija«, Puzzle, Spomin, Domino, Scrabble, Milijonar. Izdelati je treba igralne kartice z gesli – lahko na eno stran napišejo ime frazema, na drugo pa razlago. Pripravijo igralno ploščo, igralne figurice in igra se lahko začne. Zelo zabaven način je Activity, ker je treba gesla razložiti, jih narisati ali pokazati s pantomimo. Dijaki, ki so spretni v risanju ali gibu, se ob tem zelo zabavajo. Zelo jim je bila tudi vseč igra Milijonar, kjer pripravijo vprašanja – kviz. Tukaj se izkaže že precej več ustvarjalnosti, truda in tudi estetske komponente. Pri igranju zelo uživajo, v skupini jih je lahko tudi več in takšno učenje je bolj zabavno. Pripravljene igre ostanejo v šoli in lahko jih uporabljam za nepredvidljivo nadomeščanje tudi za razrede, ki te naloge niso opravili.

Nekoliko bolj se trudijo, ker pač ne poznajo vsebine, ravno tako pa se lahko ob igri naučijo nekaj novega.



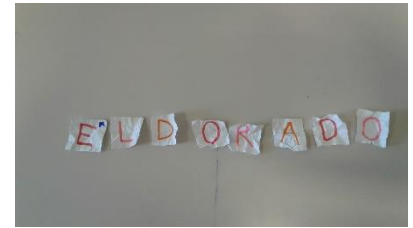
Slika 1: Kaj se skriva v Kinder jajčku?

Vir: lastna fotografija



Slika 2. Kaj pomenijo vse te črke?

Vir: lastna fotografija



Slika 3: Eldorado - obljubljena dežela

Vir: lastna fotografija

2.3 Umetniško ustvarjanje

To je najbolj ustvarjalen način učenja, ki ustreza dijakom, ki že vedo, na kakšen način se najlaže izražajo. Razlika med dijaki, ki izberejo zgornja dva načina, in tistimi, ki ustvarjajo, je v tem, da mora dijak, ki napiše pesem, spis ali nariše sliko, strip, precej podrobno poznati vsebino frazemov, da se lahko z njimi izraža bolj kompleksno, primerjalno in celostno. Imeti mora vnaprejšnjo predstavo o tem, kako bo končni izdelek izgledal. Najpogosteje napišejo pesmi, spise. Priljubljeni so haikuji, slike, stripi in tudi kratki filmi. Vsi imajo mobilne telefone, fotoaparate, ki jih lahko uporabijo tudi v učne namene. Celo več, zelo jih spodbujamo, da vso to tehnologijo, ki je pogosto breme in predmet zasvojenosti, uporabljajo tudi kot pripomoček za učenje. Običajno so ti izdelki najbolj kakovostni in ustvarjalni. Najpogosteje se frazemi uporabljajo v pisanju ali govornem sporočanju. Če jih dijaki želijo spretno uporabiti tam, kjer je njihovo mesto, jih morajo seveda dobro poznati. Lahko se igrajo družabno igro ali rešujejo križanko, a jim to nič ne koristi, če je ne znajo uporabiti v realni situaciji.



Slika 4: Kocka s slikami izvirnih frazemov in v sodobnih situacijah

Vir: lastna fotografija

3 Zaključek

Če spodbudim dijake k bolj ustvarjalnemu učenju, je njihovo znanje trajnejše. Čas, ki ga namenijo učenju, ki včasih sploh ni učenje, temveč ustvarjanje, teče hitreje, ni naporno in učinek učenja je daljši. Kadar v učni proces vključijo več aktivnosti, torej risanje, lepljenje, striženje, snemanje, pisanje, ustvarjanje, je pridobljeno znanje trajnejše. Če se vzbudijo v njih prijetna čustva (tj. »užival sem«, »všeč mi je bilo«, »delam nekaj, kar me sprošča« in »sploh ne vem, da se učim«), je učinek še toliko večji in na mladostnika deluje celostno. Dijak je v svojem izražanju unikatni, naredi nekaj čisto po svoje. Učitelj bi moral biti vedno bolj zgolj mentor, tisti, ki spodbudi ideje, ustvarjajo pa naj čim več dijaki sami. Pojavi pa se težava, kako vse to oceniti. Upoštevam izvirnost, trud, uporabno vrednost, umetniški izgled in pri tem imam precej težav. Ker se dijaki običajno zelo potrudijo, izdelke ocenim z dobrimi, prav dobrimi in odličnimi ocenami. Ko postane pot do znanja zabavna in pomembna, je znanje logična posledica.

4 Viri in literatura

Kovačevič Beltram, M.: *Odisejada in druge zgodbe*. Ljubljana: Založba Mladika, 2006.

Kovačevič Beltram, M.: *Babilonski stolp in druge zgodbe*. Ljubljana: Založba Mladika, 2003.

Schwab, G.: *Najlepše antične pripovedke*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1988.

Antika leksikon. Ljubljana: Cankarjeva založba, 1998.

Eduard, P.: *Stare grške bajke*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2001.

<https://www.youtube.com/watch?v=SylOtz6Tn6c> (15. 5. 2017).

Priloge

Tabela 1: Seznam grških, rimskih in srednjeveških frazemov

Pandorina skrinjica	Izvor vsega zla, trpljenja, nesreč. Na dnu se skriva upanje.
Prometejev ogenj	Goreča želja po spoznanju.
Sizifovo delo	Vztrajno, brezplodno, ničevno delo, ki ne pripelje do uspeha.
Tantalove muke	Najbližje stvari, osebe, po katerih hrepenimo, so nedosegljive in neskončno daleč.
Avgijev hlev	Nekaj hudo umazanega, zanemarjenega.
jabolko spora	Nekaj, kar povzroča spore med ljudmi, razdore.

Ahilova peta	Najobčutljivejša, šibka točka.
Trojanski konj	Nekaj, nekdo, ki se vtihotapi v organizacijo od znotraj in jo oslabi.
Danajev dar	Dar iz sovražne roke, dar, ki ni iz srca.
med Scilo in Karibdo	Med dvema nevarnostma, ki se jima ne moremo izogniti.
Ojdipov kompleks	Pretirana navezanost sina na mater, sovraštvo do očeta.
Elektrin kompleks	Nagnjenost in navezanost hčere na očeta, sovraštvo do matere.
Prokrustova postelja	Nasilno prilagajanje nekim normam.
Ariadnina nit	Vodilna nit, sredstvo, ki kaže pot iz rešitve.
Narcis	Zagledan sam vase, samovšečen lepoteč.
Damoklejev meč	Stalno preteča nevarnost.
gordijski voz	Hitra rešitev na videz zapletenega problema.
Pirova zmaga	Zmaga, ki terja veliko žrtev.
Hevreka	Našel sem rešitev, rešil sem problem.
kocka je padla	Usodna, nepreklicna odločitev za neko stvar.
prestopiti Rubikon	Narediti neko odločilno dejanje za neko stvar.
Odisejada	Dolgotrajno, pustolovsko potovanje, blodnje na nekem delu življenjske poti.
Dioniz, dionistično obnašanje	Razuzdano, razposajeno veseljačenje.
Pegaz	Jahati na Pegazu – človek z bujno domišljijo. Pegaz je simbol pesniškega navdiha.
Orfej	Kogar označimo za Orfeja, je odličen glasbenik, pevec z izjemnim glasbenim navdihom.
Ikar	Človek, ki postane žrtev lastne drznosti. Brez izkušenj se podajajo predaleč.
Pigmalion	Umetnik, ki se zaljubi v lastno stvaritev.
Amazonke	Bojevita, neizprosna in možata ženska.
Parnas	Kdor hodi na Parnas, se ukvarja s pesništvom.
Kastor in Poluks	Nerazdružljiva prijatelja, ki ju tudi smrt ne loči.

pitijski odgovor	Ko na zastavljeno vprašanje dobimo nerazumljiv, dvoumen, skrivnosten odgovor.
drakonski zakoni	Pretirano strogi zakoni.
špartanska vzgoja	Stroga vzgoja, vzgojni ukrepi in metode.
vem, da nič ne vem	Zavedamo se pomanjkljivosti svojega znanja.
Jakobova lestev	Vez med zemljo in nebom, med človeškim in božjim svetom.
sedem debelih in sedem suhih krav	Obdobje velikega blagostanja in hudega pomanjkanja.
zlato tele	Hrepenenje po denarju, povečevanje in malikovanje gmotnih dobrin.
Samson in Dalila	Samson orjak – silak, Dalila pohlepna izdajalska ljubica.
izgubljeni sin	Človek, ki se po razuzdanem in razburkanem življenju vrne na pot resnice in ljubezni.
usmiljeni Samarjan	Človek, ki iz usmiljenja pomaga človeku v stiski.
bič božji	Kralj Atila, naravna nesreča, nadloga – surov in nasilen človek.
boriti se z mlini na veter	Spopadati se z namišljeno nevarnostjo.
Eldorado	Zlata, obljubljena dežela.
država to sem jaz	Absolutizem – absolutna oblast posameznika nad ljudmi.
in vendar se giblje	Tihi odpor za zatajeno in potlačeno resnico.
pot v Canoso	Pomilovanja vredno ponižanje pred nasprotnikom.
Kolumbovo jajce	Simbol za preprosto rešitev težavne naloge.
Potemkinova vas	Slepilo, laž, prevara.
Predpotopno	Stara, zastarela in nesodobna stvar.
babilon	Zmešnjava, mešanica ras, jezikov in navad na enem mestu.
Sodoma in Gomora	Leglo greha in razvrata.
David in Goljat	Zmaga srčnosti, spretnosti in poguma nad surovo samovoljo in samovšečno močjo.
salomonska sodba	Modra in pravična rabsodba.

zakopani talenti	Kdor ne razvija in ne uporablja svojih darov.
Judežev poljub	Hinavsko zahrbtno dejanje.
od Poncija do Pilata	Brez uspeha hodimo od vrat do vrat, da bi pri predstavnikih oblasti, birokracije dosegli prošnje ali zahteve.
nejeverni Tomaž	Kdor ne verjame ničesar, česar sam ne izkusi.
golob z oljčno vejico	Večni simbol miru.

Je asistent pri pouku angleškega jezika izziv ali Denis Pokora?

Betka Mahnič

Osnovna šola Škofja Loka – Mesto, Slovenija, mahnic4@gmail.com

Izvleček

Učitelji vedno težijo k novim znanjem in spoznanjem, ki bi pripomogla k bolj zanimivemu in kakovostnejšemu učno-vzgojnemu procesu. Ena izmed možnih obogatitev pouka je lahko asistent iz tuje države pri pouku angleškega jezika. Pomembno je, da je program, ki ga ponudijo asistentu, dobro napisan in da se izvaja v vseh svojih segmentih, spremlja in po možnosti celo nadgrajuje glede na asistentove veščine, znanja in kompetence. Te prenaša na učence in širše na kolektiv. V šolsko okolje prinese svoje izkušnje, ki jih prilagodi obstoječemu sistemu, ter pridobi nova znanja, ki jih odnese domov in širi glede na potrebe in okoliščine ustanove, kjer se zaposli. Učenci dobijo priložnost seznaniti se z drugo kulturo, običaji in navadami ter se obenem zavedo pomena znanja tujega jezika.

Ključne besede: asistent, pouk, angleščina, program, smernice, rezultat

Is an assistant in teaching English a challenge or Dennis the Penace?

Abstract

Teachers always strive for new knowledge and cognitions that would contribute to a more interesting and better quality teaching education process. A possible solution could be an assistant from a foreign country for teaching English. An important fact is that the program, which is offered to an assistant, is well written and implemented in its all segments and even upgraded, according to the assistant's skills, knowledge and competencies, which are transmitted to students and the collective. He brings his experiences into the school environment and adapts them according to the existing system and obtains new knowledge, which he takes it home and spreads it according to the needs and circumstances of the institution which employs him. Students are given the opportunity to acquaint themselves with another culture, traditions, customs and are aware of the importance of foreign language skills.

Key words: assitant, lessons, English, program, gudelines, results

1. Pot do asistenta

Kot učiteljica tujega jezika na osnovni šoli sem si vedno želela ponuditi učencem nekaj več in v želji, da mi to uspe, sem začela sanjariti o asistentu iz Velike Britanije, ki bo avtohtoni govorec in bo očaral moje učence in mene.

Sanje so se razblinile pred trinajstimi leti, ko sem spoznala, da je praktično nemogoče, če že ne znanstvena fantastika, pridobiti asistenta po mojih željah. Preko CMEPIUSA sem se prijavila na razpis za asistente in edino bitje, ki se je nanj odzvalo, je bilo prekrasno dekle iz Turčije. Sestavila sem program, ki je vključeval različne aktivnosti, se prijavila za obdobje osmih mesecev in bila prepričana, da bo to pravi mestni »BUM«.

No, saj je bil – bum, vendar v negativnem smislu. Asistentka je iz večmilijonskega mesta pristala na majhni mestni šoli, s stanovanjem, ki je bilo od šole oddaljeno 1 km, in doživela popolni kulturni šok. Kljub moji prijaznosti, razumevanju učencev in podpori sodelavcev je bila v novem okolju zelo nesrečna. Pogrešala je mestni vrvež, družino in prijatelje ter svoj način življenja, ki je bil povsem drugačen od škofjeloškega utripa. Dekle je postalo muhasto in samosvoje, depresivno in velikokrat je sporočilo, da jo na ure ne bo, ker se slabo počuti. Bila sem žalostna, razočarana, jezna in povsem prepričana, da sem z asistentsko romanco zaključila in da ne bom mentorica nobenemu »Denisu Pokori.« več.

Usmerila sem se k sodelovanju v projektih Comenius. Leta 2014 sem se prijavila na Svet v učilnici in zopet začela sanjariti o angleškem asistentu – tokrat sem imela v mislih moškega. Kakšna zmeta. Dobila sem eno samo prijavo in to iz – Turčije. Prijavilo se je dekle, ki je zaključevalo študij matematike. Pomislila sem, kakšna zarota. Kaj hujšega, ponovno dekle, ponovno iz Turčije, iz milijonskega mesta in še matematičarka (predmet, ki nima nobene logične povezave z menoj). Od šoka en teden nisem odgovorila, nato pa je moj večni optimizem zmagal.

Prijazno sem odgovorila, da sem oseba, ki je že imela asistentko ter da sem se iz tega veliko naučila. Poudarila sem, da so me vedno zanimala nova znanja, didaktični pristopi, različni sistemi poučevanja, da sem pri svojem delu zelo hitra, fleksibilna, človek hipnih idej in prebliskov, velikega zanosa, ki ima tudi svojo dramsko skupino, s katero uspešno nastopa, itd. Pojasnila sem ji, da takšne lastnosti in še več pričakujem od bodoče asistentke. Prepričana sem bila, da bo glede na napisano od prijave odstopila, a sem dobila celoten portfolio veščin, ki jih obvlada, in odgovor, da se veseli najinega sodelovanja. Zaželela sem ji dobrodošlico in se osredotočila na priprave za njen prihod.

2. Delo pred prihodom

Najprej sem s prihodom asistentke iz Turčije seznanila kolegice anglistke in vodstvo šole. Nato sem uredila njeno bivanje v kranjskem študentskem domu, kar je zelo priporočljiva izbira glede na dejstvo, da tam gostijo študente iz različnih držav in imajo odlično priložnost medsebojnega druženja in spoznavanja, obenem pa nudi določeno mero zasebnosti, ki jo vsakdo potrebuje. Nato sem šla v akcijo za odobritev štipendije. Potrebovala je dobro napisan program, saj se je prijavilo več študentov.

Nato sem sestavila program njenega pripravništva s sledečimi vsebinami:

- predstavitev asistentke staršem na roditeljskih sestankih za posamezne razrede (namen in cilj njenega pripravništva);
- prisostvovanje pouku in spremljanje mentorjevih aktivnosti ter odzive in reakcije učencev (spoznavanje učencev v posameznih oddelkih, seznanjanje z nadarjenimi in tistimi, ki imajo posebne učne težave);
- pripravljane različnih učnih materialov po vnaprej dogovorjenem načrtu in samoiniciativno oblikovanje učnih gradiv (PPT, učnih listov, iger, preverjanj ...);
- pomoč med učno uro šibkejšim učencem ali skupini učencev, ki potrebujejo dodatno razlago;
- samostojno vodenje dela učne ure po dogovorjeni pripravi;
- povezovanje z učiteljicami na razredni stopnji pri predstavitvi njene dežele, kulturnih običajev in lepote, učenju plesa in pesmic;
- samostojno poučevanje pod mentorstvom anglistke na razredni in predmetni stopnji;
- hospitacije pri matematiki ter predstavitev njenega modela poučevanja ter izmenjava in izdelovanje učnih materialov;
- samostojno vodenje učne ure pri matematiki in priprava učnih gradiv (v celem oddelku ali manjših učnih skupinah – po skrbno vnaprej pripravljenem načrtu v dogovoru z aktivom matematikov);
- izvajanje dodatnih ur brezplačnega dopolnilnega pouka za učence, ki imajo določene učne primanjkljaje (pri angleškem jeziku, matematiki);
- prisostvovanje na urah geografije in zgodovine z lastno razlago geografskih in zgodovinskih značilnosti ter dejstev njene dežele;
- prisostvovanje pri urah glasbe ter poučevanje pesmic njene dežele;
- samostojno vodenje tečaja turškega jezika za nižjo in višjo stopnjo z učenjem osnovnih besed in fraz ter oblikovanje osnovnega slovarčka za sporazumevanje v turškem jeziku;
- samostojno vodenje turške pevsko-plesne skupine in s tem povezanimi nastopi;
- pomoč pri izvedbi športne vzgoje;
- pomoč pri vajah angleške dramske skupine;
- spremljanje učencev na različnih dnevih dejavnosti in njeno vključevanje v spremstvo učencev na različne ekskurzije, ki bi ji nudile spoznavanje znamenitosti naše prelepe Slovenije;
- sprotno poročanje na spletni strani naše šole o aktivnostih, povezanih z asistentko;
- pisanje dnevnika o opravljenem delu in vtisih s fotogalerijo;
- spodbujanje ekološkega obnašanja s svojim zgledom učencem (odgovorno ravnanje z vodo, električno energijo, odpadki ter kulturno uživanje hrane);
- priprava učencev na različne nastope (turški ples, pesmi in skeči v turškem jeziku) in s tem predstavitev svoje kulture širši javnosti ter spoznavanju njenega dela, povezanega z našo osnovno šolo.

Zelo pomembno poglavje v prošnji je del, ki govori o pridobljenih novih znanjih, veščinah in kompetencah po končanem pripravništvu. V tem delu njene prošnje sem poudarila sledeče smernice:

- Osnovna šola Škofja Loka-Mesto ponuja številne priložnosti za razvoj širokega spektra kompetenc, kot so jezikovne, medkulturne, tehnične, IKT ...;

- glavni cilj našega dela je usposabljanje pripravnika, da postane mladi Evropejec, odprt za razumevanje široke palete različnih morebitnih težav, ki izvirajo iz razlik med različnimi kulturami, zgodovino, tradicijo, okoljem, globalnim segrevanjem itd., ter jih je pripravljen sprejemati pozitivno in se vključiti v njihovo uspešno razreševanje;
- pridobila bo večino integracije v različne šolske sisteme, se iz njih učila in črpala ideje ter vnesla svoj pečat izboljšav na osnovi pridobljenih izkušenj (teoretičnih in praktičnih);
- podeželska ali mestna šola bosta postali enakovredni izziv za mlado učiteljico, čeprav prihaja iz večmilijonskega mesta;
- mednarodno sodelovanje (prijava na različne projekte v okviru programa Erasmus+ K1 in K2), iskanje ustreznih partnerjev, vzpostavljanje stikov ter komunikacija preko različnih medijev bodo postali izziv za njeno nadaljnjo kariero;
- svojim učencem bo zagotovila ustrezne učne dejavnosti za razvijanje njihovega intelektualnega, socialnega in čustvenega potenciala;
- s pomočjo razvijanja različnih spretnosti in sposobnosti bo svoje slušatelje pripravila za uspešno vključitev v družbo in delovanje v njej;
- delo z učenci, ki imajo drugačno družbeno in kulturno ozadje, bo postalo njen izziv, ki naj bi zagotovil boljši jutri tudi za učence, ki prihajajo iz različnih delov države ali celo iz tujine, zato bo pripravljena in usposobljena za delo v kateri koli instituciji s tovrstnimi izzivi,
- s spoštovanjem in razumevanjem različnih učenčevih zanimanj, potreb, primanjkljajev in močnih področij jim bo pomagala razvijati dostojanstveno okolje za optimalno razvijanje njihovih potencialov. To bo postal njen razpoznavni znak v instituciji, ki jo bo zaposlila.

To je bil načrt dela na OŠ Škofja Loka – Mesto, ki pa je prerasel v mnogo večjo dimenzijo, saj je asistentka s svojo pozitivno energijo, empatijo do učencev, sodelavcev in njihovih staršev milo rečeno osvojila njihova srca, pa tudi moje se je pričelo topiti. Seveda je delo spremljala tudi gospa ravnateljica, ki je bila s potekom njenih aktivnosti tedensko seznanjena, prav tako jo je spremljala na hospitacijah (kar je pomenilo dodatno delo tudi za njo). Svoja opažanja so prispevali učitelji, pri katerih je imela hospitacije in je izvajala učne ure pod njihovim mentorstvom.

S svojo pozitivno naravnostjo, izredno človeško toplino in empatijo je že prvi teden pridobila srca otrok. V času malice in kosila je jedla z njimi, zato je stkala veliko poznanstev in prisrčnih prijateljstev, kar je danes na relaciji učitelj-učenec zelo težko doseči oziroma je postalo prava umetnost.

Med odmori je z menoj dežurala na hodniku in se zapletala v pogovore z različno starimi učenci.

Zelo hitro se je učila slovenskega jezika in tudi učence spodbujala, da so jo popravljali in ji razlagali osnovne fraze, saj je menila, da se mora človek, ki prebiva v tuji deželi, naučiti nekaj njenega jezika, da lažje razume kulturo in običaje oz. tudi tako lahko pokaže spoštovanje do ljudi in dežele, v kateri trenutno živi.

Glede na dejstvo, da je dekle zelo dobra plesalka, saj je veliko let plesala in nastopala s študentsko folklorno skupino (tudi v tujini), prav tako lepo poje in ima smisel za estetiko in oblikovanje, se mi je porodila misel, da bi naredili skupno predstavo in jo poimenovali Global Village.

Večkrat mi je pripovedovala, da se je v študentskem domu v Kranju spoprijateljila s Čehinjo in Rusinjo ter da se veliko družijo. Predlagala je, da bi nas prišle obiskat.

Moj moto je – pripelji v šolo čim več različno govorečih ljudi, da bodo učenci dojeli pomen učenja tujega jezika in njegovo rabo v praksi. Tako je nastala prireditev za učence, starše, povabljene občane in gospoda župana. Prireditev je bila krasen prikaz mednarodnega sodelovanja štirih različnih držav, pa čeprav samo na osnovnošolski ravni. Študentke so se odzvale povabilu in zanimivo predstavile geografske in zgodovinske zanimivosti, naravne lepote in kulturno dediščino, različne običaje in navade posameznega naroda in svojo razlago podkrepile s fotografijami. V prireditvi se je vključila tudi asistentkina plesno-pevska skupina ter tečajniki turškega jezika, ki so navdušili učence s svojim nastopom. Svoj del prireditve je ponovila večkrat za razredno kot tudi predmetno stopnjo in tako »pokrila« celotno šolo.

Po uspelem nastopu se mi je porodila misel, da bi bilo dobro poklicati na turško veleposlaništvo, jim predstaviti delo asistentke ter jih povabiti na januarsko prireditev, ki sem jo poimenovala Let's go hand in hand. Na moje presenečenje sem takoj dobila pritrdilen odgovor, da se bo gospa veleposlanica z veseljem odzvala našemu povabilu in ponovno so stekle obširne priprave za novo prireditev, tokrat v še večjem obsegu in na višjem kakovostnem nivoju. Ogromno ur sva vložili v nastop njenih učencev in moje angleške dramske skupine, a sta enkratna prireditev in vzdušje na njej in po njej poplačala najin trud. Sledilo je osebno povabilo gospe veleposlanice na obisk turškega veleposlaništva v Ljubljani. Asistentka ter celotna skupina njenih nastopajočih, jaz in gospa ravnateljica smo bile deležne prijaznega sprejema, pogovora in pogostitve, kar je bila dodana vrednost najinemu skupnemu delu.

Ker pa dober glas seže v deveto vas, je pred odhodom kuhala še za Slovenske novice, v katerih je predstavila njihovo tradicionalno jed.

Vse dogajanje je bilo medijsko podprto (v lokalnem časopisu, na radijskih postajah, spletni strani naše šole, obvestilo na Cmeplus ...).

Po petih mesecih je prišel čas povzetka poročila najinega dela, čas slovesa in obljube, da se ponovno srečava v njeni deželi.

3. Povzetek najinega sodelovanja

Moja asistentka je prispevala k uporabi svežih idej v vzgojno-izobraževalnem procesu, vnesla je elemente medkulturnega povezovanja in zbrisala meje medgeneracijskega sodelovanja v našem kolektivu.

Moji učenci so bili deležni večje individualizacije in diferenciacije pouka (boljši so imeli več možnosti širitve znanj, šibkejši več razlage in utrjevanja). Ker sva delovali timsko, sva tedensko načrtovali posamezne učne ure, ki so zajemale pregled domače naloge, uvodno motivacijo, razlago nove učne snovi, utrjevanje, ponavljanje, ustno in pisno preverjanje, interaktivno reševanje nalog ... Zelo velika prednost je bila, da se je lahko posvetila podrobnejšemu pregledu domačih nalog ter drugih pisnih izdelkov, s tem pa posledično tudi pravopisu posameznih učencev, ki so običajno imeli težave. Tedensko sva se dogovarjali za sestavljanje vaj za utrjevanje minimalnih standardov znanja, sama pa sem se lahko intenzivneje posvetila bolj nadarjenim učencem. Zelo pozitiven pristop je imela do učencev s posebnimi učnimi težavami, ki so začutili njeno nesebično željo po pomoči, zato so jo ob

nerazumevanju enostavno z dvigom roke in besedami »Can you help me, please?« priklicali k sebi. To pomeni, da sem imela več časa za delo na višjih taksonomskih ravneh, kot so analiza, sinteza in vrednotenje, medtem ko se je ona posvečala NIŽJIM – poznavanju, razumevanju in uporabi. Prav tako mi je bila v veliko pomoč pri uporabi informacijsko-komunikacijske tehnologije, saj je to večino zelo obvladala.

Pri urah matematike je govorila v angleškem jeziku, a je uporabila veliko didaktičnega materiala, s pomočjo katerega je razložila bistvo podane snovi ali utrjevanja, tako da je bil aktiv matematikov z njenim delom zelo zadovoljen. Tudi gospa ravnateljica, ki je intenzivno spremljala njeno delo, je bila navdušena nad njo.

Njeno znanje angleščine je bilo dobro, a se je dogovorila z učenci, da jo smejo popravljati, če opazijo napake v izgovorjavi. Poudariti moram, da je bil njen naglas občutno boljši, ko je po petih mesecih asistiranja v razredu zapuščala našo šolo.

Ker je imela ročne spretnosti, je poskrbela, da so bile stene polepljene z zanimivimi vsebinami, ki jih je sama pripravila in so bile vezane na določeno obravnavano temo v posameznem razredu.

4. Zaključek

V petih mesecih bivanja pri nas ni bila nikoli slabe volje. Vedno je bila nasmejana, dobre volje in pripravljena na delo. Prisotna je bila na vseh urah, ki sem jih imela na urniku, čeprav je bilo v pogodbi zapisano manjše število ur. Poleg tega je izvajala še tečaj turškega jezika, petja in plesa in mi pomagala pri vajah, ki smo jih imeli z angleško dramsko skupino. Otroci so jo imeli zelo radi zaradi njene topline, prijaznosti, nasmeška na obrazu in srčnosti, ki jo je razdajala na vsakem koraku. Enostavno moja asistentka je bilo dekle, ki ti je znalo ukrasti košček srca, zato sem ga maja ponovno dobila nazaj, ko sem jo obiskala v njenem rodnem Istanbulu.

Moja zaključna misel je – kje na svetu naj najdem bitje, ki bo vsaj malo podobno moji asistentki? Ker sem večni optimist, jo bom ponovno pričela iskati.

Če si želite novih izzivov, znanj in spoznanj za svoje učence – dijake in sebe, se počutiti večno mlade, vas vabim, da se podate asistentskim dogodivščinam naproti.

5. Viri in literatura

Svet v učilnici - WIC (splet). 2014. CMEPIUS. Dostopno na naslovu:
<http://www.cmepius.si/solsko-izobrazevanje/svet-v-ucilnici/>.

Uporaba IKT pri pouku v 1. triadi

Vanja Majcen

Osnovna šola Ljudski vrt Ptuj, podružnica Grajena, Slovenija, vanja.majcen@os-ljudskivrtptuj.si

Izvleček

V današnjem času je informacijsko-komunikacijska tehnologija v življenju prisotna na vsakem koraku, zato je naloga učitelja, da sledi zahtevam sodobnega časa tudi pri podajanju znanja. Ob pomoči informacijsko-komunikacijske tehnologije naj se učenje poenostavi, postane zanimivejše, učinkovitejše in samostojnejše. Pri poučevanju v 1. triadi se že lahko vključuje naslednja strojna in programska oprema: računalnik, tiskalnik, projektor, fotoaparatus, diktafon, kamera, grafoskop, mikrofons in ozvočenje, digitalne vsebine, e-učbeniki, komunikacijska orodja in spletne strani. Učenci so sposobni poglobljanja učne snovi in poustvarjanja osvojenega znanja s pomočjo različnih dejavnosti. Lahko pripravijo pravljico v predstavitvi PowerPoint, ki ji dodajo samostojno kreirane zvoke ali pa celo radijsko igro. Ob tem se jim ponujajo še dodatne možnosti, kot so izvedba razrednega kina in karaok, izdelava risanke in joga. Inovativni pristopi k poučevanju omogočajo, da so učenci bolj motivirani za delo, nudijo večjo zapomnitev, kvalitetno podajanje informacij, zanimivejši pouk in spodbujajo k vseživljenjskemu učenju.

Ključne besede: računalnik, fotoaparatus, diktafon, radijska igra, pravljica, risanka, kino

Using ICT in the first triad

Abstract

Nowadays information and communication technology is present at every step of our lives. It is therefore the task of the teacher to follow developments and requirements of modern times in teaching. With the help of information and communication technologies the learning process should become more simplified, more attractive, more efficient and more independent. Whilst teaching the first triad the teacher can already include the following hardware and software: PCs, printers, projectors, photo cameras, voice recorders, video cameras, overhead projectors, microphones and sound systems, digital contents, e-textbooks, communication tools and web pages. Students are able to reproduce and deepen their knowledge with various activities. They can make a fairy tale in a PowerPoint presentation with their own sounds or even a radio play. Many other options exist as well. Some of them are a classroom cinema and karaoke, production of cartoons or children's yoga. Innovative approaches to teaching enable more motivation for work, provide more memorization, assure excellent quality of information delivery, allow interesting lessons and encourage lifelong learning.

Key words: a computer, a photo camera, a voice recorder, a radio play, a fairy tale, a cartoon, a cinema

1 IKT pri pouku

Učenje mora temeljiti na aktivnosti udeležencev v učno-vzgojnem procesu. Ljudje se učimo že od rojstva, vendar zgodnje otroštvo pomeni naravno, nenamerno, spontano učenje. Ob vstopu v šolo pa pri učencih pričnemo razvijati načrtovano učenje, ki pa je lahko ob kvalitetnem vodenju in usmerjanju učenca tudi spontano ter izhaja iz notranje motivacije. Pri pouku učence navajam na samostojno iskanje informacij, razmišljanje in na njihovo samostojno dejavnost. Raziskave so pokazale, da je učenje s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije (v nadaljnjem besedilu: IKT) kakovostnejše, trajnejše, za učence privlačnejše, saj je takšno učenje manj naporno, bližje zabavi in igri.

Razlogov za uvajanje IKT v šoli je veliko. Eden od izmed njih je zagotovo informacijska družba, v kateri živimo. Danes že predšolski otroci uporabljajo mobilne telefone, tablice in računalnike. Šolskim otrokom je jasno, da lahko večino informacij pridobijo na spletnih omrežjih, brez težav znajo poiskati računalniško igrice. Odrasli smo jim vsakodnevni vzgled, saj v današnjem času ne moremo več kvalitetno opravljati svojega dela brez računalnika in spleta. Ob tem pa ne smemo pozabiti dejstva, da jih je potrebno seznaniti tudi z negativnimi učinki prepogoste uporabe IKT in jim omogočiti vpogled v kvalitetno uporabo sodobne tehnologije. Cilj vsake šole bil naj bil razvijanje spretnosti in znanj, ki omogočajo uporabo IKT za učenje. Ob pomoči IKT naj bi se učenje poenostavilo, postalo zanimivejše, učinkovitejše ter samostojnejše.

Poučujem v 1. triadi in pri pripravi na pouk uporabljam naslednjo strojno opremo: računalnik, splet, tiskalnik, projektor, fotoaparat, diktafon, kamera, grafoskop, mikrofonski sistem in ozvočenje. Vsakodnevno uporabljam e-učbenike (Lili in Bine), digitalne vsebine, komunikacijska orodja in storitve (e-pošta za razgovore s starši in za sodelovanje s sodelavci), iskalnik informacij v svetovnem spletu Google. Za razlago novih besed učence usmerim na spletni SSKJ, za iskanje novih informacij na Wikipedio, za utrjevanje in ponavljanje uporabljajo različne interaktivne vaje (Hitro računanje, E-um, Devetka.net, Otroci.org, 123 matematika, Moja-matematika, Slovenščina-razumem, kar berem, Uciteljska.net, Cevko.si, ...).

1.1 Uporaba IKT v prvi triadi

Učenci v 1. triadi so stari od 6 do 8 let. Vsak od njih se v današnjem času, ki je preplavljen s sodobno tehnologijo, že lahko pohvali s prenosnim telefonom, tablico ali računalnikom. Zavedati se moramo, da je potrebno učence v prvi fazi njihovega šolanja opismeniti z uporabo pisala in papirja. Pri procesu opismenjevanja razvijamo poslušanje, branje in pisanje integrirano, kar dosežemo z različnimi ustvarjalnimi dejavnostmi. Ta proces mora učenec preprosto opraviti sam, mi mu ga lahko samo pospešimo in olajšamo, zaradi tega se pri poučevanju pogosto poslužujem IKT iz več razlogov:

- učenci so bolj motivirani za delo,
- zapomnitev je večja, če jo spremljata zvok in slika,
- omogoča vmesne premore, saj je koncentracija pri teh otrocih še kratkotrajna,
- pouk lahko poteka zanimivejše in aktivnejše,
- možnost večkratnih ponovitev,
- beleženje in arhiviranje opravljenega dela,
- kvalitetno podajanje informacij učencem,

- spodbujanje k vseživljenjskemu učenju (prostovoljna in motivirana dejavnost učenca). Iz izkušenj lahko potrdim, da je uporaba IKT pri mojem delu dobrodošla, vendar le v omejenih količinah in z upoštevanjem učenčevih interesov, sposobnosti in starosti ter z nenehnim usmerjanjem in vodenjem učencev.

2 Primeri uporabe IKT pri pouku

2.1 Računalnik in projektor

Pri uvajanju dela z računalnikom v sam učno-vzgojni proces moramo učence pripraviti na tovrstno delo. Če imamo pomisleke, da bo rokovanje z računalnikom za otroke prezahtevno, se motimo. Otroci ne poznajo strahu pri delu z računalnikom. Jemljejo ga kot nekaj samoumevnega. Brez strahu tipkajo po tipkovnici in preizkušajo delovanje miške. Pri prvih urah v 1. razredu jim računalnike vključim sama. Računalnik jim predstavim na preprost način: "Računalnik je škatla z lučkami, ki ima tipkovnico, miško na podlagi, slušalke ali zvočnike in monitor. Na tipkovnici so tipke s števkami in z drugimi znaki. Da računalnik dela, potrebuje elektriko, ki pride do računalnika po kablu.« Računalnik imamo za učenje in igranje igrice (običajno dodajo učenci). Ko naletimo na problem, ga skupaj rešimo. Dogovorimo se za pravila obnašanja. Seznanim jih tudi z računalniško učilnico. V svoji učilnici si oblikujemo računalniški kotichek. Določimo pravila obnašanja, ki veljajo v računalniškem koticčku. Za računalnikom dela le en učenec, opazovalci morajo biti oddaljeni vsaj en korak, prepovedano je prerivanje, tekanje. Učenci sprejmejo računalnik za vrednoto naše učilnice, za katero so vsi odgovorni. Upoštevajo vsa dogovorjena pravila. Vsi učenci imajo zadolžitve, ki jih tedensko menjamo. Tako vsak teden en učenec skrbi za računalnik: vklopi računalnik, pripravi program, ob koncu pouka izklopi računalnik, skrbi za urejenost koticčka. Ključni element uspeha sta skupno načrtovanje in evalvacija. Učenci aktivno sodelujejo in s tem se večja njihova odgovornost, kar pomeni, kar so načrtovali, morajo tudi realizirati. V fazi načrtovanja se dogovorimo, kaj in kako bomo delali. Računalniški kotichek uporabljamo tudi za dodatna dela: s pomočjo programov Miškina mala šola, Slikar, spletnih strani: Hitro računanje, Google, SSKJ in Wikipedia, E-um, Devetka.net, Otroci.org, 123 matematika, Moja-matematika, Slovenščina-razumem, kar berem, Uciteljska.net in Cevko.si. V odmorih je kotichek namenjen tudi za sprostitev ob računalniških igrah.



Slika 1: Računalniški kotichek (osebni arhiv)

Slika 1 prikazuje delo učencev v računalniškem koticčku.

S pomočjo projektorja prikazujem različna gradiva na platno ali belo tablo. Ker v svoji učilnici nimam interaktivne table, uporabljam belo tablo, na katero učenci s pomočjo flomastra in projekcije pišejo in rišejo.



Slika 2: Samostojno učenje (osebni arhiv)

Slika 2 prikazuje samostojno učenje velike pisane črke Č s pomočjo aplikacije Lili in Bine.

S pomočjo računalnika, projektorja, e-učbenikov in spleta vsakodnevno prikazujem slike, filme, zapise, rešujemo in dopolnjujemo naloge, beremo, rišemo, pišemo, opazujemo, rešujemo naloge iz e-učbenika na tablo, se učimo pesmic (tako da jim barvam/skrivam besede) ...

Takemu načinu poučevanja učenci lažje sledijo, saj vidijo tudi na tabli stran delovnega zvezka, lahko si preverijo pravilnost reševanja, nerazumevanje lahko podprem s takojšnjim prikazom dodatnih vsebin, aplikacij, pogosto je zraven slike tudi zvok ...

2.2 Fotoaparati

Fotografija in ob tem seveda tudi digitalni fotoaparati sta v našem vsakdanu nepogrešljivi. Učence pri svojem delu in njihovih dosežkih fotografiram vsa tri leta in ob koncu prve triade jim podarim zgoščenko s fotografijami. Ob zaključku vsakega razreda za starše pripravimo kratek film o preteklem dogajanju v šoli. Foto utrinke redno objavljam na spletni strani naše šole in tudi starše preko elektronske pošte razveselim s kakšno fotografijo njihovih otrok v času šolske dejavnosti. Na kakšnem opazovalnem sprehodu ali raziskovalnem delu pa fotografirajo tudi že učenci.



Slika 3: Iskanje sledi v snegu (osebni arhiv)

Slika 3 prikazuje fotografijo, ki so jo naredili učenci ob raziskovanju sledi v snegu.

V 1. razredu pri obravnavi pravljice vedno prikazujem ob branju tudi fotografirane ilustracije iz knjig, saj učence pritegne zraven zgodbe predvsem slika. S tem preprečim, da učenci ne silijo v knjigo, ko jo berem. Zgodbo prebrane pravljice občasno tudi ilustrirajo in nastale izdelke fotografirajo. Nato jim s pomočjo PowerPoint predstavitve ob ponovnem branju pravljice prikazujem njihove ilustracije. Navdušenje učencev je neverjetno.

2.3 Diktafon

Diktafon je pripomoček, ki je enostaven za uporabo, in ga znajo uporabljati tudi že učenci v 1. razredu. Uporabljam ga pri govornih nastopih, petju, razrednih koncertih ter

branju, z namenom, da se učenci lahko poslušajo in dobijo takoj povratno informacijo o opravljenem delu. Pogosto jim posnamem navodila za delo, pravtako se tega lotijo tudi že sami. Učenci ga uporabljajo za intervjuje, snemanje nenavadnih glasov, različnih zvokov iz narave ali prepoznavanje govorca preko njegovega glasu. Priročen je pri skupinskem tekmovanju, ko učenci še ne znajo zapisovati odgovore in jih ustno beležijo s pomočjo diktafona (npr. naštevanje besed na določen glas). Prednost diktafona je, da se lahko takoj poslušamo in ugotovljamo dobre in slabe lastnosti povedanega, prebranega in korigiramo napake. Posnetek lahko poslušamo večkrat. Primeren je tudi za učenje razločnega govora, ustrezne hitrosti govora in natančnosti prebranega ali povedanega. Uporaba diktafona je primerna tudi za učence s posebnimi potrebami, dislektike in slabovidne, saj si lahko razlago učne snovi posnamejo in tako doma snov lažje ponovijo.

2.4 Kamera

Kamero uporabljam največkrat pri pouku športa. Omogoča mi, da učencem pokažem, kako so izvajali vajo, igrali moštvene igre, skakali v višino, ... Vadba na tak način ni le bolj učinkovita z zornega kota učenja, ampak tudi s stališča intenzivnosti. Učencem je zanimivejše, da po vsaki ponovitvi pogledajo na računalniku, kaj so naredili pravilno in česa ne, kot pa da poslušajo učiteljeve komentarje. Tako so učenci pri samih vajah bolj motivirani in tudi vadijo bolj zavzeto. Kamera pa se izkaže za zelo primerno pri učenju na napakah.

Uporabljam jo tudi pri snemanju skrite kamere, ki jo občasno z učenci izvajamo v času odmorov. V razredu enkrat na leto zamenjamo vloge, učitelj je učenec in učenci so učitelji. Tako posnamemo poučevanje učencev. Pri skupinskem delu jo uporabljam za neposredno prikazovanje njihovega dela na platno. Izkazalo se je, da učenci bolj zavzeto opravljajo svoje delo, če jih snemam.

V prihodnosti načrtujem z učenci druge in tretje triade ustanoviti Šolsko televizijo, ki bi dopolnjevala Šolski radio. S pomočjo kamere bi aktualne dogodke posneli in jih predvajali na hodniku v času odmora.

2.5 Ozvočenje

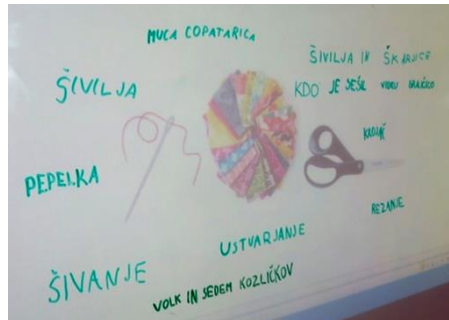
Na šoli sem zadolžena za ozvočenje šolskih prireditev, ki se odvijajo v telovadnici. To znanje uporabim tudi v razredu, ko v okviru glasbene umetnosti izvajamo razredne koncerte. Učenci tako vadijo uporabo mikrofona. Ozvočenje ima svoj čar tudi pri izvedbi razrednega kina, seveda pa je nepogrešljivo pri 'noči pravljic'. To je večer in noč pravljic, ko učenci prespijo v šolski telovadnici. Zaradi velikega števila učencev in velikega prostora je potrebno kvalitetno ozvočenje. Ker se učencem predvaja film ali risanka na veliko platno, je ozvočenje je nujno potrebno.

2.6 Grafoskop

Uporaba grafoskopa in prosojnic počasi tone v pozabo. A ker jih na šoli še imamo, ga še vedno učinkovito uporabljam za predstavo s senčnimi lutkami, ponazoritev mavrice, kroženje Zemlje okrog Sonca, ...

3 Primer izdelka ob uporabi več IKT hkrati

Učenci v 2. razredu izdelajo PowerPoint pravljico s pomočjo uporabe fotoaparata, diktafona in računalnika. Najprej poskusijo s poustvarjanjem obravnavane pravljice, kasneje si izmislijo svojo pravljico, jo ubesedijo, zapišejo in ilustrirajo. Delo poteka v skupinah. Vsaka skupina je zadolžena za del končnega izdelka. V samem uvodu ure smo izvedli nevihto možganov. Ob mirni glasbi in različnih fotografijah, kot so na primer škarje, nit, šivanka, blago, so učenci nizali besede in tudi naslove pravljič, na katere so jih spominjale prikazane slike.



Slika 4: Prikaz zapisa na tablo (osebni arhiv)

Učencem sem pravljico prebrala in sočasno prikazovala fotografirane ilustracije iz knjige. Sledilo je poustvarjanje pravljič s ciljem, da jo bomo lahko ponovno prebrali in prikazali s svojimi izdelki. Delo je potekalo po skupinah, ki sem jih oblikovala homogeno. Naloge so bile naslednje:

1. skupina je pravljico ilustrirala,
2. skupina je posnela govore glavnih junakov,
3. skupina je pravljico obnovila v obliki stripa,
4. skupina je risala izbrane motive za oblikovanje risanke,
5. skupina je oblikovala radijsko igro.

Nastale izdelke smo oblikovali v PowerPoint predstavitev in ob prikazovanju učenčevih izdelkov ponovno prebrali pravljico. Predstavljena pravljič na takšen način pomeni trajnejšo zapornitev.

V 3. razredu so izdelki že kvalitetnejši in tudi hitreje izdelani. V radijski igri so že dodani zvočni efekti. Učenci pri delu potrebujejo veliko manj učiteljevega usmerjanja in pomoči. Z učenci 3. razreda pripravimo lastno pravljič, ki je kombinacija predstavitve s pomočjo PowerPoint programa, opremljena z zvočnimi efekti, posnetimi glasovi, animacijo in senčnimi lutkami.

3 Zaključek

Učenci naj bi v današnjem času pridobivali in iskali informacije, ki bi jih lahko tudi dokumentirali, ne le po knjigah, časopisih in revijah, temveč tudi s pomočjo interneta, računalnika in digitalnega aparata, zato jih na uporabo IKT navajam že v 1. razredu. Pri tem moramo upoštevati načelo sorazmernosti, kar pomeni, da uporabimo IKT le v meri, ki je resnično potrebna za doseg cilja, oziroma za doseg boljšega in hitrejšega učenja. Učenje je kvalitetnejše, če je ustna informacija podprta še z vidno informacijo in to nam omogoča IKT.

4 Viri in literatura

Gerlič, I.: *Didaktični vidiki uporabe informacijske in komunikacijske tehnologije – IKT poučevanje in učenje*. Maribor: Pedagoška fakulteta, 2004.

Krnel, D: *Uporaba IKT pri pouku v nižjih razredih osnovne šole* (strokovni prispevek). Naravoslovna solnica, letnik 13/ št. 1, 2008.

V iskanju prave smeri se učiš (pre)živeti – orientacija v prostoru

Nataša Mrak

Osnovna šola dr. Janeza Mencingerja Bohinjska Bistrica, Slovenija,
natasa.mrak@osbohinj.si

Izvleček

Učni načrt za geografijo v osnovni šoli med temeljne cilje uvršča tudi razvoj različnih spretnosti, s katerimi se lahko učenec orientira v okolju. Običajno se ob tem pomisli na zemljevid, kompas in terensko delo. Orientacija je za učence zanimiva, saj poteka zunaj učilnice in po navadi za tak pouk ni potrebna dodatna motivacija učencev. Zaradi pomanjkanja časa in lažje organizacije ter zmanjševanja stroškov je smiselno vnesti elemente orientacije v različne oblike dela in različna okolja ter v uporabo v življenju. Nekaj takih primerov je predstavljenih v članku. Pri tem sta izrednega pomena dobro opazovanje okolja in uporaba različnih virov informacij. Orientacija na tak način ni samo iskanje prave smeri na poti in zemljevidu, temveč tudi učenje za življenje. Ne pomeni samo preživeti v ključnih trenutkih (ne izgubiti poti), temveč tudi učiti se sodelovati v skupini, iskati prave informacije, opazovati in na ta način živeti.

Ključne besede: orientacija, terensko delo, geografija, zemljevid, osnovna šola

Searching the right way makes you learn how to live and survive – outdoor orientation

Abstract

The Geography curriculum in primary school states development of different outdoor orientation skills as one of its primary goals, which makes one think of maps, compasses, and field research first. Orientation is interesting to students as it happens outdoors and extra motivation is not needed for this kind of tasks. Due to shortage of time, easier organization, and lower costs it is best to incorporate orientation elements in different educational methods, in different environments as well as in learning life skills. The article presents a few examples. Observation of environment and use of different sources are key for such orientation not only becoming the search of the right way, but also teaching students life skills, such as survival in key moments (not losing one's way), learning how to work in a group. Search for the right information, observation and living in general.

Key words: orientation, field research, Geography, map, primary school

1 Uvod

Orientacija je »ugotavljanje svoje lege, svojega položaja glede na določene točke, znamenja« (Slovar ..., 2000). Nekdo ima lahko dober občutek za orientacijo, kar pomeni, da se ne izgubi, najde pravo smer, svoj cilj. Spretnosti orientacije pa se je smiselno učiti in večkrat utrjevati.

»Geografija je v program osnovne šole umeščena zato, da učencu pomaga pridobiti znanje, sposobnosti in spretnosti, s katerimi se lahko orientira in razume ožje in širše življenjsko okolje, in da ga vzgaja v pravilnem vrednotenju in spoštovanju okolja, s čimer si pridobi tudi odnos do narave, sebe, sočloveka in družbe.« (Učni načrt, 2011, 4)

V članku je poudarek na orientaciji v prostoru, kar je predstavljeno na štirih primerih, kjer smo to spretnost razvijali v različnih okoljih z inovativnimi učnimi pristopi. Učni načrt poudarja tudi, naj veliko pozornosti namenimo pouku na prostem, saj s tem omogočamo doživljajsko učinkovitejši pouk (Učni načrt, 2011).

Ko sem pripravljala orientacijske naloge, mi je bilo pomembno, da so učenci aktivni, da pouk poteka na prostem, da učenci pri delu med sabo sodelujejo in da so lahko tudi ustvarjalni. Večina nalog temelji tudi na medpredmetnem povezovanju. »Znanje, ki ga učenci pridobivajo pri drugih predmetih, geografija dopolnjuje in povezuje na zanj značilen način. Geografija je namreč naravoslovni in družboslovni predmet, ki vzročno-posledično povezuje znanje o naravnem in družbenem okolju. Tako mladega človeka uči razmišljati in izražati se celostno.« (Učni načrt, 2011, 5)

Pri učenju orientacije, kot je predstavljena v članku, smo upoštevali osnove zahteve za delo, da bi bili čim bolj uspešni. Pri reševanju smo upoštevali diferenciacijo nalog in skupin. Sledili smo osnovnemu načelu postopnosti, spoznavanje okolice od bližnjega k daljnemu, od znanega k neznanemu. Pri nalogah smo dodali uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije: uporaba mobilnih telefonov, elektronske pošte, GPS-naprav.

Merila, ki jih je treba upoštevati pri terenskem delu, so tudi varnost, učinkovitost, enostavnost, aktualnost in razumljivost. Obenem lahko terensko delo razumemo kot močno motivacijsko sredstvo. Za učence je že učni sprehod v okolici šole motivirajoč in izzove radovednost. Učenci postanejo bolj motivirani za delo takrat, ko morajo prevzeti odgovornost tako za organiziranje kot za znanje (Lipovšek, 2016).

Orientacijo smo izvedli individualno in v skupinski obliki. Individualne oblike dela so pomembne, saj vsak učenec rešuje dobljene naloge v svojem tempu, ima samonadzor, lahko ustvarja in primerja z dosežki ostalih učencev. Pri skupinskem delu moramo biti pozorni na odnose med učenci, upoštevati predznanje in izkušnje. Mora biti dobro organizirano: učenci morajo biti seznanjeni s cilji, pripomočki, delitvijo v skupine, pravili in omejitvijo časa. Vloga učitelja je, da spodbuja, opozarja na čas in usmerja aktivnost učencev. Aktivnost učencev pa je glavna zahteva za uspeh (Brinovec, 2004).

2 Orientacija v eni šolski uri

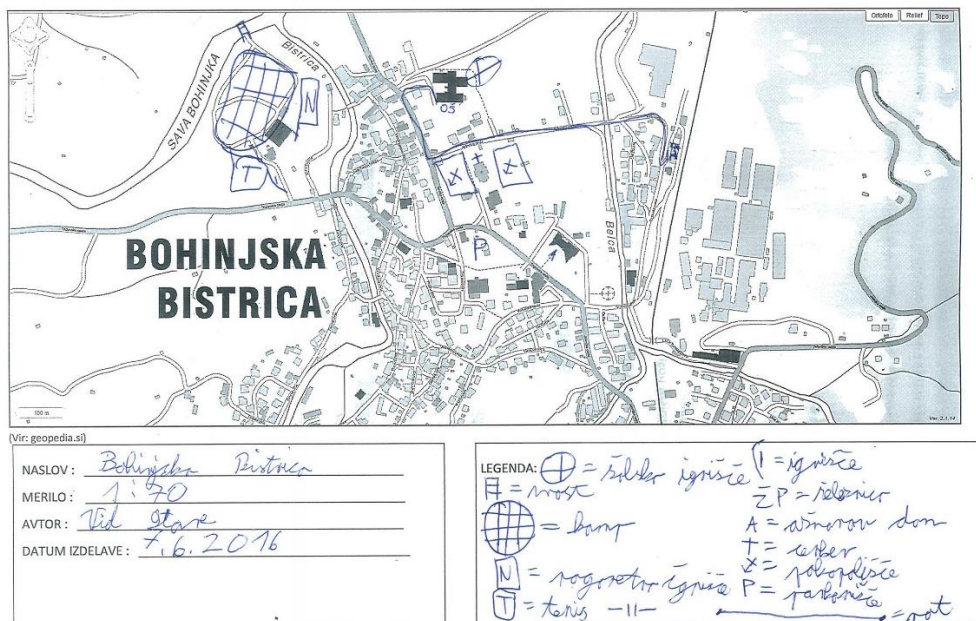
Cilji orientacije v eni šolski uri so, da grejo učenci na teren, da so aktivni, na svežem zraku ter da osnove znanja o zemljevidih in orientaciji prenesejo v prakso. Umeščena je v šesti razred osnovne šole, kjer se učenci pri pouku geografije spet srečajo z orientacijo. Iz učilnice se premaknemo na bližnjo lokacijo (pet minut stran od šole).

Tako uresničujemo osnovno didaktično načelo od bližnjega k daljnemu: učenci najprej raziskujejo že znano okolico.



Slika 1: Učenke šestega razreda kartirajo izbrane objekte v bližini šole.

Pri tem poskrbimo za varno lokacijo (stran od glavne ceste, v senci), ki je tudi ustrezna za izpolnjevanje nalog. Prva naloga učencev je, da se orientirajo v prostoru s pomočjo karte in kompasa, kar izvedejo v manjših skupinah. Sledi individualno delo, izpolnjevanje nalog na učnem listu, kjer učenci kartirajo – vnašajo določene podatke na zemljevid. Učenci sledijo navodilom, pokažejo svojo samostojnost, pri tem pa so lahko tudi ustvarjalni: vnešeni znaki na zemljevid niso nujno dogovorjeni kartografski znaki, ampak lahko vrišejo znake, ki bodo njim najboljše povedali, kaj določen objekt prikazuje. Znaki morajo biti vrisani v legendo, prav tako zemljevid opremijo z nujnimi podatki, pri čemer so lahko pri oblikovanju naslova zemljevida ustvarjalni.



Slika 2: Izdelek učenca po opravljenem kartiranju.

Pomembno je, da učenci delajo v svojem tempu, ki jim najbolj ustreza in na njim lasten način (Brinovec, 2004), vendar je čas omejen na eno šolsko uro. Poskrbljeno je tudi za diferenciacijo, naloge so ločene na osnovne in dodatne. Učenci imajo na voljo dovolj časa, da rešijo osnovne naloge, hitrejši pa nadaljujejo z dodatnimi, zahtevnejšimi nalogami.

Tako izvedena šolska ura je lahko namenjena tudi preverjanju ali/in ocenjevanju. Učenci znanje predhodnih ur uporabijo na terenu, izpolnjene učne liste ter njihovo samostojnost pri delu pa lahko ustrezno vrednotimo.

V vsakem primeru je nujna povratna informacija učencem, ki poteka naslednjo uro geografije v razredu. Običajno predhodno pregledamo in vrednotimo učne liste učencev. Tako ugotovimo morebitne težave, nejasnosti ter odziv učencev na tako obliko pouka. Učenci so zaradi aktivnega dela in druge lokacije običajno uspešni in si zapomnijo, kaj so počeli.

3 Orientacija v sklopu projektne dne

Projektne dan je bil izveden kot obeležitev zgodovinske obletnice (100 let začetka soške fronte), saj je Bohinj predstavljal pomembno zaledje fronte. Dan je bil namenjen učencem devetega razreda in je bil oblikovan kot medpredmetno povezovanje štirih šolskih predmetov: zgodovine, geografije, slovenščine in angleščine. Geografiji je bila namenjena ena šolska ura, ki je bila izvedena na terenu, v Bohinjski Bistrici. Povezovali smo se tudi z lokalnimi organizacijami in uporabili lokacijo v bližini šole, da smo lahko izvedli celoten projektne dan (brez izgube časa za pot in brez stroškov).

Če je prejšnji primer orientacije temeljil na individualnem delu, smo tukaj izvedli delo v manjših skupinah. Delo v skupinah je smiselno spodbujati, saj imamo po mnenju strokovnjakov Slovenci še vedno težave s timskim delom in se težje vklaplamo v skupine, dejstvo pa je, da prav skupina daje najboljše rezultate (Polnočni klub, 2016). Skupine so bile oblikovane naključno, saj so vsi učenci med sabo znali dobro sodelovati. Učencem smo dali jasna navodila za varno izvedbo nalog, učiteljice pa smo

na ključnih točkah tudi nadzorovale gibanje učencev. Tako je bila učencem dana večja samostojnost, obenem pa tudi večja odgovornost. Upoštevati so morali časovno omejitev ene šolske ure in cilj – pravilno rešiti naloge.



Slika 3: Učenci devetega razreda kartirajo iskane objekte v Bohinjski Bistrici. Terensko delo je potekalo v obliki iskanja točk prek nalog, kartiranja in orientacije v prostoru. Naloge so na zanimiv način povezovale preteklost in sedanost. Skupine so se v različnih smereh podale v lov za nalogami, pri čemer so bila naloge razporejene tako, da so se skupine srečale na poti in ne na točki reševanja naloge. Tako smo se izognili nepotrebni čakalnosti. Dodatna naloga učencev je bila, da ob iskanem objektu ustvarijo zanimivo fotografijo, na kateri so vsi člani skupine, in na tak način predstavijo pomen objekta. Ta pristop in dejstvo, da so lahko uporabljali mobilne telefone, sta se jim je zdela zelo zanimiva in sta še povečala motivacijo za delo. Fotografije so poslali na internetni naslov učiteljice in so bile kasneje objavljene na spletni strani šole.

Naloge povezujejo zgodovinski in sedanji čas na zanimiv način ter vključujejo tipične naloge, ki preverjajo znanje geografije.



Slika 4: Ena izmed nalog – fotografiranje učencev pred iskanim objektom.

Veselje in zadovoljstvo učencev, rešene naloge, zabavne fotografije so potrdile smiselnost projektnega dne. Povratno informacijo o svojem delu ter rešenih nalogah so učenci dobili v učilnici pri uri geografije.

4 Orientacija v sklopu ekskurzije (dneva dejavnosti)

Daljša ekskurzija (kulturni dan) poteka v Posočju (Kobarid–Bovec–Log pod Mangartom). Dan je za učence devetega razreda dolg, veliko je sedenja na vlaku in avtobusu, zbrani morajo biti pri ogledu muzeja in drugih zgodovinskih objektov, s kulturnim programom, ki ga pripravijo pri slovenščini, aktivno sodelujejo pri spomeniku Simona Gregorčiča. Tako je prišlo do ideje, da se učencem pripravi krajša orientacija v Bovcu, s čimer prekinemo sedenje na avtobusu in lahko na zanimiv način spoznajo nepoznano naselje.

Učenci se pri pouku geografije učijo o različnih gospodarskih dejavnostih in o različnih delitvah Slovenije, tudi na občinska središča. Z reševanjem orientacijskih nalog lahko učenci spoznajo, da se v Bovcu nahajajo objekti, ki dokazujejo, da je Bovec središče občine, ter objekti, ki kažejo, da je pomembna dejavnost v naselju turizem.

Učenci niso bili naključno razvrščeni v skupine, ampak je bil seznam vnaprej pripravljen. Pri tem smo upoštevali, da morajo biti skupine uspešne (med sabo ločili tiste, ki ne znajo sodelovati skupaj) ter mešane (približno enako učencev in učenk v posamezni skupini). Vsa navodila za delo (skupine, namen, časovna omejitev, pripomočki, navodila za varnost) so učenci dobili na avtobusu, tako da smo lahko takoj začeli z orientacijo.

Skupine so bile majhne, da so bili lahko učenci čim bolj aktivni, naloge pa so bile razporejene tako, da se med sabo niso srečevali in si niso mogli povedati rešitev. Učenci so podobno kot pri projektnem dnevu prek zanimivih nalog iskali objekte in jih vrisovali na zemljevid. Ker je naselje majhno in so bili iskani objekti blizu drug drugemu, so bile naloge sestavljene tako, da so morali učenci iti do iskane točke in tam najti odgovor na dodatno vprašanje. Morali so na primer prešteti stopnice, ki vodijo do

cerkve, poiskati obratovalni čas pošte, poiskati žival v grbu zastave, objekt v bližini. Dodatna vprašanja so bila pripravljena s pomočjo Google Eartha, kjer sem si s funkcijo uličnega pogleda (street view) lahko поблиže ogledala napise na objektih, izgled objekta, število stopnic, nekatera vprašanja pa s pomočjo informacij na spletu.

Večjo motivacijo za delo smo pridobili tudi s tem, da je orientacija potekala kot tekmovanje med skupinami, na koncu pa je zmagovalec dobil nagrado. Učenci so morali upoštevati navodila za varno gibanje: v primeru nepravilnega prečkanja ceste so izgubili točko. Čas je bil omejen, saj smo bili vezani na vlak, zato so učenci reševali vsako nalogo posebej in so se vsakič vrnili na začetno mesto, kjer so dobili novo nalogo. Na tak način smo imeli večji nadzor nad obnašanjem učencev in časovno izvedbo: če bi bila skupina počasna, zadnje naloge ne bi mogla več reševati.

Orientacija je potekala hitro, učence so naloge pritegnile, saj naselja niso poznali, zelo pa so bili ponosni tudi na svojo iznajdljivost (pomoč s smerokazi v naselju, spraševanje domačinov, iskanje odgovorov v informacijskem centru).

Rezultate orientacije so učenci dobili še isti dan na železniški postaji, kjer smo čakali vlak za Bohinj. Narejena je bila analiza dela, pregledali so svoje zemljevide ter odgovore na vprašanja.



Slika 5: Velika motiviranost učencev pri orientaciji v Bovcu.

5 Orientacija v sklopu šole v naravi

Šola v naravi na Komni je organizirana kot medpredmetno sodelovanje in poteka v devetem razredu, običajno takoj septembra. Prvega dne so učenci razdeljeni v manjše skupine, ki se premikajo od točke do točke, kjer opravijo določene naloge. Poleg kemijske, zgodovinske, športne in delavnice izdelovanja vozlov je izvedena tudi geografska delavnica.

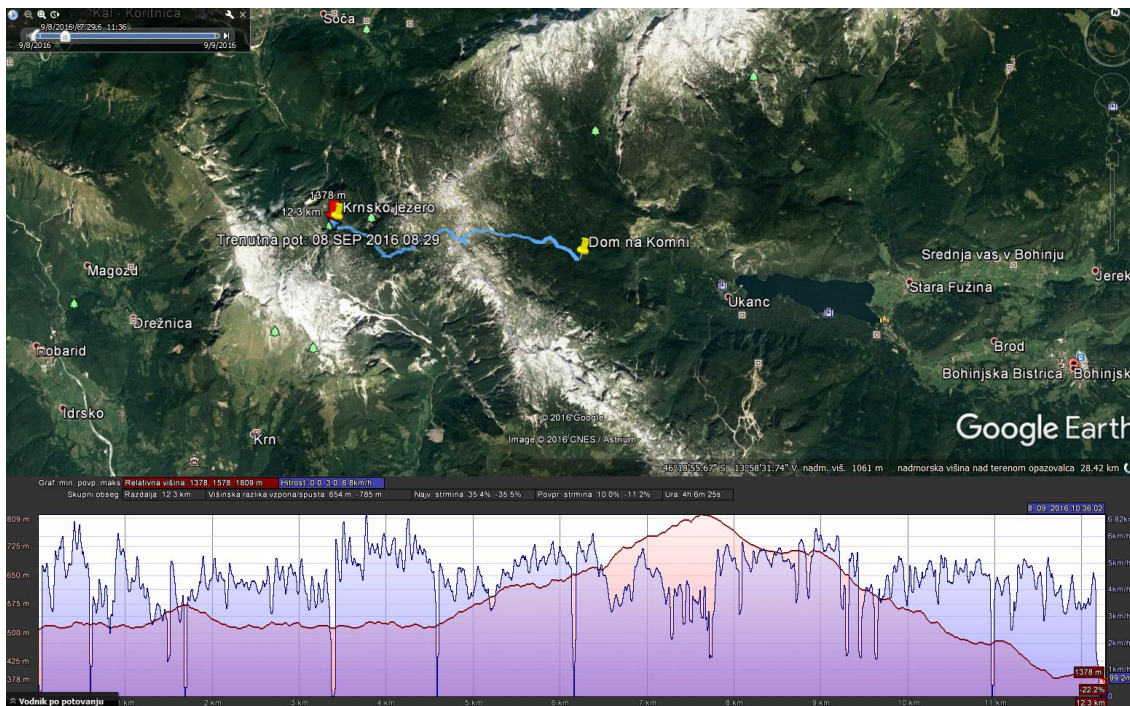
Pri geografiji je poudarek na orientaciji v prostoru: delo s kompasi, določanje azimutov na karti in v naravi, kartiranje – vrisovanje poti in drugih točk, določanje nadmorskih

višin, računanje relativnih višin. Delavnica poteka tako, da učenci delajo individualno: vsak ima svojo karto, kompas in vse naloge pod vodstvom učiteljice lahko opravi sam. Cilj je, da vsak učenec zna orientirati karto, se orientirati v prostoru, določiti azimut in najti določeno točko (izbrani vrh na karti) tudi v naravi. Učenci si pomagajo z navodili na učnih listih, v naslednjih dnevih pa orientacijske spretnosti še večkrat preizkusijo in utrdijo. Učenci tudi načrtujejo pot za naslednji dan do Krnskega jezera, tako da sledijo navodilom in na svoje zemljevide vrišejo določene točke, pot, ugotovijo relativno nadmorsko višino na poti, razdaljo in predvidijo, kako načrtovati pohod (poraba energije, hrane, vode).



Slika 6: Orientiranje karte v sklopu delavnice v šoli v naravi na Komni.

Pri terenskem delu ne smemo zapostaviti rabe sodobne informacijske tehnologije. Ta je koristna, saj nam olajša merjenje, omogoča enostavnejše shranjevanje podatkov in dodatno motivira učence. Z njo tudi lažje naredimo analizo terenskega dela (Lipovšek, 2016). Za pohod do Krnskega jezera (drugi dan) in Triglavskih jezer (tretji dan) smo v zadnji šoli v naravi uporabili tudi označevanje poti s pomočjo GPS-naprave in tako v orientacijo vključili tudi sodobno informacijsko tehnologijo. Posamezni učenci so določali točke na poti in beležili celotno sled poti. Kasneje smo v šoli naredili pregled prehojene poti, ugotovili prehojeno razdaljo, porabo časa in naredili višinski profil poti. Tak prikaz je učencem zanimiv, navdušeni so tudi nad razdaljo, ki so jo prehodili.



Slika 7: Analiza prehojene poti drugega dne šole v naravi s pomočjo informacijske tehnologije.

6 Zaključek

Z različnimi oblikami terenskega dela uresničujemo številne cilje učnega načrta za geografijo. Šola pa ni le prostor izobraževanja, ampak tudi vzgoje, saj ne more biti vrednostno in vzgojno nevtralna. Po Globokarju (2016) je v sodobnem svetu še posebej potrebno, da so mladi deležni tudi osnovne vzgoje za vrednote. Te omogočajo trdnost pri pomembnih življenjskih odločitvah in mirno sobivanje v družbi.

Učenje orientacije nima samo osnovnega cilja pridobiti spretnosti za določanje svojega položaja v okolju. Z delom v različno oblikovanih skupinah se učenci učijo sodelovanja, skupnega odločanja, vztrajnosti, razpolaganja s časom, prevzemajo odgovornost za varnost sebe in skupine ter odgovornost za pravilno opravljene naloge. Učni načrt (2011) poudarja, da pri geografiji ne gre zgolj za pridobivanje znanja. Mladi razvijejo tudi različne miselne veščine, praktične spretnosti in se naučijo oblikovati svoja stališča. Tako se z učenjem orientacije, ko iščejo pravo smer, učijo (pre)živeti.

V terensko delo je smiselno vključevati učence v vseh razredih in ob različnih priložnostih. Stremeti moramo k temu, da ne menjamo zgolj lokacije izvajanja pouka (prenos iz učilnice na prosto), ampak da uporabimo tudi drugačne, raznovrstne pristope pri učenju novih in utrjevanju že znanih učnih vsebin.

7 Viri in literatura

Brinovec, S.: *Kako poučevati geografijo: didaktika pouka*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2004.

Globokar, R.: *Obnovljeno vzgojno zavezništvo* (splet). 2016 (citirano 27. 5. 2017), Dostopno na naslovu: http://solstvo.rkc.si/featured_novica/obnovljeno-vzgojno-zaveznistvo/.

Lipovšek, I.: *Optimiziranje terenskega dela pri pouku geografije*: magistrsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, 2016.

Polnočni klub. Kako preživeti službo (splet). 2016 (citirano 27. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://4d.rtvsllo.si/arhiv/polnocni-klub/174435296>.

Učni načrt. Program osnovna šola. Geografija, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: zavod RS za šolstvo, 2011.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (splet). 2000 (citirano 28. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>.

Priloge

- Učni list: 100 let začetka soške fronte (v sklopu projektnega dne)
- Učni list: Orientacija v Bovcu (v sklopu ekskurzije)
- Učni list: Geografska delavnica (v sklopu šole v naravi)

Učni list: 100 let začetka soške fronte (v sklopu projektne dne)

SKUPINA 1

(terensko delo)

RAZRED: _____

ČLANI SKUPINE:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

UVODNA NAVODILA:

Nahajate se pred Muzejem Tomaža Godca v Bohinjski Bistrici.

- Vaša naloga je, da v manjših skupinah (s pomočjo zemljevida in kompasa) rešite naloge ter ustrezno vrišete (kartirate) na zemljevid naselja. Nekatere naloge zahtevajo tudi odgovor.
- Zemljevid opremite z naslovom, legendo, podatki o avtorju in datumu nastanka.
- Sprehoditi se je potrebno do vseh omenjenih stavb. Korak naj bo hiter, a tudi varen!

NALOGA 1:

Za začetek na zemljevidu poiščite in pobarvajte stavbo muzeja.

V muzeju si je mogoče ogledati mali vojni muzej soške fronte.

Na katerem bregu potoka se nahaja muzej? _____

Potok, po katerem je kraj dobil ime, se izliva v Savo Bohinjko.

Kateri pritok Save Bohinjke je to? levi desni

NALOGA 2:

Lani ste v šoli v naravi na Komni pisali vojne razglednice. Letos so vam v Kobariškem muzeju povedali, da so bile odposlane samo tiste, na katerih ni bilo zapisanih pritožb in stisk vojakov. Da pošto lahko odpošljete, je potrebna znamka.

Kolikšna je vrednost letos izdane znamke, na kateri je Orožnova koč na Planini za Liscem?

Odgovor: _____

Na zemljevidu poiščite in pobarvajte stavbo pošte.

NALOGA 3:

Vojaki na fronti niso imeli časa za kulturne dogodke. Nekateri so pisali pesmi, pisma, dnevnike. Verjetno bi si z veseljem ogledali gledališko igro namesto, da so visoko v gorah zmrzovali in mnogi izgubili življenje.

Katera stavba je najprimernejša za kulturne dogodke?

Odgovor: _____

Na zemljevidu poiščite in pobarvajte stavbo kulture.

NALOGA 4:

V času soške fronte je bila Bohinjska Bistrica pomembno zaledje za oskrbo fronte. Poskrbeti je bilo treba tudi za ranjene in bolne vojake. Danes si v primeru poškodb in bolezni lahko zelo hitro pomagata. Kje se lahko oskrbite s pomočjo in zdravili?

Odgovor: _____

Na zemljevidu poiščite in pobarvajte obe stavbi, v katerih je poskrbljeno za zdravje in boljše počutje.

NALOGA 5:

Oskrba soške fronte (z zdravili, hrano, orožjem) je potekala tudi po Bohinjski progi. Pomembno vlogo je odigral prav Bohinjski predor, ki letos praznuje 110 let.

Kolikšna je približno dolžina predora? *Obkroži:* 6000 m 8000 m
10000 m

Na zemljevidu poiščite in pobarvajte železniško postajo ter vrišite znak za začetek predora.

NALOGA 6:

Vojaki bi svoja trda in mrzla ležišča na fronti z veseljem menjali za udobno namestitev v Bohinj Eco hotelu ter si privoščili kopanje v bližini.

Kako se imenuje športni objekt ob hotelu?

Na zemljevidu poiščite prostor in vrišite stavbi hotela ter športnega objekta.

NALOGA 7:

Za nastanitev (spanje in hrano) je zagotovljeno tudi v Hotelu Tripič.

Ali veste na kakšen način je hotel povezan z našo šolo?

Na zemljevidu poiščite in pobarvajte stavbo hotela.

NALOGA 8:

Večje nakupe hrane je mogoče opraviti v večji trgovini ob krožišču.

Na zemljevidu poiščite in pobarvajte stavbo trgovine.

Pred trgovino se nahaja velika panoramska karta Bohinja. Oglejte si jo in rešite naloge:

V katero smer je orientirana karta? _____

Katera gora ima najvišjo nadmorsko višino in koliko?

Za koliko bi se spremenila temperatura med Bohinjskim jezerom in Domom na Komni v običajnih razmerah?

NALOGA 9:

Pot miru od Alp do Jadrana povezuje območja in ljudi ter bogato kulturno in naravno dediščino vzdolž nekdanje soške fronte.

Pot miru od letošnjega leta poteka tudi po bohinjski strani, z začetkom v Bohinjski Bistrici. Kje lahko najdete informacije in zemljevid o poteku poti?

Odgovor:

Na zemljevidu poiščite in pobarvajte stavbo, kjer lahko dobite zemljevide o poti.

NALOGE:

Oglejte si zemljevid »Bohinj – oskrbovalno zaledje za krnsko bojišče« in rešite naloge:

Pot poteka preko Komne, kjer je bila izmerjena tudi najnižja temperatura v Sloveniji. Kolikšna je? _____

Katera je najvišja točka na tej poti? _____ (ime, višina)

Mimo katere naravne znamenitosti poteka pot?

V stavbi se nahaja panoramska karta Bohinja. Oglejte si jo in rešite naloge:

Bohinj zapirajo gore na severu in jugu. Po Spodnjih Bohinjskih gorah poteka meja med Jadranskim in Črnomorskim povodjem. Kako se imenuje ta meja (črta), ki deli dve povodji?

Kolikšna je relativna višina Črne prsti glede na Bohinjsko jezero?



Poišči znak za razgledno točko in ga nariši:

Učni list: Orientacija v Bovcu (v sklopu ekskurzije)

UVODNA NAVODILA:

Nahajate se na osrednjem trgu v Bovcu, na Trgu golobarskih žrtev.

Vaša naloga je, da v manjših skupinah (tudi s pomočjo kompasa) najdete določene stavbe v naselju ter jih poiščete na zemljevidu naselja in ustrezno pobarvate. Nekatere naloge zahtevajo tudi odgovor.

Sprehoditi se je potrebno do vseh omenjenih stavb. Korak naj bo hiter, a tudi varen!

NALOGA _____ :

Ena od delitev Slovenije je upravna delitev. Poiščite in pobarvajte stavbo, kjer ima svoj sedež bovški župan.

POMOČ: Stavba je velika in prepoznavna, v bližini glavnega trga.

VPRAŠANJE: Pred stavbo so tri zastave. Katera žival je narisana v bovškem grbu?

Ime stavbe: _____

NALOGA _____ :

Občina Bovec praznuje svoj praznik 4. julija, ko goduje zavetnik bovške cerkve. Kako se imenuje cerkev (ime zavetnika)?

Odgovor:

Koliko stopnic vodi do cerkve? _____

NALOGA _____ :

Za občino je pomembna tudi ustanova učenosti. Poiščite jo ter zapišite njen naslov.

Odgovor:

POMOČ: Pomagajte si z morebitnimi oznakami za šolsko pot.

Stavba: _____

NALOGA _____ :

Reka Soča je 137 km dolga alpska reka. Slovi po izraziti smaragdni barvi in živahnih brzicah v zgornjem delu toka. Zaradi tega je primerna za vodne športe. Številne agencije ponujajo adrenalinske užitke na Soči.

Poiščite tisto agencijo, ki v svojem imenu nosi omenjeno reko in najbolj prepoznaven športno dejavnost, ki se odvija na reki.

POMOČ: Agencija se nahaja v bližini šole.

Ime agencije: _____

Ker ne najdete lastnika, da bi ga povprašali za ceno, si zapišete telefonsko številko:

NALOGA _____ :

Ker so v turistični ponudbi Bovca številne športne aktivnosti, je potrebno poskrbeti tudi za ustrezno športno opremo. Najdete jo v športni trgovini, ki ima ime po tradicionalnem bivališču Inuitov.

POMOČ: Tako bivališče je narejeno iz vode v trdnem agregatnem stanju.

Stavba: _____

NALOGA _____ :

Lačne želodce si lahko napolnite v gostišču Martinov hram, kjer imajo na jedilniku tudi lokalno hrano: bovško skuto, ovčji sir ter znano ribo iz smaragdne reke.

Kako se imenuje ta riba? _____

POMOČ: Če ne veste, katera riba je to, lahko povprašate v gostišču.

Stavba: GOSTIŠČE MARTINOV HRAM

NALOGA _____ :

Možnost hotelske nastanitve je nekoč ponujal hotel v južnem delu Bovca, ki pa trenutno ni odprt. Imenuje se po gori, ki velja za najvišje visokogorsko smučišče v Sloveniji, trenutno pa klasičnega alpskega smučanja ne ponuja.

POMOČ: Hotel se nahaja v južnem delu Bovca.

Kako se imenuje hotel? _____

VPRAŠANJE: Katere športni objekt je zgrajen na južni strani hotela?

NALOGA _____ :

Turistično naselje mora nuditi tudi prenočišča. Prenočiti je mogoče v hotelu v središču naselja. Ime hotela nas spominja na to, da se trenutno nahajamo na območju najvišjega evropskega gorstva.

POMOČ: Tokrat bo šlo brez pomoči. 😊

Stavba: _____

NALOGA _____ :

V tej stavbi se odvijajo kulturne in druge prireditve, ki povezujejo krajanje. Nahaja vzhodno od osrednjega trga. Katera stavba je to?

Odgovor:

V njej je svoje mesto našla še ena kulturna ustanova. Katera?

Odgovor:

NALOGA _____ :

Brez te stavbe pa v turističnem naselju zagotovo ne gre. Najdete jo v bližini osrednjega trga.

Oglejte si logotip, ki ga uporabljajo poleg slogana »Bovec – doline navdiha«. Katero žival predstavlja logotip?

Odgovor:

(Ta žival nastopa v znani trentarski bajki)

POMOČ: Naloga te ustanove je informiranje turistov, posredovanje ponudbe, organizacijo prireditev ...

Stavba:

—

NALOGA _____ :

V Bovcu vam je tako všeč, da se odločite kupiti razglednico in pisati domov. Znamko kupite na pošti.

Ali boste danes glede na delovni čas pošte lahko to uredili?

Odgovor _____ (delovni _____ čas) _____ :

NALOGA _____ :

V Bovcu vam je tako všeč, da se odločite kupiti tipične in uporabne spominke, ki so povezani z avtohtono bovško pasmo živali.

Katera žival je to? _____

POMOČ: Prodajalna z izdelki se nahaja nasproti hotela na osrednjem trgu.

Zapišite _____ napis _____ na _____ prodajalni _____ :

NALOGA _____ :

Postali ste lačni, zato se odločite poizkusiti tipično bovško jed, zraven katere sodi skuta.

Katera jed je to? _____

POMOČ: Gre za jed, ki se pogosto znajde na naših krožnikih, le ime je drugačno. Po tej jedi je dobila ime tradicionalna poletna prireditev v Bovcu: » _____ noč.«

NALOGA _____ :

Ker ste že dolgo na poti, se želite posladkati s tipično bovško sladico, ki se je brez suhih tepk (hrušk) ne more pripraviti.

Katera jed je to? _____

POMOČ: Gre za jed, ki je kuhana v slanem kropu, postrežena polita s topljenim maslom, cimetom in popraženimi krušnimi drobtinami.

NALOGA _____ :

Postali ste lačni, zato se odločite poizkusiti tipično bovško jed: čompe s skuto. Kupite tudi bovško skuto in sir, ki ju naredijo iz mleka avtohtone pasme domače živali.

Kako se imenuje ta avtohtona pasma, značilna za Bovec?

POMOČ: Na osrednjem trgu je tudi majhna prodajalna, kjer prodajajo izdelke, ki so povezani s to avtohtono pasmo.

Učni list: Geografska delavnica (v sklopu šole v naravi)

Naloge izpolnjuješ s pomočjo zemljevida in kompasa. Potrebuješ kemični svinčnik ter barvne svinčnike.

1. Na zemljevidu poišči svoje stojišče (Dom na Komni). Točko označi z modrim krogom. Z enakim simbolom označi tudi cilj današnjega dneva Planinski dom pri Krnskih jezerih.
2. Pot, ki te bo vodila od Komne do Krnskih jezerih, poišči na zemljevidu. Kot pomoč naj ti bo oznaka 1, ki pomeni SPP (Slovenska planinska pot). Celotno pot označi z rdečo barvo.
3. V prazen pravokotnik na zemljevidu vnesi uporabljene simbole in oblikuj legendo.
4. Izpiši nadmorske višine začetne in končne točke. Kaj ugotoviš?
Dom na Komni: _____
Pl. dom pri Krnskih jezerih: _____
Ugotovitev:

5. Najvišjo višino na poti boš dosegel na sedlu Vratca (Bogatinsko sedlo). Poišči točko in jo označi z naslednjim znakom) (. Dodaj simbol v legendo in izpiši nadmorsko višino označene točke.
Vratca (Bogatinsko sedlo): _____
6. Gladina Bohinjskega jezera ima nadmorsko višino _____. S pomočjo že znanih podatkov izračunaj absolutno in relativno nadmorsko višino Doma na Komni.
Absolutna višina: _____
Relativna višina: _____
7. S pomočjo merila izračunaj zračno razdaljo med začetno in končno točko poti. Pri merjenju si pomagaj z robom kompasa.
Razdalja na zemljevidu: _____
Razdalja v naravi (zračna): _____

Orientacija s kompasom

Sledi navodilom in se z uporabo kompasa in zemljevida orientiraj.

- Orientacija karte (Postavi karto na ravno podlago, na njen rob postavi kompas. Karto premikaš toliko časa, da je magnetna igla na kompasu usmerjena proti severu).
- Kompas postavi na stojišče (Dom na Komni), tako da os magnetne igle prekriva stojišče.
- Vrvico kompasa raztegni od središča kompasa (os) do končne točke na tvoji poti, Krnska jezera. Vrvica seka vetrovnico ali limb (vrtljivi del kompasa s številkami), kjer so zapisane kotne stopinje (do 360°). Odčitaj ustrezno številko na vetrovnici:
_____ .
- Pridobljena številka predstavlja izmerjeni azimut. AZIMUT je kot med smerjo proti severu in smerjo opazovane točke (merjen v kotnih stopinjah v smeri urinega kazalca).
- Vetrovnico na kompasu vrti toliko časa, da se izmerjeni azimut (številka, ki si jo odčital) pokriva s puščico na nevrtečem delu kompasa.
- Sedaj se obračaj v smeri določenega azimuta toliko časa, da se magnetna igla pokriva z vzporednima črtama znotraj vetrovnice. Smer, v katero si obrnjen, predstavlja tvoj današnji cilj.

Zdaj pa ... VESELO NA POT!



Izkustveno učenje pri predmetu umetnostna zgodovina s primerom dobre prakse

Anita Omejec

Gimnazija Kranj, Slovenija, anita.omejec@gmail.com

Izveček

Predmet umetnostna zgodovina naj bi dijake usposabljal za samostojno analizo likovnih del in jim omogočil aktivno doživljanje umetnosti. Na primeru dobre prakse bomo pokazali, kako lahko z novimi pristopi k poučevanju in metodami izkustvenega učenja to namero dosežemo. Pri projektu poustvarjanja umetnin preteklih stoletij smo dijake spodbudili k aktivnemu in samostojnemu usvajanju znanja in jim hkrati ponudili konkretno izkušnjo, možnost vživljanja v modele starih portretov. Pri delu so uporabljali tehnologije sodobnega digitaliziranega sveta, ki jih mladostniki sicer vešče uporabljajo pri vsakodnevnih aktivnostih. Avtonomnost in čutno doživetje sta krepila motiviranost za delo in željo po nadaljnjem učenju.

Ključne besede: digitalizirani svet, samostojnost, aktivno doživljanje, izkustveno učenje, igranje vlog, osebni razvoj

Experiential learning in Art history class with example of good practice

Abstract

The Art history class should prepare high school students for an independent analysis of various works of art and present them with an active approach to understanding, feeling, and seeing the meaning behind a particular artwork. We will use the following example of good practice to show how to achieve these objectives by employing some newly established approaches to teaching and learning and the methods of experiential learning. High school students were encouraged to an active and independent participation in gaining knowledge regarding Art history by offering them a chance to recreate artworks from past centuries. By collecting information and interpreting portraits of different artists, they could experience the lives, visual looks, and feelings of numerous artists. In the process of studying the lives of the artists and their artworks, high school students used the devices and applications that they use on a daily basis, such as mobile phones, internet, social networks, and others. The main task for them was to collect accessible information about artists and their works and present them as authentic to original portraits as possible by using role-play. The autonomous approach to studying artworks and corresponding emotional experiences influenced high school students' personal involvement and their willingness for further studying in Art history class.

Key words: digital world, autonomy, active approach, experiential learning, role-play, personal development

1 Uvod

Živimo v času tretje industrijske revolucije, ko se dostopnost faktografskih podatkov meri v spretnostih obvladovanja in poznavanja spleta ter tehnologije. Mladostniki, ki danes prihajajo v srednje šole, so že pred svojim rojstvom vstopili v svet digitalne tehnologije. Njihov celopostavni akt v obliki ultrazvočnega posnetka je bil objavljen na Facebook zidu ponosnega bodočega očeta, rasli so ob materinem mleku, prepojeni z novodobnim hormonom vzhičenosti ob preštevanju lajkov na Instagramu.

Poraja se torej vprašanje, kako navdušiti te *digitalne domorodce* (Zupančič, 2015) za umetnostno zgodovino, ali še bolje, kako jih motivirati, da se bodo o umetnosti preteklih obdobij učili z zanimanjem in razumevanjem. Prebiranje učbenikov, učenje letnic na pamet in predavanje ex cathedra ob slabih reprodukcijah je morda postalo neučinkovito in nesmiselno, saj se dijaki z le nekaj kliki lahko sami dokopljejo do biografskih podatkov o umetniku, zgodovinskih okoliščinah nastanka določenega dela, zanimivosti o restavriranju in še marsikaterega svežega podatka o umetnini, ki ga bomo zaman iskali v knjigah.

Da bi bili pri svojem pedagoškem poslanstvu čim bolj uspešni, se bomo profesorji morali prilagoditi načinu informiranja in osveščanja mladostnikov ter k poučevanju pristopiti po poteh, ki ne obidejo sodobnega, digitaliziranega sveta.

2 Novi pristopi k poučevanju in izkustveno učenje

2.1 Samostojno in aktivno učenje

Profesorjeva naloga torej ni več le posredovanje snovi, temveč spodbuditeljake k temu, da bodo določena znanja znali usvojiti sami, jih naučiti, kako kritično presoditi verodostojnost informacij na spletu in po potrebi dopolniti ali popraviti ugotovitve, do katerih pridejo samostojno.

Predpostavljamo, da bodo dijaki pri pouku bolj motivirani in bolj uspešni pri učenju, če jih bomo pri samem procesu bolj aktivirali. Če narava snovi to omogoča, moramo učne enote zasnovati tako, da omogočimo dijakom avtonomnost pri izbiri obravnavanih tem, pa naj bo to po lastnih interesih ali predhodnem že obstoječem znanju. Pri umetnostni zgodovini naj pri obravnavi določenega slogovnega obdobja dijaki sami izberejo likovno delo in se o njem informirajo ter ga analizirajo. Z večjim zanimanjem in bolj samozavestno bodo usvajali novo znanje, če bodo k temu pristopali sami na načine in s pripomočki, ki jih večje vsakodnevno uporabljajo pri pristočasnih aktivnostih.

2.2 Izkustveno učenje

Poglavitna ideja učnega načrta umetnostne zgodovine je, da bi dijak razvil kritičen odnos do likovnih stvaritev in čut za estetiko. Dijaka naj bi predmet umetnostna zgodovina usposabljal za samostojno analizo likovnih del in ga vpeljal v aktivno doživljanje umetnosti ter tako prispeval k njegovemu osebnemu zorenju in celoviti, humanistični vzgoji. Omogočal naj bi mu veliko mero izražanja individualnosti ter ga spodbujal h kulturi dialoga in strpni kritičnosti.

Da bi dijakom omogočili aktivno doživljanje umetnosti, mu moramo ponuditi priložnost konkretne izkušnje. Izkustveno učenje ni namenjeno le doseganju spoznavnih vzgojno-izobraževalnih ciljev, temveč spodbuja razvijanje občutljivosti do sebe in drugih, sposobnosti prilagajanja na nove okoliščine, sposobnosti komunikacije in sodelovanja, osebne avtonomije in zmožnosti celovitega dojetja. Posameznik se znajde v nepredvidljivih, kompleksnih socialnih situacijah, za rešitev katerih ni enega vnaprej opredeljenega pravilnega odgovora oz. rešitve (Marentič Požarnik, 1992).

Pedagog in vzgojni teoretik David A. Kolb je v 80. letih prejšnjega stoletja definiral izkustveno učenje kot vsako učenje, ki je v neposrednem stiku z realnostjo, ki jo preučuje (1984, v Marentič Požar 1992). Uspešnost takšnega učenja je seveda pogojena z željo posameznika po samostojnosti in aktivnosti, biti mora radoveden in sposoben sodelovanja. Drugi pomemben dejavnik, ki vpliva na učinkovitost izkustvenega učenja, je okolje. To zahteva od posameznika, da se določeni situaciji prilagodi ter v njo aktivno posega oz. jo spremeni (Mijoč, 1996).

Profesor umetnostne zgodovine naj stremi k zagotavljanju pogojev, ki bodo dijakom omogočili neposredni stik z likovnimi deli. Aktivno bodo doživeli umetnost, če bodo obiskali razstavo, muzejsko zbirko ali umetnikov atelje, se sami preizkusili pri ustvarjanju z najrazličnejšimi tehnikami, torej se vživeli v vlogo umetnika. Številni muzeji in galerije pa na svojih pedagoških delavnicah mladostnike spodbujajo v doživljanje modelov s slikarskih platen ter jim na ta način zagotovijo doživetje, ki ima močno vzgojno-izobraževalno funkcijo.

2.3 Vzgojno-izobraževalni cilji in učne metode

Po Benjaminu Bloomu delimo vzgojno-izobraževalne cilje na tri področja:

- kognitivno (spoznavno, razumsko): znanje, razumevanje, uporaba, analiza, sinteza, evalvacija,
- psihomotorično (gibalno): poziranje, nebesedno sporočanje, govorne spretnosti,
- konativno (čustveno, motivacijsko): sprejemanje dražljajev, reagiranje, usvajanje in organiziranje vrednot, razvoj celovitega značaja.

Pri klasičnem pouku običajno dosegamo kognitivne cilje. Z metodami izkustvenega učenja pa razvijamo tudi spretnosti opazovanja, logičnega razmišljanja, vztrajanja v

situaciji in reševanja problemov ter zavzetosti in predanosti za izbrani cilj. Med procesom se izboljšujejo intelektualne sposobnosti posameznika, hkrati pa se krepi tudi notranja motivacija in želja po učenju ter odkrivanju novega (Mijoč, 1996).

Pri motiviranju ima pomembno vlogo profesor, saj je tudi od njegovega pedagoškega erosa in komunikacijskih veščin odvisno, kako navdušeno bodo k učni snovi pristopili dijaki. Z metodo razgovora in demonstracije bo pri učencih lahko vzbudil pozornost in jim predstavil izziv za samostojno delo. Pri tem naj uporablja slikovno gradivo in informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, da si bodo dijaki obravnavano snov plastično lažje predstavljali. Z metodo izkustvenega učenja, tj. metodo simuliranja oz. igranja vlog, pa se dijakom ponudi priložnost aktivnega vživljanja in na ta način doseganja tako psihomotoričnih kot tudi konativnih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Profesor pri procesu sodeluje z učenci, tako jim daje občutek avtonomnosti, hkrati pa nadzira situacijo (Zupančič, 2015).

3 Primer dobre prakse pri predmetu umetnostna zgodovina

Primer dobre prakse se navezuje na projekt, izpeljan ob koncu koledarskega leta 2016, ko smo s skupino dijakov Gimnazije Kranj posneli 12 fotografij za šolski koledar. Naš cilj je bil poustvariti ikonična slikarska dela preteklih stoletij. Začeli smo s skupino petih dijakov, fotografom in štirimi dekleti, navdušenimi uporabnicami socialnih omrežij, poznavalkami ličil in modne industrije. Njihova naloga je bila na spletu in v literaturi, ki ponuja splošne umetnostnozgodovinske preglede, poiskati dela, ki bi prikazovala portretirance bolj ali manj znanih umetnikov in bi bili primerna za poustvaritev. Da bi razumeli koncept dela, smo si na spletu pogledali nekaj takih, v zadnjem času zelo priljubljenih in razširjenih poustvaritev.

Edini kriterij pri izbiranju je bil, da je neposredno spoznavni motiv dela portret ali avtoportret. Žanru smo se izogibali, saj smo bili v studiu in bi to zakompliciralo samo fotografiranje. Izbrali smo dela, katerih ozadja ali interier so preprosti. Vsa pozornost je bila torej usmerjena na model, njegovo postavitve, geste, mimiko in atribute, po katerih bi bil čim bolj prepoznan. Izogibali smo se slavnim in popularnim avtorjem ter delom mnogokrat poustvarjenih del, kot je da Vincijeva Mona Lisa. Odločili smo se, da bomo dela poustvarili realistično, ne le kot parodijo ali na spletu množično videnih *ready madeov*.

Izbrali smo 12 del različnih slogovnih obdobij s poudarkom na stvaritvah 20. stoletja, ki jih umetnostna zgodovina srednjih šol pogosto spregleda. Najstarejše izbrano delo, mumijski portret neznanega moškega iz Fajuma, in surrealistično podobo moža z zelenim jabolkom loči grobih 1900 let.

Naslednja naloga je bila iskanje modelov. Dijakinje so s pregledovanjem slik svojih prijateljev na socialnih omrežjih poiskale primerne kandidate, torej mladostnike, ki bi se najlažje vživeli v portretirance na platnu. Naredile so tudi sezname oblačil, nakita in drugih rekvizitov, ki bi fotografije čim bolj približali originalom. Fotograf je ob preučevanju izbranih umetnin analiziral kompozicijo, postavitve modelov v prostor, njihovo mimiko, geste in svetlobo.

Dijaki, izbrani za poziranje, so se na svoje delo pripravili s prebiranjem prispevkov o avtorju in času, v katerem je ta deloval, ter o modelih, ki so sedeli za njegovim platnom. Tako so se verjetno lahko lažje vživeli v neme figure in poskušali razumeti čustva in geste, ki so jih v večnost ujele poteze čopiča.

Po uvodnih pripravah smo bili pripravljene na fotografiranje. Fotograf je postavil prizorišče, reflektorje, določil postavitev modelov, ki so jih dijakinje naličile in odele v izbrano garderobo.

Med fotografiranjem je razširjena ekipa spremljala proces oživljanja stare umetnine, natančno opazovala in analizirala original, primerjala geste dijaka s portretirancem s platna, iskala morebitne razlike in svetovala, kako bi določen posnetek izboljšali. Pogosto je bil za pravilno pozo ali mimiko odločilen podatek o umetnikovi osebnosti ali času, v katerem je slikal. Navdušenje in zadovoljstvo ob uspelem končnem posnetku je bilo neizmerno.

Po izdaji koledarja smo pripravili razstavo fotografij, ob katere smo obesili originale poustvarjenih umetnin ter kratko besedilo o umetniku in razstavljenem delu. Dijaki, ki pri pripravi koledarja in razstave niso sodelovali, so si z zanimanjem prišli ogledat oživljeno umetnost preteklih stoletij. Ob fotografijah so si izmenjavali mnenja, iskali podobnosti in razlike z originalnimi podobami in s pomočjo besedil ob fotografijah ugotavljali pomen upodobljenih motivov.

4 Refleksija in nasveti za izvajanje dejavnosti pri rednem pouku

Dijaki so se samostojno dokopali do podatkov o umetnostnozgodovinskih delih, avtorju, času in okoliščinah nastanka slike, ki so pomembni za razumevanje upodobljene vsebine. V želji po čim bolj avtentični predstavitvi modela s platna so bili pozorni na mnoge detajle. Njihove analize so bile vsebinsko in formalno poglobljene in natančne.

Tekom procesa so usvajali konativne cilje učnega procesa. Modeli so sprejemali kritike, pohvale, navodila za izboljšanje, urili so se v neverbalni komunikaciji. V vlogi opazovalca so bili spodbujeni in imeli možnost učenja spoštljivega izražanja svojega mnenja, vrednotenja poz in gestike modelov in možnosti kritiškega vrednotenja. Tovrsten način dela je spodbujal h konstruktivnemu medsebojnemu sodelovanju in prizadevanju za strpen dialog.

Med delom so bili zbrani, osredotočeni za delo in zavzeti, spodbujali in usmerjali so svoje sošolce, na mobilnih napravah primerjali originale z živo postavitvijo v studiu. Fotograf je spoznal, da slikarji pogosto niso upoštevali naravnih zakonitosti svetlobe in sence. Modeli pa so dobili občutek, kako zahtevno in resno je bilo delo modelov, ki so ure in dneve sedeli na podiju za slikarskim platnom. Pri pregledovanju fotografij so spoznali, kako najmanjši premik popolnoma spremeni izraz portretiranca, vzdušje in sporočilnost dela.

To navdušeno kritično opazovanje, vrednotenje in interpretiranje fotografij se je nadaljevalo tudi kasneje ob razstavi. Številčen obisk razstave lahko pomeni, da delo z

živimi modeli, s katerimi se dijaki lahko poistovetijo, vpliva na zanimanje dijakov za umetnostno zgodovino.

Da smo tekom projekta pri dijakih vzbudili notranjo motivacijo in željo po nadaljnjem učenju, dokazujeta tudi reakciji na zaznavo obravnavanega likovnega dela v vsakdanu. Fotograf je mesec dni po fotografiranju v češkem filmu slovenskega režiserja Mitje Okorna opazil sliko Fride Kahlo. Navdušeno odkritje je delil na svoji Facebook strani, opozoril svoje prijatelje na delo mehiške slikarke, ki je večina mladostnikov danes ne pozna.

Eden od obiskovalcev razstave pa je v trgovini s športno opremo opazil majico s potiskom ameriškega slikarja Granta Wooda. Trgovcem je pripovedoval o vsebini slike, da upodobljenca nista mož in žena, da je bila ženska slikarjeva sestra, možki pa družinski zobozdravnik. Razumel je zaskrbljenost upodobljenec, saj je delo nastalo v času, ko je prebivalstvo ameriškega podeželja trpelo hudo pomanjkanje.

Tako večplasten in zahteven projekt bi težko izpeljali pri rednem pouku. Lahko pa bi ga nekoliko modificirali in prilagodili delu v razredu. Dijake bi razdelili v manjše skupine. Profesor bi vsaki skupini določil slogovno obdobje ali pa kar posameznega avtorja. Tako bi pri obravnavanju slovenskega realizma ena skupina obravnavala Kobilco, druga Ažbeta, tretja Petkovška itd. Na spletu ali v vnaprej priporočeni literaturi bi dijaki samostojno poiskali in izbrali delo, ki bi ga poustvarili. Temu bi sledila delitev vlog, nekdo bi bil fotograf, nekdo kostumograf, vsi bi se na delo čim bolj pripravili s prebiranjem dostopnih podatkov na spletu, da bi lahko čim bolj doživeto in avtentično poustvarili izbrano likovno delo. Skupine bi na koncu svojim sošolcem predstavile svoje delo s plakatom, na katerem bi bili zbrani bistveni podatki o umetniku in delu, reprodukcija originala in poustvaritev.

5 Zaključek

Z izkustveno metodo poučevanja in nekoliko sodobnejšim pristopom k delu nam je uspelo doseči zastavljeni cilj – motivirati in navdušiti mlade za aktivno učenje umetnostne zgodovine. Dijaki so tako spoznali, da je umetnost preteklih stoletij še kako živa, da je aktualna in da vsakdo od nas lahko postane del nje. Dojeli so, da je za razumevanje naslikane vsebine potrebno poznati širši kontekst nastajanja dela, poznati biografske podatke umetnika, časa in okolja, v katerem je živel in ustvarjal. Predvsem pa so se dijaki z zanimanjem in radovednostjo kritično spopadali z umetnostnozgodovinskimi deli in detajli, ki jih pred letom dni najverjetneje še opazili ne bi.

6 Literatura in viri

Jarvis, P.: Izkustveno učenje in pomen izkušnje. *Sodobna pedagogika*, 2003, str. 94–103.

Marentič Požarnik, B.: Izkustveno učenje – modna muha, skupek tehnik ali alternativni model pomembnega učenja? *Sodobna pedagogika*, 1992.

Mijoč, L.: Izkustveno učenje in lokalni razvoj. *Andragoška spoznanja*, 1996, str. 33–35.
Resnik Planinc T., Učne oblike in učne metode. (Citirano 5. 6. 2017) Dostopno na naslovu:

http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/trajnostnirazvoj/ucne_oblike_in_ucne_metode.pdf.

Učni načrt. Umetnostna zgodovina: splošna, klasična, ekonomska gimnazija. Ljubljana, 2008. (Citirano 5. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_UM_ZGODOVINA_280_ur_gimn.pdf.

Zupančič, K. (2015). *Didaktična računalniška igra na temo osnov matematične logike* (magistrsko delo). Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, 2015.

Uporaba navidezne resničnosti kot pripomočka pri pouku stroke

Alen Pavšar

Šolski center Celje, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije, Slovenija,

alen.pavsar@sc-celje.si

Izvleček

Klasični učni pripomočki pri predmetih stroke se skorajda ne uporabljajo več. Ob vsakodnevnih spremembah in napredku tehnologije smo učitelji primorani uporabljati sodobne učne pripomočke, ki so v koraku s časom.

Tehnologija navidezne resničnosti je svoj razcvet doživela v letu 2016, ko so se na trgu pojavila t. i. očala za navidezno resničnost. V razvoju tehnologije je zaznati potrebo po uporabi VR tudi pri virtualnem učnem gradivu. Tako se pričakuje, da bo tudi šolstvo prispevalo velik del k razvoju navidezne resničnosti. Na Šolskem centru Celje smo z dijaki pri pouku v okviru medijskega projektnega dela izdelali aplikacijo, v kateri si lahko ogledamo delovanje prvega tiskarskega stroja, ki ga je izumil Johannes Gutenberg. Aplikacijo bodo učitelji lahko uporabljali pri pouku grafičnih tehnologij. Da bi ga dijaki v resnici videli, bi morali prepotovati kar nekaj sto kilometrov, namesto tega pa si ga zdaj lahko ogledajo kar v učilnici.

Ključne besede: navidezna resničnost, nove učne tehnologije, virtualno učno gradivo, uporaba navidezne resničnosti

Virtual reality as a teaching tool for learning professional courses

Abstract

Traditional teaching materials in the classroom are no longer used. With constant changes and the progress of technology, the teachers are forced to use modern teaching aids that keep up with the latest advancements in the field. In 2016, VR technology became popular when Oculus launched the so-called virtual reality goggles. In addition, there is a need to use VR technology in virtual learning materials that students could also use in the classroom. Thus, it is expected that the education system will significantly contribute in the development of virtual reality. At the Celje School centre, we managed to obtain the latest virtual reality (VR) technology. In collaboration with the students, we created a mobile application through which you can see the oldest functioning printing press, invented by Johannes Gutenberg. Teachers will use this application for teaching graphic technologies and the history of

the press. Before, the students would have had to travel a few hundred kilometres to see this printing machine, but now they can see it in their very own classroom.

Key words: virtual reality, new learning technologies, virtual learning materials, use of virtual reality

1 Navidezna resničnost skozi čas

Prve poslikave, ki so skušale ustvariti panoramski pogled so se pojavile v sredini 19. stoletja. Namen le teh je bil predvsem mogočna arhitekturna predstavitev objektov in topografskih pogledov ter zgodovinskih dogodkov.

Evropejsko občinstvo je bilo nad doživetjem 360-stopinjske panorame navdušeno. S postavitvijo pred veliko poslikavo so imeli občutek, kot da res stojijo pred tam, pred zgradbo oz. v novem okolju.



Slika 1: Panoramski pogled Londona avtorja Roberta Barkerja

Vir: https://en.wikipedia.org/wiki/Panorama#/media/File:Panorama_of_London_Barker.jpg (4.6.2017)

Prvi, ki se je spogledoval z interaktivno virtualno tehnologijo je bil Morton Heilig, ki je izumil prvo interaktivno filmsko izkušnjo s pomočjo stroja Sensorama,

s katero je pri uporabniku oz. gledalcu poskušal aktivirati vsa čutila. Multi-senzorična »3D« izkušnja je bila prva, ki je bila ustvarjena samo za enega gledalca naenkrat in pri kateri je Heilig uporabil tudi pihajoči ventilator, ki ga je postavil pred gledalca in tako simuliral zrak oz. veter.



Slika 2: Stroj Sensorama, izumitelja Mortona Heiliga

Sledilo je mnogo izumov in poskusov »teleportacije« v virtualni svet in 3D simulacij. Prva naglavna očala naj bi izumil računalniški znanstvenik Ivan Sutherland leta 1968. Poimenoval jih je »ultimativni ekran«. V poznih osemdesetih je sledila reinovacija navidezne resničnosti, ki je napovedala novo, sodobno obdobje in s tem tudi nov medij. Prvi, ki je uporabil termin »virtualna resničnost« je bil Jaron Lanier. Raziskovanje je sledilo v devetdesetih in se z veliko pomočjo filmske industrije razvilo v komercialno uporabo navidezne resničnosti.

1.1 Razvoj tehnologije in Oculus VR

Gre za računalniško tehnologijo, ki s pomočjo očal generira realistične slikovne podobe, zvok in ostale senzacije, ki odražajo repliko resničnega okolja ter simulira prisotnost uporabnika v trodimenzionalnem okolju. Navidezna resničnost se trenutno uporablja predvsem na področju računalniških iger in video tehnologije.

Leta 2010 je Palmer Lucky pri rosnih sedemnajstih razvil prototip naglavnih očal, imenovan PR1. Očala so vključevala 90-stopinjski pogled, nizko latenčnost in povratno informacijo s pomočjo haptične tehnologije (haptic feedback). Kasneje v šesti generaciji razvoja je Palmer razvil očala, ki jih je poimenoval »Oculus Rift«.



Slika 3: Zgodovina podjetja Oculus Rift in izumitelj Palmer Lucky

Prva razvojna različica očal DK1 je dosegla izjemen uspeh predvsem pri igričarjih. Prav z igricami je strojna oprema za navidezno resničnost prodrla na komercialni trg. Leta 2014 je podjetje Facebook kupilo Palmerjevo podjetje Oculus VR za kar 3 milijone dolarjev. Facebook-ov ustanovitelj Mark Zuckerberg je ob nakupu dejal, da gre za nakup stoletja in da bo virtualna resničnost v naslednjih desetih letih izjemno napredovala in spremenila način razmišljanja, delovanja in življenja nasploh ter nadomestila mobilni telefon.

1.2 Tradicionalni in sodobni način poučevanja

Učenje zgolj s pomočjo krede in table že dolgo ni več »in« saj ne spodbuja kritičnega razmišljanja. Čeprav je danes ogromno možnosti in orodij po katerih lahko poseže učitelj pa verjetno obstaja še kdo, ki prakticira klasično učenje z zgolj analitičnim pristopom. Kaj pa motivacija učenca oz. dijaka za učenje?

1.3 »VR« Aplikacija Google Expeditions

Podjetje Google je prvo razvilo komercialno orodje za poučevanje s pomočjo navidezne resničnosti. Google Expeditions omogoča doživetje, ki je podobno realni izkušnji, brez da bi učenec zapustil učilnico. Trenutno omogoča preko 500 virtualnih ekspedicij, kot jih imenuje Google in še več jih je trenutno v izdelavi.

Da sistem Google Expeditions deluje potrebujemo:

- pametno tablico (učitelj) in mobilne telefone (učenci),
- očala »google cardboard«,
- brezžični ruter za povezavo,
- polnilno postajo na napajanje naprav.

Za optimalno delovanje pametni mobilni telefon potrebuje vsaj:

- žiroskop (gyroscope) in acelerometer (accelerometer) za orientacijo in ogled 360-stopinjskih fotografij in videoposnetkov,
- operacijski sistem Android 4.4 ali iOS 8.0,
- 1 GB spomina,
- visokoresolucijski ekran, 720p ali 1080p,
- 2.4 GHz ali 5 GHz wi-fi podpora.

Sistem v kompletu nudi tudi Google, ki je v Angliji opremil že milijon učencev z različnih osnovnih šol. Učenci telefon postavijo v za to pripravljena kartonasta očala, ki omogočajo 360-stopinjski pogled. Preko aplikacije profesor dostopa do virtualnih učnih vsebin oz. doživetij in jih skupaj z učenci uporabi pri razlagi določene snovi (npr. pri geografiji si učenci lahko ogledajo določeno lokacijo, znamenitost, itd.). Cena takega kompleta za eno učilnico, brez pametnega telefona znaša okoli 700 eur.



Slika 4: VR Očala »Google Cardboard« in aplikacija Expeditions

Vir: Google

Čeprav je sistem zahteven in za uporabo zahteva učiteljevo temeljito pripravo in tehnično podlago, pri podjetju Google verjamejo, da je takšen način poučevanja bolj izkustven in omogoča izlet kamorkoli na svetu. Tako si lahko učenci ogledajo znamenitosti krajev sveta in objektov, ki jih drugače ni mogoče obiskati.

2 Simulacije in učenje v virtualnem okolju

Tehnologija navidezne resničnosti je še posebej uporabna, ko gre za poučevanje strokovnih predmetov na srednjih strokovnih šolah. Podobno kot pri simulaciji, navidezna resničnost dijaka pod nadzorom pedagoško-andragoško usposobljenega učitelja postavi v realno situacijo, kjer mora opraviti določeno nalogo. Gre za učinkovito metodo izkustvenega učenja, kjer dijak preverja in utemeljuje pridobljeno znanje. Učenje s pomočjo virtualnega okolja (simulacij) sodi med aktivno izkustveno učenje in pospešuje razvoj uporabnih veščin, s katerimi se posameznik srečuje v okolju.



Slika 5: Učenje v virtualnem okolju pri projektne delu

Vir: http://www.roadtovr.com/wp-content/uploads/2014/10/virtual_realita_24_of_34.jpg

2.1 Razvoj aplikacije v navidezni resničnosti za predmet grafični in reprodukcijski sistemi

Na srednji šoli za strojništvo, mehatroniko in medije – smer medijski tehnik je pri predmetu grafični in reprodukcijski sistemi (GRS) veliko prostora za izkustveno učenje. Tudi drugi predmeti stroke niso izjema. Čeprav se realno okolje, v katerem dijak opravlja prakso težko primerja z virtualnim, kjer je uporabnik v veliki meri še vedno samo opazovalec, pa je nujno potrebno učno orodje s katerim dijakom približamo obravnavano snov na podlagi primera tako, da jo ta popolnoma razume. V ta namen smo se odločili, da z dijaki v okviru vaj pri predmetu medijsko projektno delo izpeljemo učni projekt izdelave aplikacije, ki omogoča ogled Guttenbergovega tiskarskega stroja in odtis tiskovne forme. Stroj predstavlja klasično tehniko tiska in je podlaga vsem današnjim. Aplikacija se bo uporabljala kot orodje za učenje pri predmetu GRS. Motivacija za prvi prikaz učenja s pomočjo aplikacije je bil obisk predsednika države g. Boruta Pahorja na naši šoli.

2.2 Sistem za učenje v virtualnem okolju

Pri izdelavi aplikacije smo se približali pristopu podjetja Google. Tiskarski stroj smo izdelali in animirali kot 3D model v programu Cinema 4D ter ga postavili v realno okolje. Z ekipo fotografov smo odšli v predsedniško palačo, kjer so nam dovolili fotografirati osrednjo dvorano. Fotografiranja smo se lotili v 360-stopinjski tehniki. Fotografije smo nato obdelali in jih s programom 3D Vista zlepili skupaj na način, da smo dobili 360-stopinjsko fotografijo. V procesu post-produkcije smo računalniško dodali 3D tiskarski stroj. Na koncu je sledila še pretvorba videa v stereoskopski način za ogled na virtualnih očalih. Končno aplikacijo smo programirali v programu 3D Vista. Program omogoča enostavno dodajanje interaktivnih elementov in gumbov. V osnovi smo imeli 360-stopinjske fotografije različnih lokacij v dvorani predsedniške palači. Na sredino predsedniške palače je bil postavljen tiskarski stroj. Ko dijak stopi na sredino dvorane lahko aktivira delovanje Guttenbergovega tiskarskega stroja in opazuje odtis tiskovne forme.



Slika 6: Guttenbergov tiskarski stroj (360-stopinjski panoramski pogled)

2.3 Uporaba aplikacije pri pouku GRS

Za razliko od aplikacije Google Expeditions lahko našo aplikacijo učitelj uporablja s pomočjo računalnika, sistema HTC Vive ter pametnih telefonov dijakov. Pri uri teorije in obravnavanja učne snovi o prvem tiskarskem stroju, učitelj prosi dijake naj zaženejo aplikacijo na mobilnih telefonih in telefon postavijo v »google cardboard« očala. Ko si nadanejo očala na glavo, že imajo občutek, da so v drugem prostoru (predsedniški palači). Učitelj tako najprej pusti dijake, da se razgledajo naokoli. Izkušnja je nova in potrebno je nekaj časa, da se uporabnik navadi. Nato nadaljuje z razlago in vodi dijake, kot bi jih vodil skozi ogled v muzeju. Ob animaciji učitelj predstavi sestavne dele tiskarskega stroja in razloži delovanje tiskarskega stroja. Dijaki tako bistveno lažje razumejo postopek odtisa, kot pa če bi videli samo statično fotografijo modela.



Slika 7: Prikaz učenja v navidezni resničnosti

Vir: lasten arhiv

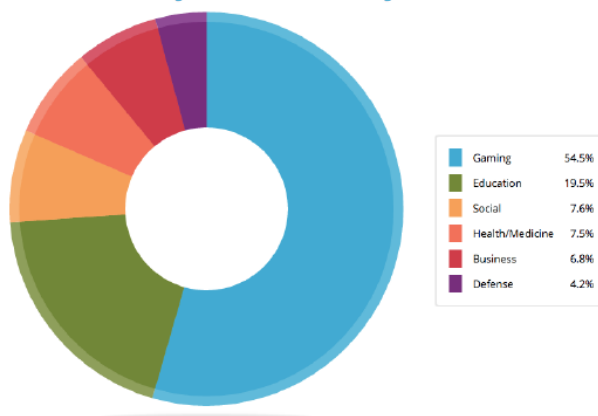
2.4 Vloga učitelja pri uporabi aplikacije

Tudi učitelj za poučevanje v navidezni resničnosti potrebuje nekaj časa, da se na novo tehnologijo navadi in se jo nauči uporabljati. Bistvena je nekajkratna ponovitev celotnega postopka pri poučevanju oz. demonstraciji in dobra priprava na učno uro. Uporaba tehnologije navidezne resničnosti pri pouku preverjeno lahko izpade zelo dobro. Dijaki spoštujejo učitelja,

ki suvereno uporablja novo tehnologijo in spodbuja učence, da uporabljajo mobilne telefone. Dijaki so zato bolj motivirani, aktivno sodelujejo in učno snov bolj sprejmejo.

Dokaz, da je tehnologija že zdaj dobro sprejeta med uporabniki/dijaki je tudi spodnji graf. Iz grafa je razvidno, da je izobraževanje na drugem mestu, takoj za igričarsko industrijo po uporabi tehnologije navidezne resničnosti.

Which industry vertical do you think will be most impacted by Virtual Reality in the next 5 years?



Slika 8: Prikaz uporabnosti tehnologije v naslednjih 5 letih

Vir: Članek VR Industry Trend Report

www.sketchfab.com/reports

3 Zaključek

Trendi in razvoj bodo zagotovo šli v smer, da bo tehnologija navidezne resničnosti uporabnejša in vedno bolj interaktivna. Naglavna očala bodo bolj ergonomska, lažja ter manjša. Za pripravo vsebin bo učitelj porabil vedno manj časa, uporaba te tehnologije pa bo vedno bolj enostavna. Učitelj se ne sme bati uporabiti nove tehnologije pri poučevanju, temveč mora v tem videti prednosti aktivnega učenja, s katerim bodo učenci bolj povezani in ga bodo tudi bolje sprejeli.

4 Viri in literatura

Spletni vir: Virtual Reality Society (online). 2017 (citirano 4. 6. 2017). Dostopno na naslovu: www.vrs.org.uk

Karnjuš I, Pucer P. *Simulacije – sodobna metoda učenja in poučevanja v zdravstveni negi in babištvo*. Obzor Zdrav Neg. 2012; 46(1): 57–66.

Članek VR Industry Trend Reports (2017), str. 12.

Dostopno na naslovu: www.sketchfab.com/trends

5 Priloge

360-stopinjski video dostopen na naslovu (možen ogled skozi Cardboard očala):

https://www.youtube.com/watch?v=i_gcVywQ41c&t=23s

Prvi prikaz aplikacije dostopen na naslovu:

<https://www.youtube.com/watch?v=DEQraGihdPc>

Slovenski kulturni praznik malo drugače

Ksenija Pirih Tavčar

Osnovna šola Kašelj, Slovenija, ksenija.pirih.tavcar@oskaselj.si

Izvleček

V osnovni šoli pri učencih na različne načine razvijamo kulturno vzgojo. Prav ta je tudi sestavni del nekaterih učnih predmetov in temelj za posameznikov ustvarjalni pristop do kulturnega in estetskega z namenom bogatenja kulturne zavesti in izražanja. Priložnost za kulturno udejstvovanje vsekakor ponuja slovenski kulturni praznik, ki ga praznujemo 8. februarja. Po osamosvojitvi Republike Slovenije je ta dan dobil posebno veljavo, saj se praznuje kot državni praznik in je dela prost dan. V prispevku avtorica predstavlja praznovanje kulturnega praznika na Osnovni šoli Kašelj, pri katerem so sodelovali vsi učenci šole. Predstavili so življenjsko pot največjega slovenskega pesnika, njegova dela in upodobitve ter se tudi sami preizkusili v pisanju pesmi. S postavitvijo »Prešernove poti« po šoli so učitelji in učenci pokazali, da pesnik in njemu posvečen dan zagotavljata veliko možnosti za poustvarjanje med šolarji vseh starosti.

Ključne besede: kulturna vzgoja, kulturni praznik, France Prešeren, osnovna šola, poustvarjanje, medpredmetno povezovanje

Slovenia's cultural holiday with a twist

Abstract

There are various ways to develop cultural education in primary schools. Such education is also part of certain subjects and the foundation for developing a creative approach to culture and aesthetics in order to enhance cultural awareness and expression. The Slovenian cultural holiday – Prešeren Day, celebrated on February 8th – offers a good opportunity for cultural engagement. Since Slovenia's independence, it has gained special importance: it is a national holiday and a day off work. This article presents the holiday's celebration at Kašelj Primary School, which involved all of the students. They presented the life of Slovenia's greatest poet, his works, and portrayals of him, and they also wrote some poetry themselves. By setting up a Prešeren Trail at the school, the teachers and students demonstrated that the poet and the holiday dedicated to him offer many opportunities for cultural re-creation among students of all ages.

Key words: cultural education, cultural holiday, France Prešeren, primary school, re-creation, interdisciplinary teaching

1 Uvod – dnevi dejavnosti v osnovni šoli

Dnevi dejavnosti so del obveznega programa osnovne šole, ki medpredmetno povezujejo predmetna področja, vključena v predmetnik osnovne šole. Dnevi dejavnosti potekajo po letnem delovnem načrtu šole, ki določa njihovo vsebino in organizacijsko izvedbo. Cilji dnevov dejavnosti so omogočiti učencem in učenkam utrjevanje in povezovanje znanja, pridobljenega pri posameznih predmetih in predmetnih področjih, uporabljanje tega znanja in njegovo nadgrajevanje s praktičnim učenjem v kontekstu medsebojnega sodelovanja in odzivanja na aktualne dogodke v ožjem in širšem družbenem okolju.

Dnevi dejavnosti spodbujajo vedoželjnost, ustvarjalnost in samoiniciativnost učenk in učencev, jih spodbujajo za samostojno opazovanje in pridobivanje izkušenj in znanja, za razvijanje spretnosti ter za samostojno reševanje problemov. Ob teh dejavnostih znanje različnih področij med seboj povezujejo v celoto. Dnevi dejavnosti so vsebinsko pestri in smiselno razporejeni skozi vse šolsko leto.

Pri izvajanju dni dejavnosti je poudarek na medpredmetnem povezovanju – pogosto potekajo v obliki projektne dela. Za tako obliko dela je treba vnaprej predvideti tudi obseg časa za njihovo pripravo, tako za učence kot učitelje. Na ta način dnevi dejavnosti omogočajo razvijanje elementov raziskovalnega učenja učencev na šoli: od načrtovanja nalog, zbiranja podatkov do oblikovanja ugotovitev in predstavitev rezultatov. Dejavnosti so zastavljene tako, da spodbujajo učenje za medsebojno sodelovanje med učenci v oddelku, med oddelki, s pedagoškim zborom in z okoljem. Učenci so na njim primeren način aktivni, samostojni in ustvarjalni ter sodelujejo pri pripravi dneva. Vključujejo se v vse dele: od zamisli, okvirnega in podrobnega načrta do izvedbe in predstavitve, analiziranja in vrednotenja dela. (*Dnevi dejavnosti*. Citirano 1. 6. 2017)

V osnovni šoli organiziramo naravoslovne, športne, tehniške in kulturne dneve.

1.1 Kulturni dnevi

Kulturni dnevi so priložnost za razvijanje kulturne vzgoje, ki je sestavni del vseh predmetov in temelj za posameznikov ustvarjalni pristop do kulturnega, estetskega in 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 in zavedanje o pripadnosti tej kulturi. Spodbuja tudi spoštljiv odnos do drugih kultur in medkulturni dialog. Kulturni dnevi so namenjeni spoznavanju različnih jezikovnih, družboslovnih in umetnostnih področij, naravnih vrednot in vrednot človeške družbe. Pri izvajanju kulturnih dni so učenci aktivni, torej dejavnosti načrtujejo, doživljajo in se izražajo na različne načine. Hkrati razvijajo ustvarjalnost, sposobnost dožemanja spoznanj družboslovnih ved in jezikoslovja, doživljanje

umetniške besede, barv, oblik, zvoka in giba ter prepoznavanje, razumevanje in vrednotenje pokrajine in njenih sestavnih delov. (*Dnevi dejavnosti*. Citirano 1. 6. 2017)

Med predlaganimi vsebinami kulturnih dni je tudi praznovanje državnih praznikov.

Vsebina o praznikih in praznovanju je v učnih načrtih prisotna pri naslednjih predmetih:

Učni načrt za predmet	Razred	Operativni cilji	Vsebine	Specialno-didaktična priporočila
Spoznavanje okolja	1. razred	- učenci spoznavajo in doživljajo, da so nekateri dnevi v letu posebno pomembni, ker so jim ljudje (kot posamezniki ali v določenem okolju, državi) pripisali poseben pomen	- prazniki	- pogovarjamo se o tem, kako praznujemo (fotografije, filmi in videoposnetki) - praznike omenjamo ob posameznih praznikih ali pred njimi - pri dejavnostih uporabljamo video- in avdioposnetke, filme, fotografije, koledarje ipd. - v državno-javno šolo sodi praznovanje v smislu obeleževanja državnih praznikov (v skladu z zakonom o državnih praznikih)
Spoznavanje okolja	2. razred	- učenci spoznavajo, da imamo v Sloveniji vrsto praznikov (lokalnih in tudi nacionalnih) - učenci spoznavajo različne praznike, povezane s kulturno, versko in državotvorno tradicijo	- prazniki	- praznike omenjamo pred posameznimi prazniki ali ob njih - pri dejavnostih uporabljamo video- in avdioposnetke, filme, fotografije, koledarje ipd. - smiselno se uporabljajo didaktična

				priporočila iz 1. razreda
Spoznavanje okolja	3. razred	- učenci se pogovarjajo o pomenu različnih praznikov - učenci ugotavljajo, da nekateri prazniki označujejo pomembne dneve v boju za pravice ljudi pri nas in po svetu	- prazniki	- praznike omenjamo pred posameznimi prazniki ali ob njih - pri dejavnostih uporabljamo video- in avdioposnetke, filme, fotografije, koledarje ipd. - smiselno se uporabljajo didaktična priporočila iz 1. razreda
Družba	4. razred	- učenci spoznavajo različne praznike in njihov pomen	- praznik, družinski praznik, šege, navade in običaji	- obravnavamo državne, verske, kulturne in aktualne lokalne praznike
Družba	5. razred	- učenci spoznavajo šege in praznike	- šege in prazniki v Sloveniji	
Državljanstva in domovinska vzgoja ter etika	7. razred	- učenci razumejo pomen simbolov in praznikov države Slovenije	- Republika Slovenija kot skupnost državljanov, nastanek in glavne značilnosti države	

1.2 Prešernov dan

Med državne praznike spada tudi Prešernov dan, 8. februar. Kot praznik slovenske kulture se je 8. februar praznoval od leta 1945, po osamosvojitvi Slovenije pa je praznik dobil svoje mesto ter ga praznujemo kot državni praznik in je dela prost dan. Na ta dan se spominjamo smrti največjega slovenskega pesnika Franceta Prešerna. Vsako leto na ta dan pred Prešernovim spomenikom v Ljubljani slovenski umetniki deklamirajo Prešernove pesmi. Ob prazniku se podeljujejo Prešernove nagrade ustvarjalcem, ki so z umetniškimi dosežki ali življenjskim delom obogatili slovensko kulturno zakladnico. 8. februarja potekajo po celotni Sloveniji različne prireditve, ki se združujejo pod naslovom »Ta veseli dan kulture«. Ljudje imajo možnost brezplačno obiskati večino muzejev, gledališč in razstav, kar dviguje raven kulturne ozaveščenosti med Slovenci.

Na Osnovni šoli Kašelj se zavedamo, da je bila kultura vir naše narodne identitete skozi zgodovino, zato jo skušamo približati tudi najmlajšim in malo starejšim otrokom. Prav zato veliko pozornost posvečamo slovenskemu kulturnemu prazniku. Naš največji pesnik in njegovo ustvarjanje nudita v šoli veliko možnosti poustvarjanja. V letošnjem šolskem letu smo vsebino kulturnega praznika želeli medpredmetno povezati tako, da so pri načrtovanju in izvedbi sodelovali vsi učenci šole.

V nadaljevanju bomo predstavili izpeljavo kulturnega praznika na malo drugačen način.

1.3 Prešernov dan na OŠ Kašelj

Letošnji kulturni praznik smo si učitelji in učenci zamislili kot oblikovanje »Prešernove poti« po celotni šoli. Na tej poti so učenci raziskali pesnikovo življenje, njegovo otroštvo in šolanje, službovanje, prijatelje, njegove ljubezni in dela.

Najmlajši učenci so pri likovni umetnosti izdelali različne upodobitve pesnika in njegove ljubezni Primičeve Julije. Pri predmetu LUM so risali njegovo rojstno hišo v Vrbi.



Slika 1: Upodobitve Primičeve Julije

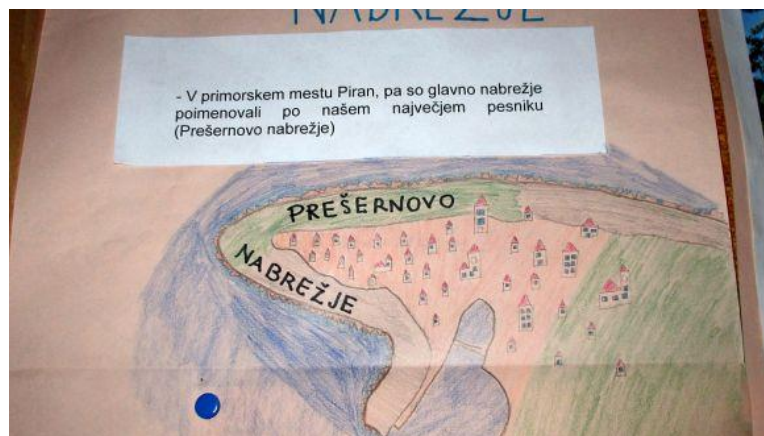


Slika 2: Prešernova rojstna hiša



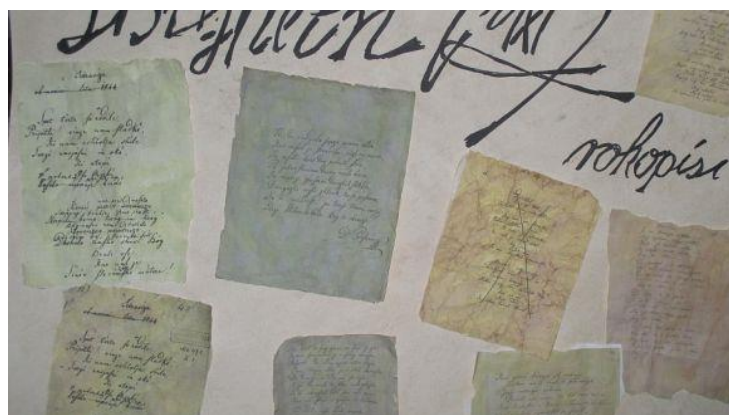
Slika 3: France Prešeren v 3D-obliki iz odpadnega materiala

Učenci 4. razreda so pri predmetu družba izdelali plakate z znamenitostmi, ki so poimenovane po Francetu Prešernu. Predstavili so Prešernov gaj, Prešernovo nabrežje, Prešernov trg in mnoge druge znamenitosti.



Slika 4: Kaj vse nosi pesnikovo ime

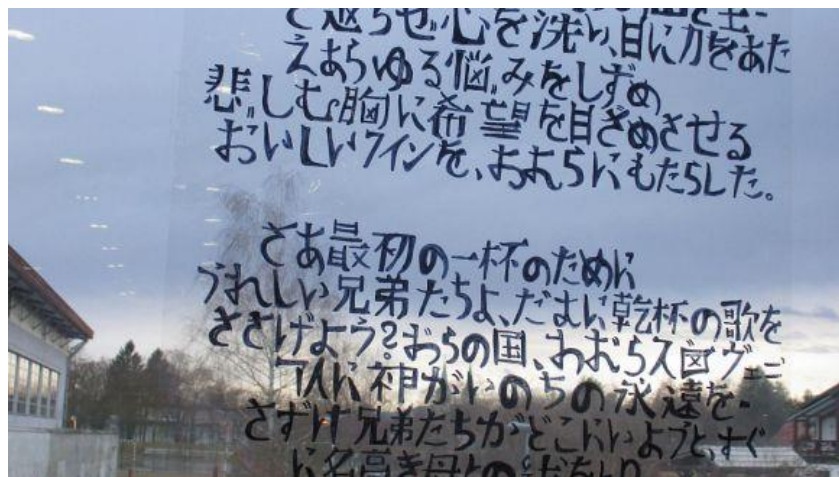
Petošolci so pri predmetu slovenski jezik predstavili posamezne pesmi iz zbirke Poezije, šestošolci so prav tako pri slovenskem jeziku raziskali pesnikove rokopise, nekateri pa so se celo sami preizkusili v pisanju pesmi.



Slika 5: Pesnikovi rokopisi

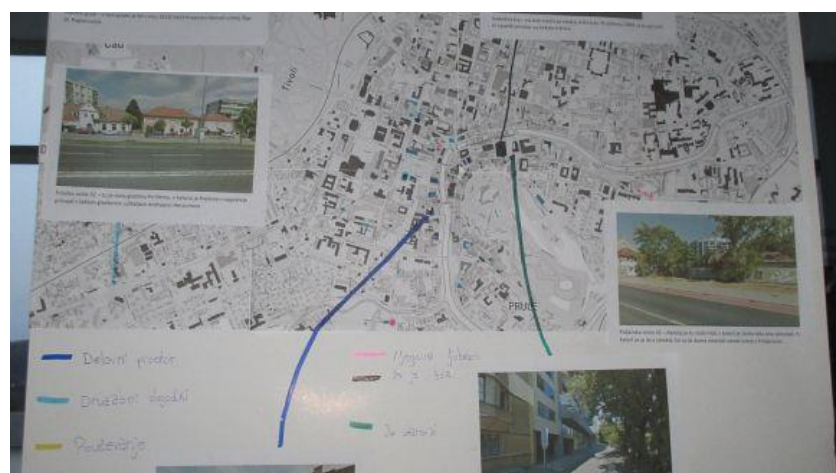
France Prešeren je imel zelo rad otroke in jim je vedno delil fige. Zato so ga klicali doktor Fig. Učenci 6. razreda so to dejstvo uporabili pri pouku gospodinjstva, kjer so izdelali izvrstne figove kroglice.

Učenci 7. razreda so pri pouku angleškega jezika poiskali različne prevode pesmi Zdravljica. Tako so zapisali pesem v hrvaščini, japonsščini, arabščini, poljščini in grščini.



Slika 6: Zdravljica v japonskem jeziku

Pri geografiji so osmošolci izdelali zemljevid lokacij v Ljubljani, kjer se je Prešeren zadrževal.



Slika 7: Kje se je Prešeren zadrževal v Ljubljani

Učenci 9. razreda so raziskali Prešernove nagrajence in na šolskem radiu predvajali sklop pesnikovih dramskih interpretacij.



Slika 8: Raziskovanje Prešernovih nagrajencev

Učenci v oddelkih podaljšanega bivanja so brali Prešernova dela, namenjena mlajšim učencem (Turjaško Rozamundo, Povodnega moža, O dečku, ki je pisal pesmi), in po njih poustvarjali. Pesem Zdravljica je dobila novo podobo, saj so jo petošolci v podaljšanem bivanju preoblikovali v poetični slikopis.

Pri oblikovanju Prešernove poti po šoli so sodelovali vsi učenci šole. Nastali so zanimivi izdelki, ki so nas cel mesec februar spominjali na kulturni praznik. Učitelji in učenci so bili z medsebojnim sodelovanjem in nastalo razstavo zelo zadovoljni.

2 Zaključek

Dnevi dejavnosti nam ponujajo veliko možnosti sodobnega načrtovanja vzgojno-izobraževalnega dela. Delo je medpredmetno povezovanje; prepletajo se besedišče pri slovenskem jeziku z odkrivanjem živosti jezika, saj je razlika med Prešernovim in današnjim časom dovolj dolga, da to začutimo in spoznamo, kako jezik živi. Nekatere besede izginjajo, druge se z razvojem tehnologije in načinom življenja rojevajo. Samo Prešernovo delo nas sili v poglobljeno razmišljanje in spoznavanje večplastne igre besed. Razpon te miselne aktivnosti je zanimiv za najmlajše in tudi za najstarejše učence. Hkrati obseg pesnikovih del zagotavlja, da nikomur ob tem ne more postati »dolčasno«.

Praznovanje kulturnega praznika v obliki medpredmetnega povezovanja je učencem omogočilo pridobivanje raznovrstnih izkušenj, hkrati pa sta načrtovanje in izvedba zahtevala veliko kreativnega razmišljanja pri učencih in tudi učiteljih.

Raziskovanje Prešerna, njegovega dela, razmišljanje o času, v katerem je živel, vračanje v preteklost, iskanje izumrlih besed in način takratnega življenja odpirajo vrsto možnosti za drugačne vrste pouka. Prav drugačni pristopi k učenju pa so tisti, ki

zagotavljajo večjo učenčevo pripravljenost ter s tem višjo in bolj kakovostno izobrazbeno raven.

3 Viri in literatura

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. *Dnevi dejavnosti* (online). (citirano 1. 6. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Dnevi_dejavnosti.pdf.

Učni načrt: program osnovna šola. Spoznavanje okolja (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Učni načrt: program osnovna šola. Družba (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Učni načrt: program osnovna šola. Državljanstva in domovinska vzgoja ter etika (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Izkušnja projektne dela z dijaki

Tadeja Polajnar

Biotehniški center Naklo, Slovenija, tadeja.polajnar@bc-naklo.si

Izvleček

V sodobni pedagogiki projektno delo dobiva vse večji pomen, saj zaradi narave svojega dela omogoča aktivnejšo udeležbo dijakov v učnem procesu in s tem dolgotrajnejše ohranjanje osvojenih učnih vsebin. Omogoča tudi svobodnejši pouk, ki je bolj prilagojen posameznikom.

V prispevku je opisana izkušnja projektne dela z dijaki v okviru predmeta laboratorijske vaje pri biotehnologiji. Dijaki, razdeljeni v skupine, izdelajo štiri različne tipe jabolčnega vina in jabolčnega kisa. Med procesom spremljajo kemijske, fizikalne in mikrobiološke parametre. Beležijo vsebnost nastalega alkohola, padec vsebnosti sladkorja, rastno krivuljo kvasovk in temperaturo ter pH-vrednost v substratu. Pridobljene rezultate primerjajo, vrednotijo, analizirajo in komentirajo. Nalogo zaključijo s pisanjem poročila in pri tem upoštevajo priporočila za pisanje projektne naloge v okviru predmeta biotehnologija na splošni maturi. Prispevek opisuje prednosti, slabosti in možnosti izboljšave projektne dela.

Ključne besede: projektno delo, laboratorijsko-eksperimentalno delo, alkoholna fermentacija, oacetnokislinska fermentacija, biotehnologija

Students' project work experience

Abstract

Project work is beginning to place great importance in modern pedagogy. The nature of its work enables students to contribute to studying process more actively and thereby achieve a longer preservation of acquired learning content. It also allows freer lessons, which are more adjusted to each individual.

The article describes the experience of project work with the students in the course of laboratory exercises in Biotechnology. Students, divided into groups, make four different types of apple wine and apple vinegar. During the process, they monitor chemical, physical and microbiological parameters. They record the amount of the resulting alcohol, drop of the sugar content, growth curve of the yeast, temperature and pH value in the substrate. They compare, evaluate, analyze and comment the obtained results. Project work is finished with writing the report, which students prepare in line with recommendations for project work writing for the Biotechnology course on general matura examination.

The article describes advantages, disadvantages and prospects for improvement of project work.

Key words: project work, laboratory-experimental work, alcohol fermentation, acetic acid fermentation, biotechnology

1 Uvod

V Biotehniškem centru Naklo poučujem že vrsto let. Kot učiteljica strokovnoteoretičnih predmetov in praktičnega pouka sem se srečala z vrsto pedagoških metod in didaktičnih pristopov poučevanja različnih predmetov oziroma modulov.

Opazila sem, da je dijake vse težje motivirati za učenje in delo. Kljub raznovrstnim didaktičnim metodam so v učnem procesu ostajali preveč pasivni. Naložba znanja, ki so jo pridobili, je bila kratkotrajna. Naučene snovi niso znali prenašati v prakso in niso razvijali kritičnega mišljenja.

Kot učiteljica sem se počutila nekoristno, izčrpano in neizpolnjeno, dokler nisem pred leti, na predlog ravnateljice, sprejela poučevanja predmeta laboratorijske vaje. Predmet je oblikovan tako, da predstavlja podporo izbirnemu strokovnemu maturitetnemu predmetu biotehnologija. Kot je zapisano v učnem načrtu, omogoča dijakom s pomočjo eksperimentalnega dela odkriti bistvo obravnavane snovi pri biotehnologiji. Dijakom torej omogoča kritično in ustvarjalno obravnavo problemov (Knežević in ostali, 2010).

Zaradi vsega navedenega se mi je torej porodila zamisel projektnega dela v okviru laboratorijskih vaj.

Projektno delo omogoča svobodnejši pouk, spodbuja ustvarjalnost dijakov, presega okvire klasičnega pouka, zato ga namesto med učne metode uvrščamo med didaktične sisteme, pri katerih sodelujeta tako učitelj kot vodja učnega procesa kot tudi učenec, samostojni udeleženec pedagoškega procesa (Bezjak, 2005).

Ena primernejših oblik projektnega dela je skupinska učna oblika, pri kateri se oblikujejo manjše skupine učencev, ki samostojno delajo pri določenih nalogah in z rezultati svojega dela seznanijo druge udeležence učnega procesa. Pri deljenem skupinskem delu vsaka skupina rešuje svojo nalogo kot del skupne naloge, organizacija skupinskega dela pa poteka tako, da učitelj seznanja skupino z načrtom, učence uvaja v tehniko dela, uporabo virov, način nadzora rezultatov, opozori jih na previdnost, razloži namen dela in določi čas izvajanja projektnega dela (Atlagič in ostali, 2006).

Število učencev v skupini je odvisno od vrste projektnega dela, ki ga skupina opravlja. Najprimernejšo skupino tvori tri do pet članov, kar omogoča pravo diskusijo in iskanje ustreznih rešitev. Preveliko število dijakov v skupini ovira njeno delo, saj številčno močne skupine razpadejo v podskupine (Kubale, 2003).

2 Opis projektne dela

Laboratorijske vaje iz biotehnologije je predmet, ki se začne izvajati v drugem letniku programa biotehniške gimnazije, zaključi pa v četrtem letniku. V uvodu dijaki spoznavajo pravila varnega eksperimentalnega dela v biotehnološkem laboratoriju, sledita spoznavanje osnovnih tehnik mikrobiološkega dela in biokultur ter spremljanje fizikalnih, kemijskih in bioloških parametrov v različnih biotehnoloških procesih, kar omogoča sintezo pridobljenega znanja. Prevladujoča metoda in oblika dela je laboratorijsko-eksperimentalna.

V drugi polovici tretjega letnika torej izvedemo projektno delo z naslovom Spremljanje fizikalnih, kemijskih in bioloških parametrov med procesom alkoholne in ocatnokislinske fermentacije. Delo poteka v mikrobiološkem laboratoriju Biotehniškega centra Naklo. Časovni potek laboratorijskih vaj je nekoliko prilagojen potrebam naključnih eksperimentalnih situacij. Laboratorijski pribor in oprema omogočata merjenje osnovnih parametrov. Substrat, ki ga uporabljamo, je jabolčni sok lastne proizvodnje. Nastala produkta sta jabolčno vino in jabolčni kis.

2.1 Priprava na projektno delo

V okviru teoretičnih ur predmeta dijake seznanim z osnovami alkoholne in ocatnokislinske fermentacije pri izdelavi jabolčnega kisa in vina. Teoretični pouk, kot uvod v projektno delo, zajema naslednja poglavja:

- osnove biotehnološkega procesa;
- mikrobiološke osnove alkoholne in ocatnokislinske fermentacije;
- pomen temperature za potek procesa;
- vrste biokultur (kvasovke, ocatnokislinske bakterije);
- načini spremljanja fizikalnih parametrov – merjenje temperature;
- načini spremljanja kemijskih parametrov – merjenje pH-vrednosti substrata, vsebnosti sladkorja, alkohola, ocatne kisline;
- načini spremljanja bioloških parametrov – štetje kvasovk s pomočjo Neubauerjeve števnice.

2.2 Nastavitev procesa

Dijaki se razdelijo v štiri skupine glede na različno uporabo substrata in kulture.

Tabela 1: Nastavitev procesa po skupinah

skupina	1.	2.	3.	4.
substrat	pasteriziran sok	pasteriziran sok	nepasteriziran sok	nepasteriziran sok
biokultura	enojna količina priporočene vrednosti kvasovk	dvojna količina priporočene vrednosti kvasovk	enojna količina priporočene vrednosti kvasovk	brez dodatka kvasovk

Substrat skupaj z izračunano količino biokulture kvasovk nalijemo v za to primerne reagenčne steklenice in jih zamašimo z zamaškom, v katerega je napeljana cevka za izhajanje plina CO₂.



Slika 1: Reagenčna steklenica



Slika 2: Kvasovke

Po zaključku alkoholne fermentacije sledi očetnokislinska fermentacija. Proces je, za razliko od prejšnjega, aeroben. Dostop kisika omogočimo z odprtjem reagenčnih steklenic. Potreben je tudi dodatek druge mikrobiološke kulture (očetnokislinskih bakterij).

2.3 Merjenje procesnih parametrov

Po nastavitvi procesa sledi merjenje procesnih parametrov, ki se izvaja periodično.

2.3.1 Merjenje temperature

Za zagotavljanje optimizacije procesa je treba sproti preverjati temperaturo. Primerna temperatura za razmnoževanje kvasovk je med 25 in 28 °C. Večja odstopanja imajo negativen vpliv na potek alkoholne fermentacije.

2.3.2 Določanje vsebnosti sladkorja

V sadnih sokovih količino suhe snovi, tj. sladkorja, določamo z refraktometrom.



Slika 3: Merjenje temperature



Slika 4: Merjenje vsebnosti sladkorja

2.3.3 Določanje skupnega števila mikroorganizmov

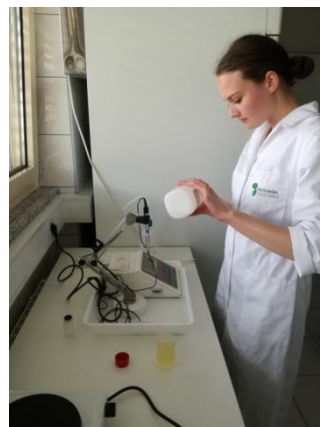
Skupno število mikroorganizmov v tekočem vzorcu ocenimo z neposrednim štetjem celic v Neubauerjevi števni komori. V primeru prevelike količine kvasovk vzorce razredčujemo s sterilizirano fiziološko raztopino.

2.3.4 Določanje pH-vrednosti

pH-vrednost substrata izmerimo s pH-metrom.



Slika 5: Štetje kvasovk



Slika 6: Merjenje pH-vrednosti

2.3.5 Določanje vsebnosti alkohola v nastalem jabolčnem vinu

Alkohol izmerimo s pomočjo Malliganovega ebulioskopa. S to analizo določamo alkohol v substratu na podlagi vrelišča dveh tekočin – vode in alkohola.

2.3.6 Določanje vsebnosti očetne kisline v nastalem jabolčnem kisu

Očetno kislino, nastalo med procesom očetnokislinske fermentacije, določimo z nevtralizacijsko titracijo, z uporabo 1 M raztopine NaOH ob dodatku fenolftaleina kot indikatorja. Iz količine porabljene NaOH izračunamo odstotek očetne kisline v vzorcu.



Slika 7: Merjenje vsebnosti alkohola



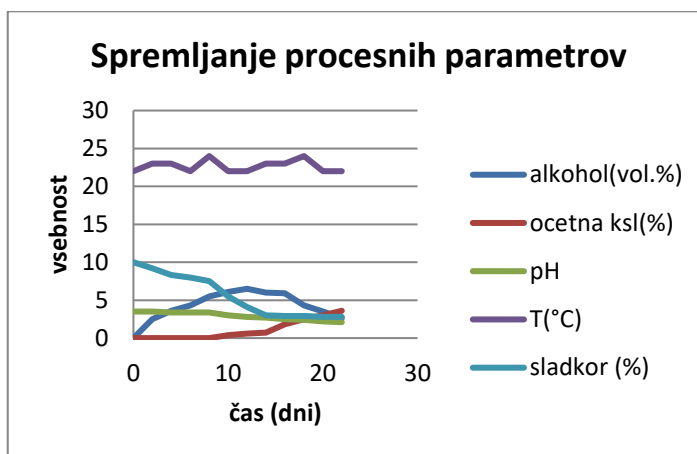
Slika 8: Merjenje vsebnosti očetne kisline

2.3.7 Beleženje in shranjevanje podatkov

Pridobljene podatke vnesemo v Excelovo tabelo, kjer spremljamo merjene vrednosti v odvisnosti od časa.



Slika 9: Beleženje podatkov



Slika 10: Izris grafa v Excelu

2.3.7 Vrednotenje analiznih rezultatov

Laboratorijske rezultate predstavimo, komentiramo, primerjamo in vrednotimo.

2.3.8 Pisanje poročila

Dijaki o poteku projektne dela napišejo poročilo, pri katerem upoštevajo navodila za pisanje projektne naloge v okviru predmeta biotehnologija na splošni maturi in interna

navodila za pisanje projektnih, seminarskih in raziskovalnih nalog, ki jih pridobijo v spletni učilnici.

3 Zaključek

Opisan primer projektnega dela ima številne prednosti in slabosti.

Kot prednost naj omenim, da dijaki s skupinskim delom razvijajo komunikacijo in sodelovanje v skupini. Z eksperimentalnim in tudi pisnim delom se učinkovito usposobijo za izdelavo projektne naloge v okviru izbirnega predmeta biotehnologija na splošni maturi. Ker znanje ni samo neposredno posredovano, so ustvarjeni pogoji za aktivno učenje, kar dodatno motivira dijake in ugodno vpliva na dolgotrajnejše ohranjanje vsebin. Zaradi poudarka na izkustvenem učenju se povečata učinkovitost učenja in konkretnost tematike, saj gre za reševanje dejanskih problemov, s čimer dijaki lažje spoznajo vsebino in teoretični pouk povežejo s praktičnim. Pomanjkljivost projektnega dela sta časovna in prostorska omejitev, saj zaradi narave dela presegata okvire tradicionalnega pouka.

V prihodnosti bi bilo treba izboljšati organizacijo projektnega dela in doseči boljše medpredmetno povezovanje predvsem s poukom informatike in slovenščine, saj opažam, da dijakom primanjkuje ustreznega znanja, ki bi jim omogočilo predstaviti merjene parametre in celotno nalogo kvalitetno zaključiti v pisni obliki.

Kljub potrebnim izboljšavam verjamem, da je omenjena izkušnja projektnega dela pozitivna tako za dijake kot zame, učiteljico.

4 Viri in literatura

Kneževič, M. et al.: *Učni načrt – Laboratorijske vaje – biotehnologija*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2010

Bezjak, J.: Projektno učno delo III "Od ideje do izdelka" (online). 2005. (citirano 15. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.zptu.si/~jozicab/pdf/b8pud.pdf>.

Atlagič, G. et al.: *Projektno delo: gradivo za učitelje*. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje, 2006.

Kubale, V.: *Priročnik za sodobno oblikovanje ali artikulacijo učnega procesa*. Maribor: samozaložba v sod. z založbo Pikos Printshop, 2003.

Uporaba živali pri pouku za lažjo asimilacijo učencev tujcev v razred pri pouku biologije

Miha Povšič

Srednja šola Jesenice, Slovenija, miha.povsic@gmail.com

Izvleček

Svet, v katerem živimo, se vseskozi spreminja in posledično se spreminja tudi populacija otrok v razredu. Otroci priseljencev imajo pri pouku težave s sledenjem učni snovi in z asimilacijo v novo okolje. Ostali vrstniki v razredu jih večkrat ne razumejo in jih ne vključijo medse. S pomočjo uporabe različnih živali se učenci tujci lažje učijo premagovati začetne jezikovne ovire. S pomočjo izvedbe interaktivnih delavnic s celotnim razredom se učenci naučijo premagovanja lastnih neutemeljenih strahov pred različnimi eksotičnimi živalmi, služijo pa tudi spodbujanju učenčeve želje po raziskovanju in spoznavanju nečesa novega, njim tujega. Z izvedenimi delavnicami, v katerih so učenci spoznavali nam eksotične živali, se pri učencih različnih starostnih skupin opazijo spremembe pri sprejemanju učencev tujcev in s tem izboljšanje razredne klime. Posledično se zaradi občutka sprejetosti pri večini učencev tujcev izboljša tudi razumevanje in znanje pri predmetu biologija.

Ključne besede: učenci tujci, živali, asimilacija, sprejemanje drugačnosti

The use of animals for better assimilation of foreign students in Biology classes

Abstract

The world we live is constantly changing and consequently the population of children in classroom is changing. Children of immigrants have difficulties learning and have problems with assimilation in foreign environment. Other peers in classroom often do not understand them and therefore exclude them. With the use of different animals, children of immigrants or foreign pupils learn more easily to overcome initial language barriers. Through the implementation of interactive workshops with the entire class, pupils learn to overcome their own fears for various exotic animals and their desire to explore something new and foreign to them is encouraged. With such workshops, where pupils get-to-know different exotic animals, we are able to notice changes among pupils of different age groups in the adoption of foreign pupils and thereby improved climate in classroom. As a result, due to new acceptance by majority of pupils, foreign pupils' understanding and knowledge of Biology also improves.

Key words: foreign pupils/students, animals, assimilation, exceptance of differences

1 Uvod

Kljub občutku, da je v Sloveniji sorazmeroma malo tujcev, se ne moremo izogniti statističnemu podatku, da v Sloveniji biva preko 101.000 tujcev, kar znaša slabih 5 odstotkov. Slovenija je leta 1991, po osamosvojitvi postala država, ki je imela relativno visok življenjski standard, istočasno pa se je začela soočati s sorazmerno visoko stopnjo brezposelnosti. Posledično, se je v Slovenijo začelo priseljevati vse več tujcev. Do leta 2004 je večina tujcev v Slovenijo prišla iz držav nekdanje Jugoslavije, po vstopu Slovenije v Evropsko unijo pa se je število tujcev iz drugih držav močno zvišalo (Komac, 2007). S tujci velikokrat pridejo tudi njihovi šoloobvezni otroci, ki se nato vključujejo v vzgojno-izobraževalne zavode. Učenci tujci imajo zaradi nepoznavanja slovenskega jezika, kulture in običajev večkrat težave pri vključevanju z ostalimi učenci v razredu. Učenci tujci se običajno želijo čim hitreje vključiti v družbo otrok, s katerimi sobivajo, vendar imajo ti otroci večinoma že oblikovan način življenja, pravila in prepričanja o samih sebi. Ker so si kulturno različni, imajo učenci tujci težave pri vključevanju. Večina ljudi namreč vidi vpliv tujcev na družbo kot nekaj negativnega (Semyonov, Raljan in Gorodzelsky, 2008). Slovensko govoreči učenci v razredu se posledično velikokrat zaradi strahu in predsodki pred neznanim in nečem novim z učenci tujci ne pogovarjajo oz. jih ne sprejmejo medse.

2 Učenci tujci

O učencih tujcih v Sloveniji lahko govorimo, ko se otroci tujci preselijo v Slovenijo iz drugih držav ter pričnejo obiskovati vzgojno-izobraževalne zavode. Ko oseba spremeni svoje stalno ali začasno prebivališče, jo imenujemo migrant (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 2000).

Če migrant, ki pride v Slovenijo, ne pridobi državljanstva RS, ga imenujemo tujec (Zakon o tujcih, 2009). Glede na definicijo Slovarja slovenskega knjižnega jezika (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 2000), je tujec oseba, ki je iz tuje dežele, tuje jezikovne skupnosti, pripadnik tuje države, človek, ki ni seznanjen z okoljem.

2.1 Asimilacija tujcev v razred

Za uspešno vključitev in intergracijo tujcev v novo družbo je pomembno, da pri tem ne vključujemo le priseljencev, temveč tudi družbo samo, katere naloga je spodbujanje priseljencev k vključitvi in lajšanje njihove integracije s svojimi vzvodi. Samo vključevanje ni enosmeren proces in potrebuje veliko medsebojnega prilagajanja obeh strani (Ministrstvo za notranje zadeve, 2014).

Učenci tujci so vključeni v redni vzgojno-izobraževalni proces, glede na njihovo starost. Kako uspešni bodo v novem okolju, je odvisno od mnogo dejavnikov. Ključni dejavnik v tem procesu je učitelj, od katerega pa takšna situacija zahteva veliko dela na samem sebi, saj mora najprej prepoznati lastne predsodke in stereotipe, ki jih je prevzel v teku svojega življenja ter poskuša spreminjati izključevalne prakse učencev v razredu

(Lesar, 2009, str. 62). Veliko vlogo pri vključitvi učencev tujcev v razred imajo tudi ostali učenci. Šola, kot socialni kontekst, omogoča socialno interakcijo z vrstniki. Šolska kultura, opredeljena kot sklop prevladujočih temeljnih prepričanj in vrednot, služi za osmišljanje šolskega okolja in ravnanja v njem. Kaže se v navadah, normah in ritualih učencev. Učenci se morajo v šoli počutiti varne, razumljene in spoštovane, kjer jim šola omogoča premagovanje negotovosti zunanjega in notranjega okolja. Načini, kako učencu tujcu omogočiti najlažjo asimilacijo in mu omogočiti sprejetje v razred, so različni (Bečaj, 2001).

2.2 Izkusveni pouk z uporabo živali

Eden od možnih drugačnih pristopov do učencev tujcev, ki imajo težave pri interakciji z ostali učenci, je lahko tudi izkusveni pouk z uporabo živali. Na ta način so ustvarjalni pristopi, ki so lahko komplementarni, dodatni, dopolnjujoči in iz vidika pristopa večkrat edini možni načini za vzpostavitev dobrega dialoga in sproščene komunikacije med uporabniki. Izkusveni pouk zbudi v učencu veliko njegovih čutov in jih na interaktiven način uporabi v vzgojno-izobraževalne namene. Pri izkusvenem načinu pouka učenec namesto besed komunicira s svojim rokami, mimiko telesa in čustvi. Takšen način pouka pozitivno vpliva na uspešno socializacijo učencev. Kranjčar in Miklavžin (2010) sta mnenja, da s pomočjo izkusvenega pouka otrokom nudimo odlične možnosti za vzpostavitev dobrih, zaupanja vrednih odnosov, poleg tega pa s tem ustvarimo okolje za uspešno učenje novega znanja in veščin. Posledično izkusveni pouk neposredno omogoča večjo socialno in družbeno kompetenco aktivno sodelujočih učencev.

Z uporabo živali pri pouku z namenom izboljšanja učnega znanja ali izboljšanja medrazredne klime upoštevamo tri področja:

- komunikacija – učence z uporabo živali silimo v komunikacijo, saj se učenci večkrat lažje pogovarjajo in navezujejo kontakte;
- skupinska dinamika – učenci namesto neprimernega komuniciranja, drug z drugim komunicirajo o živalih, se sprostijo ob opazovanju, igri in smehu, kar jim omogoča prijaznejši in bolj topel odnos do ostalih učencev (Marinšek, Tušak 2007);
- izražanje čustev – zgolj prisotnost živali v razredu dokazano zmanjšuje stres pri otrocih in jim pomaga, da s pomočjo živali lažje izrazijo svoja čustva in misli. Razlog zakaj je temu tako, je lahko iskati v tem, da živali nimajo predsodkov in posledično otroci ne čutijo pritiska pri razkrivanju zgodb (Gee, 2007).

Izkusveni način pouka z uporabo živali s pomočjo aktivnosti, ki so usmerjene na socialne odnose, na katerih temelji interakcija med človekom in njegovim okoljem dosega naslednje cilje:

- ljudem pomagati, da bi dosegli boljše funkcioniranje v družbi,
- povečati sposobnost za interakcije z drugimi,
- pomagati pri reševanju individualnih in osebnih problemov.

Kakršne koli aktivnosti, pri katerih sodelujejo živali na njim dostojen način, ponujajo možnost za motivacijske, sprostitvene, izobraževalne in terapevtske koristi, ki lahko izboljšujejo kakovost življenja. Kljub vsem pozitivnim prednostim, ki jih nudi delo z živalmi, jih ne smemo uporabljati nespametno in brez temeljite predpriprave. Uporaba živali pri pouku brez strokovnega nadzora in tehnične podkovanosti, lahko zelo hitro pripelje do ravno obratnih posledic (Standards of Practice for Animal-Assisted Activities and Therapy v Marinšek, Tušak 2007: 136).

3 Primer asimilacije učencev tujcev prek interaktivnih delavnic z živalmi

Že ob začetku svoje poklicne poti sem v razredu opazil, da so nekateri učenci bolj komunikativni od drugih. Občutek in dejstvo, da bodo morali ustno odgovarjati pred celotnim razredom je bolj sramežljivim učencem predstavljala takšno prepreko, da so večkrat popolnoma okameneli pred razredom. Po mojih opažanjih so imeli ravno ti učenci v razredu tudi težave pri vključevanju z drugimi učenci in so bili potisnjeni v osamo. Večina teh učencev je imela v šoli na učnem področju težave, vključno tudi pri predmetu, ki ga poučujem sam – biologiji. V enem izmed razredov je bila razredna klima izredno slaba, saj je večje število učencev šikaniralo dvojico bolj asocialnih učencev. Ker pogovori pri razredniku niso prinašali večjega napredka, sem se po pogovoru z razrednikom odločil poizkusiti še na drugačen način izboljšati razredno problematiko. Ker imam doma večje število živali, sem se odločil, da bom z izbranimi živalmi prišel v razred in jih predstavil učencem. Nalašč sem izbral živali, ki se jih učenci načeloma bojijo in do njih po večini čutijo nek odpor. Po interaktivnih delavnicah in vodenem razgovoru sem opazil, da sta se bolj sramežljiva učenca pri samih delavnicah bolj odprla in bila veliko bolj interaktivna do ostalih učencev. Prav tako sem opazil, da se je razredna klima spremenila, saj so se učenci začeli veliko bolj sprejemati sebi drugačne posameznike. Ker so bile interaktivne delavnice z živalmi med učenci tako zelo dobro sprejete in zaradi njihovih dolgoročno pozitivnih učinkov na razredno klimo, sem se odločil, da te delavnice uporabim še v drugih razredih. V nekaterih razredih sem dosegel bolj očitne spremembe pri spreminjanju razredne klime, pri drugih manj opazne spremembe. Pri prav vseh razredih pa se je s pomočjo interaktivnih delavnic z uporabo živali izboljšalo zanimanje za sam predmet in z izboljšano motivacijo učencev so se izboljšale tudi ocene pri samem predmetu.

Ko sem prišel v razred, v katerega sta na začetku šolskega leta prišla dva tujca – eden iz Albanije, drugi iz Bosne in Hercegovine, sem opazil, da imata v razredu veliko težav z vključevanjem. Pred samim prihodom učencev, se je razrednik pogovoril s svojimi učenci o prihodu dveh tujejezičnih sošolcev in jih pozval naj ju sprejmejo čim bolj toplo ter jim omogočijo prijetno vzdušje v razredu. Učenec iz Bosne in Hercegovine se je izredno dobro vključil med svoje sošolce, medtem ko se albanski učenec nikakor ni uspel vključiti med svoje nove sošolce. Eden izmed razlogov, zakaj se albanski učenec ni uspel vključiti v razred je popolnoma tuj jezik. Učenec iz Bosne in Hercegovine je imel namreč veliko manj težav pri razumevanju in sporazumevanju s svojimi novimi sošolci, saj je bosanski jezik slušno zelo podoben slovenskemu jeziku. Nekatero bosanske besede so popolnoma enake, druge pa podobne slovenskim. Albanski jezik, ki spada med indoevropske jezike, se slušno zelo razlikuje od slovenščine. Učenec je

zaradi težav pri komuniciranju in zaradi kulturnih razlik postajal vedno bolj osamljen v razredu, saj ga učenci niso razumeli, niti jezikovno, niti kulturno. Posledično sem izvedel delavnico še v tem razredu.

3.1 Potek delavnice

Najprej učencem naročim naj se posedejo v krog in se poskušajo maksimalno umiriti. Nato jim razložim, da sem tokrat prinesel nekaj njim tujega, nevsakdanjega. Naročim jim naj položijo dlani s hrbtiščem na noge. Nato učence ponovno opozorim, naj se umirijo in s počasnimi kretnjami bombažno vrečko, v kateri je plišasta žival, položim na njihove roke. Vrečko držim z eno roko na vrhu, medtem ko z drugo roko nežno od spodaj premikam vrečko in ji na ta način dajem značilnost živega. Med samo aktivnostjo se obnašam, kot da je v vrečki živ organizem. Ko zaključim krog, učence po vrsti najprej vprašam kaj so tipali. Nato jim postavljam vprašanja, s katerimi jim želim ustvariti različne asociacije, npr. "Koliko nog je imela?", "Kako dolge ušesa je imela?", "Ali ima majhno glavo?", "Kakšne barve je?", "Ali ima velike zobe?", "Ste čutili njene kremplje?". Čeprav večina učencev ne zatipa ničesar otipljivega, postavljam vprašanja tako, da z odgovorom prejšnjega učenca asociiram glodalca, kot je zajec ali morski prašiček. Nato učence vprašam ali si želijo videti kaj so tipali in iz vrečke potegnem plišasto žival. Ob razočaranju nad videnim, učence vprašam kaj se je zgodilo ter jih vodim do zaključka, da so si zaradi neke trditve in s tem povezane asociacije v mislih začeli predstavljati nek "predmet/organizem", ki dejansko ni obstajal. Nato jim rečem, da moramo vedno zaupati zgolj lastnim čutilom in ne čutilom nekoga drugega. Učence nato vprašam, če želijo poizkusiti ponovno z novo bombažno vrečko. Zopet ponovim z vrečko, v kateri je tokrat kača. Učenci tokrat bolj temeljito tipajo vsebnost vrečke in poizkušajo ugotoviti, kako izgleda organizem v njej. Učencem ponovno postavim ista vprašanja kot pri vaji s prvo vrečko, na katera sedaj veliko bolj previdno in preudarno odgovarjajo ter se ne zanašajo na odgovore sošolcev. Nato učence pozovem, da se umirijo in ne ustrašijo organizma, ki sem jim ga prišel predstaviti. Previdno iz vrečke vzamem kačo in jim jo predstavim. Kljub začetnem strahu, ki ga pokaže nekaj učencev, predelamo njihove neutemeljene strahove do tega organizma. Učencem, ki postavijo trditve, da je kača čudna, ker nima nog, odgovorim, kako smo zanje mi čudni, ker jih imamo. Učenci predelajo svoje strahove in se z njimi soočijo. Na tem mestu, s pomočjo kače, obravnavam učno snov, katero predelujemo pri biologiji.

Nato učencem zastavim vprašanje: "Kako bi odreagirali, če bi v tem trenutku vstopil nek novi učenec, s strganimi kavbojkami, umazano majico in prevelikimi čevlji? Zagotovo bi si sami pri sebi mislili, da je ta oseba čudna in za vas nepomembna ter jo boste posledično ignorirali. Kaj pa če je ta oseba res dobra po srcu in bi se izkazala za zares dobrega prijatelja, na katerega bi se lahko zanesli? Ampak, ker ste ga že takoj označili za čudno osebo in z njo niste imeli kontaktov, tega nikoli ne boste izvedeli."

Z vodenim razgovorm nato pridemo do zaključka, da je potrebno vsakemu dati priložnost, da se izkaže in v njem najti nekaj dobrega, pozitivnega.

4 Zaključek

S pomočjo uporabe interaktivnih delavnic z živalmi lahko pomagamo učencem tujcem, da se bolje počutijo in jih bolje sprejemajo v razredu. S tem, ko si ljudje delimo izkušnjo, pri kateri ne potrebujemo veliko komunicirati, temveč se soočamo s svojimi strahovi, se šele spoznamo in pokažemo svojo pravo naravo. Asimilacija učencev tujcev v razred je zelo kompleksen proces, ki potrebuje veliko načrtovanja in predpriprave in same interaktivne delavnice ne prinašajo čudežnih rešitev, vendar je to zgolj košček v kompleksnem mozaiku uspešne asimilacije. Dobro sprejeti učenci pa imajo večjo željo po aktivnem sodelovanju pri pouku in s tem možnost za izboljšanje učnega uspeha.

5 Literatura in viri

Bečaj, J. (2001). *Šolska avtonomija kot proces*. V Döbert, H., Geissler, G. (ur.), *Šolska avtonomija v Evropi* (str. 67-89). Ljubljana: Mohorjeva družba.

Gee, N. R., Harris S. L. and Johnson, K.L. (2007), The Role of Therapy Dogs in Speed and Accuracy to Complete Motor Skills Tasks for Preschool Children. *Anthrozoos*, Volume 20, issue 4: 375–386.

Komac, M. (ur.) (2007). *Priseljenci: študije o priseljevanju in vključevanju v slovensko družbo*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

Kranjčar, M. in Miklavžin, P. (2010), *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.

Lesar, I. (2009). *Šola za vse? Ideja inkluzije v šolskih sistemih*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

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

Ministrstvo za notranje zadeve (2014). Integracija tujcev. Dostopno prek: http://www.mnz.gov.si/si/mnz_zasvas/tujci_vsloveniji/integracija_tujcev/, dne 9. 4. 2014.

Mladi za napredek Maribora (2013). Ali razumeš slovensko? Ende nuk. Slovenski jezik, raziskovalna naloga. Dostopno prek: <http://zpm-mb.si/raziskovalne-naloga/ali-razumes-slovensko-ende-nuk/> (2. 6. 2017).

Semyonov, M., Rajan, R., Gorodzelsky, A. (2008). Foreigners' Impact on European Societies Public Views and Perceptions in a Cross-National Comparative Perspective. *International Journal of Comparative Sociology*. Vol. 49(1), str. 5–29

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2000). Ljubljana: Državna založba Slovenije

Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistemu vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji (sprejeta na kolegiju ministra, maj 2007). Dostopno prek: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:iWPlz2nrvDQJ:www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Aktualno/Strategija_vkljucevanje_priseljencev_2007.doc+&cd=1&hl=sl&ct=clnk&gl=si&client=safari (30. 5. 2017).

Tušak, M. in Tušak, M. (2002), *Psihologija konja*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete Ljubljana.

Zakon o tujcih /ZTuj-2/ (2011). Uradni list RS, št. 50 (27. 6. 2011). Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/content?id=104275> (2. 6. 2017).

Noč v knjižnici ali kako motivirati otroke za Cankarjevo tekmovanje

mag. Tina Preglau Ostrožnik

Osnovna šola Vencija Perka, Domžale, Slovenija, tinapreglau@gmail.com

Izvleček

Interes osnovnošolcev tretje triade za branje upada, prav tako se le redki učenci udeležujejo tekmovanja v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje. Mentorji branja na OŠ Vencija Perka smo se odločili, da učence dodatno motiviramo za branje in tekmovanje na Cankarjevem tekmovanju tako, da zanje organiziramo poseben dogodek – Noč v knjižnici, na katerem sistematično predelamo literarno predlogo, ki je predvidena za Cankarjevo tekmovanje, se posvetimo avtorju ter literarnovednim in literarnozgodovinskim dejstvom, ki se navezujejo na (iz)brano delo. V prispevku je prikazano, kako na šoli dogodek izvedemo. Navedene so pozitivne razsežnosti, ki jih prinaša obravnavani bralni dogodek.

Ključne besede: bralni dogodek, Cankarjevo tekmovanje, notranja motivacija, branje

Night in the library or how to motivate pupils for the Cankar award competition

Abstract

Pupils of the third triad of primary school tend to lose their interest for reading. The same is true for candidates for Competition in Slovenian language for the Cankar Award. Mentors of reading at Vencelj Perko Primary School have decided to motivate pupils for the Cankar Award competition by organizing a special event – Night in the library. The event is designed as systematic reading of the book for the Cankar Award competition. Moreover, the author of the book, literary terms and literary history connected with the book are discussed. The paper illustrates realization of the event at our school. Besides this, positive traits of the reading event are discussed.

Key Words: reading event, the Cankar Award competition, inner motivation, reading

1 Uvod

Kot mentorica Cankarjevega tekmovanja v zadnjih šolskih letih opažam, da se na šolsko Cankarjevo tekmovanje prijavi vedno manjše število otrok – bodisi jih od slednjega odvrne že samo predpisano knjižno delo bodisi čutijo pomanjkanje kompetenc (bralskih ali upovedovalnih), da bi se samozavestno prijavili na tekmovanje, saj se bojijo, da tam ne bi dosegli prav veliko.

Iz želje po motiviranju otrok h kritičnemu branju, argumentaciji in pisanju kvalitetnih razlagalnih spisov je nastala ideja, da bi v šolski knjižnici izvedli tako imenovano Noč v knjižnici, na kateri bi celoten popoldan, večer in jutro posvetili obravnavi besedila, ki je predpisano za Cankarjevo tekmovanje.

2 Cankarjevo tekmovanje – pomanjkanje motivacije

Tekmovanje v znanju za Cankarjevo priznanje (v nadaljevanju Cankarjevo tekmovanje) je eno izmed tekmovanj v organizaciji Zavoda RS za šolstvo. Zajema vse temeljne procese kritičnega oz. kompleksnega branja: doživljanje, razumevanje, vrednotenje in izražanje (Krakar Vogel 2004), hkrati pa je tudi pomembna vseslovenska motivacijsko-tekmovalna oblika razvijanja kritičnega branja (Saksida 2015). Ker je Cankarjevo tekmovanje zahtevno tekmovanje, ki je namenjeno mladim bralcem z dobro razvito bralno zmožnostjo in razvitimi sposobnostmi razpravljanja in analiziranja prebranega (povzeto po Saksida 2015), je pri pripravi na tekmovanje pomembna vloga mentorja, ki učence v prvi vrsti motivira za branje in tekmovanje, nato pa jih vodi skozi besedilo, spodbuja k samostojnemu iskanju virov in razmišljanju ter jih usmerja k razmišljanju o različnih vidikih ter aktualizaciji izhodiščnega besedila.

Na naši šoli je motivacija za Cankarjevo tekmovanje na šolski ravni v zadnjih letih močno upadla, predvsem med učenci 8. in 9. razreda⁹. Razloge za to lahko iščemo v dejstvu, da se učenci ne čutijo dovolj kompetentne za tekmovanje na tako zahtevnem tekmovanju, kjer za doseg točk ni dovolj le preprosto odgovarjanje na vprašanja, temveč je potrebno pokazati tudi razgledanost, obvladanje pravopisa in slovnice ter subtilen odnos do prebranega.

⁹ Saksida (2015) navaja, da prihaja do nenehnega povečevanja tekmovalnih skupin od 2. do 7. razreda, pri čemer je kategorija 8. in 9. razreda, ki jo osebno zaznavam kot najbolj kritično glede osipa, izvzeta.

Andreja Vintar v diplomski nalogi (2009) na osnovi empirične raziskave ugotavlja, da »večina osnovnošolcev v prostem času ne bere leposlovnih knjig, saj večina učencev v 6. razredu bere nekajkrat, večina devetošolcev pa le še enkrat na teden. Prav tako splošna motivacija za branje leposlovja z leti šolanja upada, zlasti v zadnjih razredih osnovne šole, in sicer predvsem zaradi zunanjih dejavikov, kot je družba, sa je velika večina učencev 9. razreda potrdila, da sedaj berejo precej manj kot v nižjih razredih«.

Kot razlog, da se šolskemu tekmovanju iz slovenščine raje izognejo, otroci navajajo tudi dejstvo, da jim predpisane knjige vsebinsko niso blizu, kar jih demotivira. Ker se na šolsko tekmovanje prijavi manjše število otrok, je težje pridobiti dobre tekmovalce za tekmovanje na regijski in nato na državni ravni.

Če brskamo globlje, ugotovimo, da učencem manjka notranje motivacije za branje, pri čemer govorimo o kompetentnosti ali občutku lastne učinkovitosti, bistven je interes, zatopljenost v branje in prepričanje, da je branje pomembno. Bralna kompetentnost je zaupanje v lastne bralne zmožnosti in prepričanje, da s pomočjo branja lahko pridemo do cilja (Filipič 2012), česar učencem, kot sami povedo, pogosto manjka.

3 Noč v knjižnici na naši šoli

Izhajajoč iz teoretičnih postavk, da je pri motivaciji za branje zelo pomembna pozitivna izkušnja, kar je moč doseči, če se učenci ob pogovorih o knjigah družijo, zabavajo in spoznavajo, še zlasti, če so ta druženja v knjižnici (Pečjak, Gradišar, Bucik Peklaj 2006), smo se mentorice odločile, da organiziramo Noč v knjižnici.

Učencem je ideja, da bi preživeli noč v šoli, že sama po sebi vabljiva, zato mentorice nikakor nismo mogle objaviti nekega splošnega vabila, ampak smo se odločile za kriterije, na osnovi katerih so bili učenci povabljeni k sodelovanju.

Kriteriji so bili sledeči:

- učenec je (po mnenju učitelja slovenščine in knjižničarke) dober bralec, ki ima sposobnost kritičnega branja in dobre argumentacije prebranega,
- učenec disciplinsko ni problematičen (t.j. nima veljavnih vzgojnih ukrepov) in
- z udeležbo na noči v knjižnici, se učenec oblikira, da se bo v tekočem šolskem letu udeležil šolskega Cankarjevega tekmovanja.

K prvi Noči v knjižnici smo tri mentorice povabile le učence 8. in 9. razreda; leta 2016 pa smo število sodelujočih razširili na celotno tretjo triado in vključili učence 6. razreda, k pripravi in izvedbi programa smo povabile še tri kolegice.

Na tem mestu naj poudarim, da naša šola ni vključena v mrežo šol¹⁰, ki delujejo v okviru projekta Noč branja Zavoda RS za šolstvo, saj smo svojo idejo dogodka Noč v knjižnici priredili po svoje.

¹⁰ Projekt Noč branja, kot se dogodek izvorno imenuje, se je pričel leta 1988 v Nemčiji; prvi tovrstni dogodek v Sloveniji pa so organizirali na OŠ Prestranek leta 2007; po letu 2009 so se

3.1 Noč v knjižnici 2015/2016

V šolskem letu 2015/2016 so osmošolci in devetošolci za šolsko Cankarjevo tekmovanje brali *Povest o dobrih ljudeh* Miška Kranjca, s krovno temo »domovina med platnicami«, na regijskem in državnem tekmovanju pa se je temeljnemu delu socialnega realizma pridružil še mladinski roman Vladimirja Štefanca *Sem punk čarovnica, Debela lezbijka in ne maram vampov*.

Mladi bralci naj bi ob branju razmišljali o domovini, zgodovinskih dejstvih, ki so zaznamovali nastajanje dela, o pokrajinski determiniranosti, primerjali preteklost s sedanostjo ter se opredeljevali do junakov in antijunakov v delih, se opredeljevali do pravljčnosti ali realnosti v svojem času in prostoru ... ter vse povezovali s sodobnim svetom in vrednotami današnje družbe,¹¹ kar je učencem predstavljalo vse prej kot lahko nalogo.

Šolsko tekmovanje je potekalo 3. 12. 2015, Noč v knjižnici smo izvedli v noči s petka, 6. 11. na soboto, 7. 11. 2015. Namen dogodka je bil dobro predelati vsebinske postavke izbranega literarnega dela že na samem dogodku ter se s poustvarjanjem ukvarjati na urah dodatnega pouka, ki bodo na razpolago do datuma tekmovanja.

Dogodka se je udeležilo 15 otrok. Pričeli smo ob v petek, 6. 11., ob 18.00 z nekaj uvodnimi besedami, nato pa smo si ogledali film, ki je bil posnet po knjižni predlogi *Povest o dobrih ljudeh*. Sledilo je druženje ob peki palačink in klepet. S programom smo nadaljevali ob 20.30 – učence smo razdelile v skupine po tri in jim razdelile delovne liste, vezane na temo filma, knjižno predlogo, avtorja in obdobje, v katerem je avtor ustvarjal. Učenci so imeli na razpolago gradivo v knjižnici ter internetno povezavo. Sledila je "okrogla miza" na temo predpisanega besedila - ukvarjali smo se z motivi, glavno temo in karakterizacijo oseb. Po diskusiji je sledila priprava na spanje. Pred spanjem pa so učenci po skupinah napisali svoje grozljive zgodbe, ki so jih v poltemi prebrali. V soboto, 7. 11., je po jutranjem zburanju sledil zajtrk ter odhod domov.

3.2 Noč v knjižnici 2016/2017

Po pozitivnih odzivih in dobrih rezultatih v preteklem šolskem letu smo se v letu 2016/2017 odločili Noč v knjižnici dopolniti in razširiti. Tako smo v skladu s kriteriji, navedenimi v točki 3, k sodelovanju povabili tudi učence 6. in 7. razreda.

inovacijskemu projektu v okviru Zavoda RS za šolstvo priključile še druge šole in leta 2011 obstaja že mreža šol (dostopno na: http://www.zrss.si/bralnapismenost/files/5_D2_Cenc-Weiss.pdf).

¹¹ Povzeto po *Priporočilih za pripravo na tekmovanje iz slovenščine za Cankarjevo priznanje 2015/2016*. Dostopno na naslovu: http://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/cankarjevo-tekmovanje_priporocila-8-9-razred.pdf.

Krovna tema tekmovanja je bila »Na odru domišljije in resničnosti«, šestošolci in sedmošolci so brali dramsko besedilo *Narobe stvari v mestu Petpedi* Leopolda Suhodolčana v povezavi s še enim delom istega avtorja po izbiri mentorja; osmošolci in devetošolci pa so prebirali in podrobno študirali Partljičevo bridko komedijo *Moj ata, socialistični kulak*, na regijskem in državnem tekmovanju pa se je slednjemu dodala še zbirka črtic *Hotel sem prijeti sonce*.

Noč v knjižnici 2016 smo izvedli v petek, 28. 10. in soboto, 29. 10. 2016. Tokrat se je dogodka udeležilo kar 33 otrok, in sicer 16 učencev 6. in 7. razreda ter 17 otrok iz 8. in 9. razreda. Pri oblikovanju in izvedbi programa pa je sodelovalo pet učiteljic mentoric.

Z dogodkom smo pričeli že ob 17.00 uri z uvodnim nagovorom, nato pa je osmo- in devetošolce čakal naporen zgodovinski okvir, v katerem so spoznavali dejstva o obdobju po drugi svetovni vojni, se pogovarjali o socializmu in takratnih družbenih razmerah. Pomembno je namreč, da učenci že pred podrobnim branjem besedila spoznajo zgodovinska dejstva, na katera vežejo svojo bralno izkušnjo. Za zgodovinski okvir je poskrbela učiteljica zgodovine in slovenščine, ki je obe vedi povezala v celoto.

Sledila je natančna študija življenja in dela Toneta Partljiča, saj komedije *Moj ata, socialistični kulak* nikakor ne gre obravnavati brez biografskih podatkov avtorja. Učenci so v skupinah samostojno brskali po literaturi in po spletu ter reševali vprašanja o avtorju, njegovem življenju ter ustvarjanju.

Ko učenci tekmujejo za Cankarjevo priznanje, se je potrebno izkazati tudi pri poznavanju literarnovednih pojmov, zato so udeleženci Noči v knjižnici kot del samostojnega dela v roke dobili tudi literarno teorijo – iskali so definicije temeljnih literarnih pojmov – komedija, protagonist, antagonist ...

Po dobri uri napetega poglobljanja v različne podatke, so skupine poročale, do kakšnih zaključkov so prišle, mentorice smo to komentirale in dodale nekaj korekcij, učenci pa so vestno dopolnjevali svoje zapiske.

Učenci so bili na tej točki že precej utrujeni, zato je sledila večerja s peko palačink.

Po tem odmoru pa so si učenci ogledali film *Moj ata, socialistični kulak*, ki je posnet po Partljičevi literarni predlogi. Ogledu filma je ponovno sledilo delo v skupinah – učenci so na osnovi vprašanj podrobno analizirali prebrano besedilo in film, ki so si ga ogledali; ter zelo podrobna diskusija in izmenjava mnenj. Večer je minil v delovnem in sproščenem vzdušju, kar smo le še podkrepili z zabavno dramatizacijo pred spanjem. Učenci so izbrali segmente besedila, ki so se jim zdeli najbolj komični, ter jih uprizorili, kar je terjalo precejšnjo mero inovativnosti in improvizacije in občinstvo nasmejali do solz.

Učenci 6. in 7. razreda so s programom začeli nekoliko kasneje, ob 18.00. Pod mentorstvom dveh kolegic so se najprej lotili podrobnega branja besedila *Narobe stvari v mestu Petpedi* – besedilo so deloma dramatizirali oz. ga brali po vlogah ter besedilo natančno proučili. Pred spanjem so si ogledali komične uprizoritve starejših učencev.

4 Zaključek

Skozi dogodek, kot je Noč v knjižnici, so učenci pridobili večjo notranjo motivacijo za branje, saj je »branje pogosto socialna dejavnost in močno vpliva na bralne dosežke učencev. Če učenci berejo skupaj z vrstniki, sošolci, so pogosto bolj motivirani za branje, kot če bi brali sami« (Pečjak, 2005), kar se je v našem primeru izkazalo za resnično.

Tekom šolskega leta imamo za pripravo na Cankarjevo tekmovanje na voljo nekaj ur dodatnega pouka. Ure so razdrobljene, na urniku so vsak drugi teden in celostna obravnava besedila je tako pogosto onemogočena. Na dogodku Noč v knjižnici so učenci besedilo spoznavali in obravnavali v celoti, neprekinjeno nekaj ur – tako so besedilo lahko pristno doživeli in ga občutili.

Prav tako so učenci na Noči v knjižnici imeli možnost, da izmenjajo mnenja o prebranem med seboj kot tudi z mentorji – komunikacija je potekala večplastno – med besedilom, učenci (vrstniki) ter mentorjem; vsak je v ta komunikacijski moment vstopal s svojim znanjem, mentorji pa smo diskusijo moderirali. Izpostaviti je potrebno tudi, da so v diskusiji sodelovali osmošolci in devetošolci kot celota (prav tako tudi šestošolci in sedmošolci), ki sicer pri pouku in dodatnem pouku med seboj nimajo stika. Mlajši so tako pridobivali informacije od starejših in obratno.

Učenci so odlomek danega dramskega besedila tudi odigrali, s čemer so imeli možnost javnega nastopanja pred skupino učencev, ob čemer so krepili svoje komunikacijske spretnosti. Vživljali so se v dano vlogo in literarni lik tako bolj ponotranjili ter o njej pri poustvarjalnih dejavnostih (ali na tekmovanju samem) lažje razmišljali.

Tekom dogodka Noč v knjižnici so bili učenci aktivni, k čemur so pripomogli tudi elementi sodelovalnega učenja (delo po skupinah) – samostojno so odgovarjali na vprašanja, iskali podatke v knjižnih virih ter na internetu. S tem je vloga učitelja/mentorja več kot dosežena.

Trdimo lahko, da je Noč v knjižnici na naši šoli zelo uspešen projekt, pri katerem z veseljem sodelujemo tako mentorice kot tudi učenci. Število tekmovalcev na Tekmovanju iz slovenščine za Cankarjevo priznanje se je bistveno povečalo in upamo, da se bo z leti še povečevalo.

5 Viri in literatura

Cenc Weiss, M. (splet). 2011. (citirano 4. 3. 2017). Dostopno na naslovu:

http://www.zrss.si/bralnapismenost/files/5_D2_Cenc-Weiss.pdf.

Filipič, M., 2012: *Motivacija za branje literature. Diplomsko delo*. Pedagoška fakulteta. Maribor. 24.

Krakar Vogel, B., 2004. *Poglavja iz didaktike slovenščine*. Ljubljana: DZS. 41–45.

Pečjak, S. (2005): *Dejavnosti učiteljev za spodbujanje bralne motivacije učencev*. Vintar J. (Ur.): *Kako naj šola razvija branje in širšo pismenost*; Zbornik Bralnega društva Slovenije ob 6. strokovnem posvetovanju. Ljubljana: ZRSS. 44–56.

Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A., Peklaj, C., 2006. *Bralna motivacija v šoli; merjenje in razvijanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 40–49.

Ritlop, N., Mićović Struger, L., Apatič, D., Bradič, N.: *Priporočila za pripravo na tekmovanje za Cankarjevo priznanje 2015/2016*. (splet). 2015. (citirano 22. 4. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/cankarjevo-tekmovanje_priporocila-8-9-razred.pdf.

Saksida, I., *Cankarjevo tekmovanje v OŠ: kaj menijo mentorice in mentorji?* prispevek v JiS. (splet). 2015. (citirano 22. 4. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/saksida_jis_60_st-2.pdf.

Vintar, A., 2009. *Branje in bralna motivacija učencev v osnovni šoli*. Diplomsko delo. Univerza v Mariboru. Filozofska fakulteta. 84–85.

Ko v svet črk vstopi animacija

Petra Premrl

Osnovna šola Danila Lokarja Ajdovščina, Slovenija, petrabandelj@gmail.com

Izvleček

Proces opismenjevanja zajema vse učence, tudi tiste s posebnimi potrebami. Cilj opismenjevanja je učence naučiti brati in pisati. Da bi jih do tega pripeljali, smo zanje iskali sodobne pristope za obravnavo črk. Za izhodišče smo izbrali fonomimično metodo, ki vsebuje zgodbo, glas, gib za glas in črko. Vse to smo podkrepili z 2D računalniško animacijo in tako ustvarili petindvajset animiranih filmov – za vsako črko slovenske abecede svojega. Učenci so se opismenili prek zanimivejšega samostojnejšega dela, hkrati smo na ta način zmanjšali čas učenja, ki je tako postal del igre. Učenci so dosegli dobre rezultate tako pri spoznavanju in zapornitvi črk kot pri nadaljnjih procesih branja in pisanja. S takim načinom poučevanja so učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju lažje prestali proces opismenjevanja.

Ključne besede: opismenjevanje, metoda opismenjevanja, glas in črka, animiran film, učenec s posebnimi potrebami

When animation enters the world of letters

Abstract

The process of gaining literacy includes all pupils, also the ones with special needs. The purpose of this process is to teach the pupils how to read and write. In order to achieve this goal we have looked for contemporary methods for learning letters. The basic method is the phonomimic system, which is based on story, voice, and movement for voice and letter. In addition to that we have used 2D computer animation and created 25 animated films for every letter of the Slovene alphabet. The pupils entered the world of letters via more interesting and independent work and at the same time the time of learning decreased and became a time of playing. The pupils achieved excellent results in recognizing and remembering letters as well as with other processes of reading and writing. This method enables the pupils with special needs (with disorder in mental development) to go through the literacy process easier.

Key words: gaining literacy, the method of gaining literacy, voice and letter, animated film, pupils with disabilities

1 Opismenjevanje

Opismenjevanje je dolgotrajen proces. Učenec mora razviti določene spretnosti. Za napredovanje mora najprej doseči eno stopnjo in šele nato lahko nadaljuje v naslednjo. Goli (1996, 5–6) ga imenuje naraven pojav, ki se začne že v zgodnji

predšolski dobi in se ga z vstopom v šolo načrtno in sistematično razvija. Začetno opismenjevanje je del učnega procesa, ko si otrok pridobiva začetna znanja in spretnosti pisanja, zapisovanja in pisnega sporočanja ter razvijanja osnovnih bralnih spretnosti in razumevanja prebranega besedila (Golli, 1992). Sam proces opismenjevanja vključuje kognitivno, zaznavno in motorično aktivnost. Na samo učinkovitost opismenjevanja vplivajo štiri komunikacijske dejavnosti: poslušanje, govorjenje, branje in pisanje (Ropič, 2003, 145), ki so jih učenci deležni skozi triletno opismenjevanje v devetletni osnovni šoli. Poučevanja branja in pisanja je v skladu s sodobnimi pojmovanji postavljeno v širši okvir razvijanja komunikacijskih dejavnosti. Cilj poučevanja ni le obvladovanje tekočega branja in pisanja, temveč raba pisnega jezika za sporazumevanje, razmišljanje, učenje in razvedrilo (Ropič, 2003, 146).

1.1 Metode opismenjevanja

Na podlagi znanstvenih in praktičnih opažanj so se razvile metode opismenjevanja, ki jih v grobem razdelimo na sintetične metode, analitične metode in globalne metode (Golli, 1991, 14).

Sintetična metoda ima za osnovo črko, ki ji je pripisan ustrezen glas. Osnova se veže v večje celote. Kot prva se je pojavila črkovalna metoda, ki je bila za učenje dolgotrajna, saj je zahtevala najprej celotno znanje abecede (imena črk). Kasneje se je začela uveljavljati glaskovalna metoda, pri kateri se posamezne glasove vleče in nato združuje v besede¹² (Žagar, 1996, 40).

Glaskovalna metoda je postala temelj za razvoj nadaljnjih sintetičnih metod, ki se še danes uporabljajo pri opismenjevanju učencev.

Med sintetične metode spada tudi metoda naravnih glasov. Njena posebnost so zgodbe, s katerimi pridemo do glasov, ki izražajo človekovo razpoloženje ali naraven glas živali. Zagovorniki te metode trdijo, da otroka to veseli in ustreza njegovi potrebi po igri (Golli, 1991, 16). Ugotovili so, da je uspešnejša v kombinaciji s fonografsko metodo, pri kateri je v risbi, ki prikazuje določeno situacijo iz zgodbe, skrita črka. Asociativna zveza med glasom v zgodbi in obliko črke omogoča boljše zapomnitev črke (Golli, 1991, 17). Posebni različici metode prirodnih glasov sta interjekcijska in fonomimična metoda.

Interjekcijska ali vzklična metoda opismenjevanje začinja s posameznimi vzkliki človeka v različnih življenjskih situacijah,¹³ z oglašanjem živali¹⁴ ali s posnetki naravnih glasov¹⁵ (Žagar, 1996, 40).

Fajfarjeva (1996, 7–12) navaja, da se pri fonomimični metodi skupaj uporablja onomatopejo (metodo prirodnih glasov) in vzklično metodo ter fonomimičen gib, s katerimi poudarjamo ozaveščeno artikulacijo glasu, tj. fonetično metodo, sliko za glas in uglasbeno pesem. Cilj fonomimične metode je, po Fajfarjevi, da otrok pridobi slikovno-glasovno asociacijo z gibom in mimiko obraza oziroma se ob slikah in s pomočjo gibov fonološko zave glasov. Žerdinova (2003, 206) navaja, da učenci prek

¹² Kot npr. aaa ttt aaa – ata.

¹³ Kot npr. začudenje: ooo.

¹⁴ Kot je sikanje: sss.

¹⁵ Kot je šelestenje listja v vetru: ššš.

fonomimične metode sočasno dojemajo »*slika, zvok in gib, torej črko, glas in gibalno znamenje za glas in črko*« (prav tam).

Prednosti sintetične metode so zajete v sistematičnem delu, ki zajema razvrščenost črk po fonetičnem ali grafičnem načelu, z isto snovjo za vse učence ter določenim standardom znanja, ki pokaže končni uspeh. Ta metoda ima tudi pomanjkljivosti. Te se predvsem kažejo v branju, saj je zaradi izolacije glasov otežena vezava črk v besede. Poleg tega so v začetku obravnave črk besedila precej skromna (Golli, 1991, 49).

Vse analitične metode temeljijo na celoti, ki zajema tekst, poved, besedo ali zlog. Z analizo celote pridemo do črk oziroma glasov (Golli, 1991, 19). Učenec najprej spozna besedo, v njej zazna črko in šele nato sledi njeno spoznavanje. V analitični metodi sta zajeti tako vidna kot slušna analiza. Prednosti analitičnih metod so, da učenec gleda na besedo kot na celoto in se pri tem zave, da jo mora prebrati v celoti in razumeti. Metoda upošteva načelo postopnosti. Izhaja iz učencu znanih prvin (besed, povedi) in ga pelje k neznanim (glasovom, črkam). Učitelj ima vlogo, da ga vodi h glasovni in grafični analizi besed. Metoda ima tako zagovornike kot kritike. Ti ugotavljajo, da ni odpravila težav vezave pri branju novih besed in da je analiza glasov za nekatere učence pretežka. Za slabše učence je prezahtevno hkrati spoznati dva ali več glasov/črk (Golli, 1991, 21).

Pri globalnih metodah se dane besede, povedi in/ali teksti obravnavajo celostno. Beseda se poveže z določeno sliko, predmetom, dogodkom. To pomeni, da se beseda ne analizira na posamezne glasove/črke, ampak se s ponavljanjem zapisa utrjuje v zavesti kot celota. Učenec bere besedo/poved tako dolgo, dokler je ne zazna kot celoto. Pri tem mora učenec sam, brez pomoči učitelja, analizirati prebrano na posamezne glasove/črke (Golli, 1991, 22). Pozitivno pri tej metodi je dejstvo, da vidne celote omogočajo otroku, da jih takoj dojema kot dober bralec in da je branje od začetka logično. Težave se pojavijo pri pravopisnih napakah učencev, saj analize ne zmorejo sami. Bralno gradivo je vsebinsko revno prav zaradi ponavljanja istih besed, povedi in besedil (Pečjak, 2000).

V procesu opismenjevanja se največkrat uporablja kombinacija obeh metod, kjer se analiza in sinteza prepletata. Izhodišče so vedno glasovi, ne glede na to, ali gre za poved, besedo ali zlog. Po slušni analizi besede in po ugotovljenem glasu sledi iskanje glasu še v drugih besedah. Obravnava novega glasu lahko poteka še po fonetični in interjekcijski metodi ali po metodi naravnih glasov. Nato sledi spoznanje črke za glas (Golli, 1991, 51).

Za opismenjevanje je najpriporočljivejša kombinacija analitično-sintetične metode (Ropič, 2003, 144), ki poudarja nujnost kombinacije analize in sinteze pri delu. Oba postopka sta soodvisna ter se neopazno prepletata. Izhodišče so vedno glasovi, ne glede ali začnemo s povedjo, besedo ali s posameznim glasom. Po slušni analizi besede in po ugotovitvi zelenega glasu iščejo učenci glas še v drugih besedah (na začetku, sredini, na koncu). Novi glas obravnavajo še po fonetični, interjekcijski in fonografski metodi ali po metodi naravnih glasov. Nato učenci spoznajo črko zanj.

1.2 Načela sodobnega pouka opismenjevanja

Pečjak (2000,10) poudarja, da moramo pouk opismenjevanja oblikovati celostno, torej z aktivnostmi iz resničnega življenja otroka. Učenec tako spozna branje in pisanje v funkciji. Hkrati moramo pouk opismenjevanja obravnavati celostno glede na druge jezikovne dejavnosti, kot so poslušanje, govorjenje, pisanje in branje.

»Sodobni avtorji ne pripisujejo ključne vloge pri oblikovanju ustreznega pouka pismenosti metodi oziroma ustreznemu učnemu okolju, pač pa organizaciji pouka ter učitelju in učencu kot oblikovalcema pouka« (Pečjak, 2000, 15). V tem primeru je ključna vloga učitelja kot usmerjevalca, ki postopoma vodi učenca k razumevanju učne vsebine. Tako učitelj učencem pomaga do spoznanj, do katerih sami ne bi zmogli priti (prav tam, 17).

Da bi v procesu opismenjevanja zajeli celoto ter učence pripeljali do cilja, smo v sam proces poučevanja vključili preplet animiranega filma in igre ter ju združili z učenčevimi individualnimi sposobnostmi. »Multisenzorno poučevanje in učenje je eden izmed priporočenih pristopov pri različnih senzornih poteh in daje vsem učencem več priložnosti za učinkovito učenje, saj zagotavlja možnosti izbire in fleksibilnost načinov predstavitve z uporabo različnih formatov in medijev« (Pulec Lah, 2008, 118). Tako učenje poteka preko preko sluha, vida, tipa in gibanja.

»Za otroka je igra temeljna spoznavna izkušnja in osnova za proces učenja« (Pečjak, 2000, 18). Učenje z igro je za mlajše učence uspešnejše. Igra je razvojna in vzgojna dejavnost, pri kateri je učenec samostojen, svoboden, ustvarjalen, kjer raziskuje in išče nove možnosti, kjer tekmuje s samim seboj, z drugimi, s časom, s cilji.

1.3 Pomen animiranega filma v procesu poučevanja

Uporaba animiranih filmov v procesu poučevanja kot učna strategija pridobiva vse večjo pozornost med pedagogi, saj na tak način povečamo razumevanje, pozornost in zanimanje, zmanjšamo stres in strah, izboljšamo motivacijo za učenje, odnose med učitelji in učenci, povečamo produktivnost in ustvarjalnost, spodbujamo aktivno sodelovanje med učenci v učnem procesu, miselne procese in komunikacijske veščine, povezavo predmetov, skupinsko delo in razpravo zmanjšamo dolčas in motnje vedenja (Khalid, Meerah in Halim, 2010; Fleisher, 2010; Dhand, 2008). Pri izbiri animiranih filmov za otroke je pomembno, da jih skrbno izberemo. »Ponuditi jim moramo vsebino, ki jim je blizu, like, s katerimi se poistovetijo, obliko, ki jih pritegne. Filmi, ki vzbujajo radovednost otrok in mladih, so dragocen pripomoček na poti zorenja in učenja« (Peštaj, 2012, 8–10). To naredijo v spremstvu odraslih (skupno gledanje), saj spodbujajo in usmerjajo otrokov odnos do filma.

Učitelji lahko iz učenčevega gledanja in reakcij ob gledanju razberemo, kako doživlja dogajanje na platnu: kaj ga pritegne, kaj vznemiri, kdaj pozornost popusti. Aktivno gledanje animiranega filma pomeni ustvariti prostor za pogovor, izmenjavo pogledov, mnenj, usmerjati pozornost in občutljivost na obliko in vsebino filma, vrednotenje ter izmenjavo lastnih izkušenj. »Aktivno spremljanje animiranega filma je najboljše izhodišče za kasnejša poustvarjanja otrok in mladih« (Peštaj, 2012, 8–10). Poročilo

Evropske unije o učinkih IKT na poučevanje in učenje podaja zaključne ugotovitve, da ima IKT pozitivne učinke na učne rezultate, predvsem na učence od prvega do petega razreda, najbolj pri jeziku (Krnel, 2008, 8). Prav tako poudarjajo pozitivne sekundarne učinke pri otrocih s posebnimi potrebami, saj učenci postajajo samostojnejši in odgovornejši za svoje lastno delo in učenje.

1.4 Opismenjevanje otrok s posebnimi potrebami

V postopek opismenjevanja so bili vključeni učenci 2. razreda prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom. Ta program obiskujejo učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju.¹⁶ V osnovnošolskem izobraževanju prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom opismenjevanje poteka v prvem in drugem triletju.

V prvem razredu morajo učenci kompenzirati številne primanjkljaje iz obdobja porajajoče se pismenosti in veliko časa posvetiti razvijanju govora, slušnega in vidnega razlikovanja, vidno motorične koordinacije, razvijanju pozornosti in zmožnosti koncentracije. Temu sledi spoznavanje črk. Učenci spoznavajo in utrjujejo le po en tip črk vsako leto. V drugem razredu prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom tako zapisujejo glasove z ustreznimi velikimi tiskanimi črkami v dogovorjeni smeri, obliki in velikosti. Z gibalno-grafičnimi vajami utrjujejo prvine velikih tiskanih črk, spretno in pravilno rabo pisala ter spoznavajo strategije za zapomnitev in priklic grafične izvedbe črk. Ob koncu prve triade učenci vadijo pisanje malih tiskanih črk ter zboljšujejo natančnost, hitrost in estetskost pisave. V 4. razredu se učijo pisanja malih pisanih črk, poskušajo se spontano in vodeno izražati s pisanjem ter vadijo samostojno zapisovanje. V petem razredu spoznajo velike pisane črke, in sicer le z namenom, da bi jih prepoznavali pri branju.

V vseh treh triletjih so cilji jezikovnega pouka naravnani predvsem v razvijanje funkcionalne pismenosti, tj. v čim boljše praktično obvladovanje vseh štirih sporazumevalnih dejavnosti in uresničevanje jezikovnih strategij.

2 Animacija kot pripomoček pri opismenjevanju

Da bi bilo opismenjevanje zaradi individualnih posebnosti učencev čim bolj uspešno, smo v njegovem procesu upoštevali multisenzorno učenje. Učitelj je kot oblikovalec pouka zato vanj vključil didaktične igre. Motivacija učencev se je izboljšala z vključitvijo animiranih filmov, poustvarjanjem, lastnim interesom ter tako izkazala napredek. Opismenjevanje učencev je potekalo po fonomimični metodi, kjer posamezni učenec sočasno spoznava glas oziroma črko multisenzorno: s sliko, zvokom, tipom in gibom. Gibi, ki se uporabljajo za posamezni glas oziroma črko, so vzeti iz oblik predmetov, ki

¹⁶ Dokazano je, da je proces dozorevanja upočasnen, poln vzponov in padcev, zato pri tem potrebujejo pomoč in vodenje, zlasti pa učenje socialnih veščin, ki jim bodo po končanem šolanju omogočile lažjo vključitev v širše socialno okolje. V času šolanja v primerjavi z vrstniki ne dosežejo enakovrednega izobrazbenega standarda, potrebujejo prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom, njim prilagojene metode ter ustrezne kadrovske in druge pogoje.

spominjajo na črko, ali iz giba, ki spominja na zvok. Gibe spremlja poudarjena mimika na obrazu in izgovarjava prikazanega glasu.

Na podlagi interesov učencev do IKT pri pouku ter pozitivnih lastnosti vključevanja animiranih filmov v proces opismenjevanja smo s pomočjo 2D računalniške animacije ustvarili 25 poučnih animiranih filmov – za vsak glas oziroma črko slovenske abecede svojega. Pri izdelavi animiranega filma smo upoštevali razvojno stopnjo učencev ob opismenjevanju, ustrezen izbor vsebin ter like, s katerimi se poistovetijo, ter multisenzorno učenje preko fonomimične metode. V animirani film smo vključili zgodbo, s ciljem obravnave glasu s pomočjo lika v zgodbi, ki je tudi nakazal gib za obravnavani glas. V animaciji se je skrivala tudi vidna podoba glasu (črka) ter nauk zgodbe.

Samo opismenjevanje je potekalo po korakih. Kot ponazoritveni zgled sledi prikaz faz obravnave črke u:

- *Uvodna dejavnost, ki se navezuje na kasnejšo obravnavo glasu:*
Slike vlakov nekoč in danes. Sledi pogovor o sami sliki, namenu vlakov včasih in danes, življenju nekoč in danes, prometu.
- *Ogled animiranega filma o obravnavanem glasu:*
Strojevodja Čedo povabi prijatelja Črta na vožnjo z vlakom. Črt se vabila razveseli ter z veseljem vstopi v lokomotivo in posluša Čedova navodila. Črt prime ročico, jo potege k sebi ter lokomotiva spelje. Za njo je slišati le glas ČČČ. Strojevodja Čedo na peronu posluša, kdaj se bo Črt vrnil. Razveseli se, ko sliši lokomotivo ČČČ. Črt lokomotivo zaustavi ter se zahvali Čedu.
- *Določitev giba za obravnavani glas:*
Z iztegnjenimi prsti ter pokrčeno roko v komolcu nakazujemo ob boku telesa premikanje (naprej navzdol, nazaj, gor) prečk na kolesih lokomotive.
- *Didaktična igra z onomatopejo:*
V učilnici na tla narišemo tirnice. Določimo Črta in Čeda. Ostali učenci predstavljajo lokomotivo. Strojevodja Čedo usmerja Črta, ki z glasom Č in gibom roke ponazarja premikanje lokomotive. Enako kot Črt delajo tudi ostali učenci v vagonih. Ko lokomotiva prispe do cilja, se zamenjajo.
- *Oblikovanje črke:*
Z lepilnim trakom na tleh oblikujemo črko Č, po kateri učenci hodijo. Kasneje jo oblikujemo s telesom, prosto ali na omejeni podlagi. Sledi oblikovanje črke z različnimi materiali.
- *Zapisovalne vaje na neomejeni površini:*
Zapis črke Č s flomastri za belo tablo po tleh učilnice in po mizi. Pisanje črke Č po razmazani brivski peni in pisanje v škatle s sipkim materialom.
- *Zapis črke na omejeni podlagi in določanje mesta obravnavanega glasu:*
Učenec dobi list formata A4 z napisano črko Č, po kateri jo prevleče z vsemi barvicami, ki jih ima v peresnici. Nato črko izreže ter jo po končani vaji prilepi na barvni list. V reviji poišče črke Č, ki jih izreže ter prilepi na barvni list. Prav tako poišče slike, ki vsebujejo glas Č, ter določi, kje se obravnavani glas nahaja (na sredini, začetku, koncu).
- *Zapis črke v zvezek s prikazom priporočljive smeri pisanja*

- *Bralne vaje*
- *Zaključek obravnavane črke s plakatom in sliko iz animiranega filma:*
Za zaključek obravnave na tablo obesimo plakat s sliko iz risanke ter črko iz spužve.

3 Zaključek

Preko diferenciacije in individualizacije pouka v procesu opismenjevanja, ki temelji na primernosti, sistematičnosti, postopnosti in nazornosti, se učence nauči uspešnega branja in pisanja. Uporaba poučnih animiranih filmov za vse črke slovenske abecede preko zgodbe, glasu, vidne oblike črke in giba omogoča učencem boljše rezultate. Animirani filmi pomagajo učencem v procesu obravnave črk, saj z njihovo pomočjo postanejo produktivnejši in ustvarjalnejši, doseženo je boljše razumevanje, poveča se pozornost in koncentracija pri delu, uspešnejše je aktivno sodelovanje med učenci v učnem procesu, zmanjšajo se motnje negativnega vedenja. Hkrati pri pouku poteka medpredmetno povezovanje in skupinsko delo. Učenci so preko animiranega filma zaznali zgodbo, iz nje izluščili njen nauk (bistvo), opazovali zapis obravnavane črke, kar pomeni, da so črko vidno zaznali. Preko didaktične igre so utrdili pravilno izreko glasu brez uporabe polglasnika, gib pa jim je služil kot pomoč pri priklicu tako glasu kot zapisu črke.

Uporaba te metode in poteka opismenjevanja govori v prid dobrim rezultatom pri opismenjevanju učencev osnovnošolskega programa z nižjim izobrazbenim standardom. Tak način opismenjevanja se je pokazal kot uspešen tudi v prvih razredih devetletne osnovne šole. Skozi sam proces opismenjevanja moramo vsi – taki in »drugačni«, na tak ali drugačen način. Učenci s posebnimi potrebami, v našem primeru otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju, so »drugačni« in zato jim je treba omogočiti lažji prehod v proces opismenjevanja.

4 Viri in literatura

Dhand, H. (2008). *Techniques of Teaching*. S.B. Nangia. Str. 17–19. Pridobljeno dne 24.5.2017 s <https://books.google.si/books?isbn=8176484849>

Fajfar, K. (1996). *Pridobivajmo izgovarjamo glasove*. Nova Gorica Educa.

Fleisher, J-A. (2010). *Using cartoon for Type Education*. Pridobljeno dne 24.5.2017 s www.synergetic.com.au/pages/resources/Cartoons_for_TypeEd.pdf.

Golli, D. (1991). *Opismenjevanje v prvem razredu*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

Golli, D., Grginič, M., Kozinc, A. (1996). *ABC Govorimo, poslušamo, pišemo, beremo* (priročnik za učitelje 1.del). Trzin: Izolit.

Khalid, H., Meerah, T.S. in Hallim, L. (2010). *Teacher's Perception Towards Usage of Cartoon in Teaching and Learning Physics*. International Conferenc of Learner Diversity, Procedia-Social and Behavioral Sciences, 7, str. 538–545.

Krnel, D. (2008). *Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) pri pouku v nižjih razredih osnovne šole*. Naravoslovna solnica, let 13., št. 1, str. 6–9.

Pečjak, S. (1999). *Osnove psihologije branja: spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Pečjak, S. (2000). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Peštaj, M. (2012). *Pogovarjamo se o animiranih filmih. V Animirani film v izobraževanju: vključevanje animiranega filma v vzgojno-izobraževalne sisteme*. Maribor: Društvo za razvoj filmske kulture; Ljubljana: Društvo za oživljanje zgodbe 2 koluta.

Pulec Lah, S. (2008). *Kako v razredu zadovoljiti raznovrstne (učne) potrebe vseh učencev*. V: Kavkler, M. et. al. (ur). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja-izbrana poglavja v pomoč šolskim timom*. (str. 95–141). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Ropič, M. (2003). *Opismenjevanje v devetletni osnovni šoli*. *Sodobna pedagogika*, št. 54 (120), str. 144–166.

Žagar, F. (1996). *Didaktika slovenskega jezika v osnovni šoli*. Maribor: Obzorja.

Učinkovito skupinsko delo v razredu

Darja Ravnihar

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, darja.ravnihar@bc-naklo.si

Izvleček

Naloga sodobnega učitelja ni le strokovnost, temveč tudi didaktična spretnost in dar za delo z mladimi. Da bi dosegli te cilje, je treba poznati čim več inovativnih pristopov poučevanja. Učitelj se tako lažje odziva na potrebe posameznikov s prilagojenimi vsebinami, metodami in oblikami dela. Ena izmed takšnih metod je zagotovo skupinsko delo, ki mora biti dobro organizirano in vnaprej načrtovano. V prispevku so podrobneje predstavljeni tehnika učinkovitega skupinskega dela, vpliv takega dela na dijake in nekaj koristnih nasvetov za učitelje. Skupinsko delo se je pokazalo kot učinkovita tehnika usvajanja določenih intelektualnih in socialnih učnih ciljev. Lahko rečemo, da je to celo superiorna tehnika, ki na kreativen način rešuje probleme in zvišuje stopnjo ustnega znanja jezikov, s socialnega vidika pa povečuje zaupanje in povezanost med dijaki. S to metodo dijake naučimo tudi spretnosti timskega dela, ki ga bodo prenesli naprej – na kasnejša študentska leta in v svoje delovno okolje. Skupinsko delo je zelo dobra strategija za rešitev dveh pogostih problemov v razredu: pritegniti manj motivirane dijake, da bodo aktivno sodelovali, in uspešno poučevati nadarjene dijake, ki imajo veliko dodatnega znanja in kompetenc.

Ključne besede: skupinsko delo, organiziranost, kooperativno učenje, zaupanje, spretnost, soodločanje, odgovornost

Implementing efficient groupwork in the classroom

Abstract

A modern teacher's task nowadays does not merely consist of professional competence but also of didactical skills and a talent for working with adolescents. Reaching these goals requires the knowledge of as many innovative teaching techniques as possible. This enables the teacher to respond to the needs of individuals by implementing specialised contents, methods and manners of work. One of these methods is definitely group work. It, however, needs to be well organised and planned in advance. The article deals with the technique of the effective groupwork, the effect it has on the students and provides some useful advice for the teachers. Groupwork has proven as an effective technique for achieving certain intellectual and social learning goals. It can even be claimed to be a superior technique which deals with problems in a creative manner and also raises the level of oral language competence. In addition, it has a beneficial social effect as it enhances trust and connection among

students. This method additionally teaches the students the teamwork skills that will aid them in higher education and even later in their work environment. Groupwork effectively deals with two most common classroom environment challenges: it encourages the less motivated students to actively take part and helps successfully teach the gifted students with wider knowledge and competences.

Key words: groupwork, organisation, teamwork, trust, skill, taking part in decision-making, responsibility

1 Prek učenja tujega jezika do usvajanja kompetenc skupinskega dela

V šolskem letu 2015 smo v Biotehniškem centru Naklo (v nadaljevanju: BC Naklo) začeli izvajati mobilnosti v okviru projekta Erasmus+, **Znanje tujih jezikov za kakovostnejšo internacionalizacijo**. Eden izmed glavnih ciljev tega projekta je bilo izboljševanje znanja tujih jezikov in njihove uporabe ter posledično boljše razumevanje družbene in kulturne raznolikosti.

Cilji tega usposabljanja so bili:

- nadgrajevanje znanja tujih jezikov pri učiteljih tujih jezikov, drugih učiteljih, vodstvenem kadru in zaposlenih v medpodjetniškem izobraževalnem centru in skupnih službah;
- **vključitev inovativnih pristopov poučevanja** v redno delo učiteljev tujih jezikov, ki se tako bolje odzivajo na potrebe posameznikov s prilagajanjem vsebin, metod in oblik dela;
- povečati odprtost BC Naklo v mednarodno okolje in širjenje novih partnerstev z organizacijami, ki so dejavne na področjih izobraževanja, zaposlovanja in drugih področjih družbe;
- povečati število mobilnosti zaposlenih v BC Naklo v tujino in s tem omogočiti pridobivanje izkušenj v mednarodnem učnem okolju in razvoj ključnih in poklicnih kompetenc;
- krepitev zavedanja o nujnosti pridobivanja poklicnih kvalifikacij, spretnosti, znanja in ključnih kompetenc v mednarodnem okolju;
- razvoj pozitivnega odnosa do evropskih projektov in zviševanje zmogljivosti delovanja BC Naklo v mednarodnem okolju.

V šolskem letu 2015/16 smo tako učitelji in drugi strokovni delavci BC Naklo prek projekta Znanje tujih jezikov za kakovostnejšo internacionalizacijo pridobili možnost izpopolnjevanja v tujini na področju tujih jezikov. Z udeležbo na tečaju angleščine na Irskem sem kot učiteljica nemškega jezika dobila priložnost za utrditev znanja angleščine, poleg tega pa sem pridobila še vrsto drugih didaktičnih kompetenc, ki učitelju služijo kot velika dodana vrednost pri poučevanju. Te kompetence sem z veseljem implementirala v vsakdanje delo z dijaki. V prispevku so podrobneje

predstavljeni **tehnika učinkovitega skupinskega dela**, vpliv takega načina dela na dijake in nekaj koristnih nasvetov za učitelje.

Države usposabljanja so bile:

- Irska, English Matters
- Škotska, Inlingua
- Francija, Alpha.b
- Malta, Easy School of Languages.

2 Kaj je skupinsko delo

Cohen (1994) skupinsko delo definira kot delo dijakov v skupini, ki ga jasno določi učitelj. Skupina naj bo dovolj majhna, da lahko vsak od njih k nalogi nekaj doprinese. Od dijakov se pričakuje, da izpeljejo nalogo brez neposredne in takojšnje pomoči učitelja.

Ko učitelj da dijakom delo v skupini in jim pri tem dovoli, da delajo napake in se sami borijo za uspeh, s tem izvede prenos svoje avtoritete na dijake. Prenos avtoritete na dijake pa je temeljna posebnost (ang. key feature) skupinskega dela. To pomeni, da so zdaj dijaki odgovorni za svoj prispevek k skupinskemu delu. Pri svojem delu so svobodni, saj nalogo dokončajo na način, za katerega menijo, da je po njihovem mnenju najboljši, učitelju pa so odgovorni predstaviti svoj končni izdelek. Prenos avtoritete nikakor ne pomeni, da je učni proces nekontroliran. Učitelj z distance nadzoruje in ocenjuje delo dijakov ter na koncu oceni njihov končni izdelek.

Druga temeljna posebnost skupinskega dela je, da člani skupine do določene stopnje potrebujejo drug drugega, da uspešno dokončajo nalogo. Sami je ne morejo dokončati. Tako dijaki prevzamejo vlogo poučevanja s tem, ko dajejo ostalim članom v skupini predloge, kaj naj delajo, da prisluhnejo drugim in da soodločajo pri tem, kako bodo delo zaključili znotraj dogovorjenega časovnega okvira in razpoložljivih sredstev, ki jih imajo na voljo.

Dijaki se v skupini med seboj pogovarjajo o svoji nalogi. To lahko vključuje postavljanje vprašanj, razlaganje, podajanje predlogov, kritiziranje, poslušanje, strinjanje, nestrinjanje in skupne odločitve. Interakcija je lahko tudi neverbalna, npr. kazanje, ponazarjanje, kimanje, neodobravanje ali smejanje.

Ta proces skupinske interakcije je za dijake neznansko zanimiv. Dijaki, ki ponavadi delajo vse drugo kot to, kar se od njih pričakuje, se nenadoma aktivno vključijo v delo in jih akcija v skupini tako pritegne, da ostanejo aktivni do konca. Vzrokov za to je več: interakcija »face-to-face« z ostalimi člani v skupini zahteva odzivnost ali vsaj pozornost udeležencev. Poleg tega dijakom ni vseeno, kako bodo ocenjeni preostali člani skupine. Skupine ne želijo razočarati s svojim nesodelovanjem. Ne nazadnje si vrstniki v skupini med seboj pomagajo tako, da se nihče ne znajde v brezupnem položaju, ne

da bi vedel, kakšna je njegova naloga. Dijaki, ki ponavadi v razredu ne delajo, so najpogosteje tisti dijaki, ki ne razumejo navodil.

Kljub temu da ima skupinsko delo med vrstniki velik potencial za učenje, govorjenje in skupno delo, je tudi vir mnogih problemov. Ne otroci in ne odrasli ne vedo, kako uspešno delati v skupinah.

Po mojem mnenju slovenska kultura daje malo možnosti za učenje spretnosti skupinskega dela. Ta problem lahko rešimo z dobro pripravo na delo v skupini in z dobro pripravljenimi dijaki.

2.1 Učiteljevo delo pri skupinskem delu

Učitelj mora sprejeti več odločitev še pred samim začetkom skupinskega dela. Odločiti se mora glede velikosti skupin in razvrstitve članov v skupini, izbrati mora gradivo, ki ga bodo dijaki uporabljali pri delu, in prostor, kjer bo skupinsko delo potekalo.

Definirati mora nalogo in pojasniti vlogo medsebojne odvisnosti. Učitelj mora jasno definirati nalogo in dijake poučiti o konceptih in strategijah, ki jih skupinsko delo vključuje. Razložiti mora pomen pozitivne medsebojne odvisnosti in individualne odgovornosti. Definirati mora kriterije za uspešno delo, po katerih se bo le-to ocenjevalo.

Spremljati mora napredek v skupini in posredovati, če je to potrebno. Učitelj mora delo dijakov v skupini sistematično opazovati in zbirati podatke o delu skupin. V izjemnih primerih, ko ne najdejo rešitve, mora posredovati in pomagati dijakom, da delo poteka natančno in uspešno.

Delo mora vrednotiti. Učitelj mora vrednotiti delo in dosežke celotne skupine in posameznikovo delo znotraj skupine. Dijaki lahko svoje delo in delo skupine vrednotijo kar sami, pri tem pa jim je v pomoč tudi učitelj.

2.2 Konkretno skupinsko delo v razredu

Načrtovanje dela v skupini:

Delo v skupini sem skrbno načrtovala v času priprav na pouk. Skupinsko delo v razredu sem izvedla v dveh gimnazijskih oddelkih četrtega letnika. Delo in aktivnosti so bile vezane na predmet, ki ga poučujem, to je nemščina kot drugi tuji jezik.

Kot širši cilj sem si zadala odgovoriti na vprašanje, kako spodbuditi mlade, da bodo jezik vzljubili in ga uporabljali tudi v praksi.

Znotraj tega cilja pa sem želela doseči še nekaj konkretnjših ciljev, kot npr. dijake spodbuditi k samostojnemu ukvarjanju z besedilom, razumevanju besedila,

prepoznavanju ključnih aspektov v njem, iskanju ključnih besed in fraz in na koncu k spoznanju ob prebranem besedilu (aha efekt, refleksija, izziv ipd.).

Pri samem načrtovanju skupinskega dela se mi je zdelo zelo pomembno, da je na koncu viden konkreten rezultat. Rezultat mora biti dodana vrednost za vse dijake, torej zanimiv in poučen. Zato se je pri načrtovanju vredno držati načela npr. pet skupin – pet različnih tem – pet pomensko vrednih nalog (ang. 5 groups – 5 different topics – 5 meaningful jobs).

Izbor materiala in pripomočkov:

Izbrala sem nekaj lažjih žepnih knjižnih del v nemščini, ki so bila primerna za njihovo stopnjo znanja. Dijaki so lahko izbirali med pravljicami, članki iz revij in strokovnimi besedili. Izbrali so, kar jih je pritegnilo k branju.

Izdelala sem učni list (slika 2), ki je skupini služil kot opora pri delu. Učni list je sestavljen iz treh sklopov: vsebine, komunikacije in spoznanja.

- Vsebina: dijaki so po drugem branju morali najti tri temeljne aspekte v knjigi.
- Komunikacija: dijaki so iskali ključne besede (nem. Schlüsselwörter), fraze (nem. Ausdrücke) in pri tem delali zapiske (nem. Notizen).
- Spoznanje: dijaki so pri spoznanju iskali globlji pomen prebranega dela (aha efekt, refleksija, nauk zgodbe ipd.).

Formiranje skupin:

Glede na število dijakov (21 dijakov) sem načrtovala sedem skupin po tri dijake in tudi predvidela delo dijakov znotraj skupine. Pri tem sem se držala pravila, da ima vsak dijak točno dodeljeno delo, za katero se mora kar najbolj potruditi, saj bo njegov prispevek pripomogel h končni predstavitvi. Tako je bil eden v skupini organizator dela in zbiralec materiala, drugi je bil zapisovalec in poročevalec in tretji časovni vodja in harmonizer v skupini.

Delo posameznih članov v skupini:

- Organizator v skupini dela zapiske.
- Poročevalec poroča na končni predstavitvi.
- Časovni vodja določa časovni raspored dogodkov v skupini.
- Harmonizer pomirja in usmerja skupino ter skrbi za pozitivno klimo.
- Zbiralec materiala zbere potreben material in pripomočke, potrebne za delo v skupini.

Dijaki se večkrat znajdejo v določenih vlogah bolje kot drugi. Zato se ljudje neradi prestavimo iz cone udobja. Tukaj odigra bistveno vlogo učitelj, ki skrbno dodeli vlogo dijaku in pri tem pazi, da se vsak dijak prek šolskega leta preizkusi v različnih vlogah. Tako lahko dijaki s trudom premagajo ovire in se izboljšajo tudi tam, kjer so šibkejši. S tem rasteta njihovo zadovoljstvo in samozavest.

Tabelarni prikaz formiranja skupin:

Groups/ skupine	Organizer/ organizator	Reporter/ poročevalec	Time planner/ časovni vodja	Harmonizer/ harmonizer	Material organizer/ zbiralec materiala
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					

Slika 1: English Matters (Schmidt, 2016)

Časovna omejitev:

Čas za delo je bil omejen na štiri šolske ure in v tem primeru je zelo priporočljiva blok ura. Delo je potekalo izključno med poukom. Za časovni raspored je skrbel časovni vodja skupine. Na koncu vsake ure so dijaki delovne liste in knjižice oddali učiteljici v hrambo. Časovni vodja je načrtoval čas za branje, čas za natančno ukvarjanje z besedilom in zapisovanje ter čas za pripravo na končno predstavitev.

Časovni vodja je bil tudi harmonizer v skupini – skrbel je za dobro vzdušje in ravnovesje znotraj skupine.

Vrednotenje:

Zadnja ura je bila namenjena predstavitev skupin. Čas za predstavitev je bil omejen na tri do pet minut. Sledilo je vrednotenje po določenem modelu, ki je bil dijaku vnaprej predstavljen. Vrednoteni so bili delo in angažma članov v skupini, suverenost predstavitve, prosti govor in pisni izdelek. Vrednotenje izvaja učitelj, ki je pri skupinskem delu le v vlogi mentorja in opazovalca. Delo članov skupin opazuje od daleč, kajti le tako lahko opazuje vse dijake in na koncu ovrednoti njihovo delo. Učitelj mora dijaku že na začetku dela dati jasna navodila in tudi dijake obvestiti o tem, da

morajo ob morebitnih nejasnostih in vprašanjih najprej poiskati rešitev znotraj skupine. Šele takrat, ko nihče v skupini ne ve odgovora oz. rešitve, pristopi en član skupine (časovni vodja) do učitelja in mu postavi vprašanje. Učitelj nikakor ne sme dodeliti dobre ocene skupini, ki časovno ni izpeljala naloge do konca, četudi je ta zelo kvalitetna. Ugovora na oceno ni.

GRUPPENARBEIT – ARBEIT MIT DEM BUCH

Titel des Buches: _____

Name der Teilnehmer: _____

Klasse: _____

INHALT (vsebina)	Welche wichtige Aspekte im Buch würde ich aussetzen?	1. 2. 3.
KOMMUNIKATION	SCHLÜSSELWÖRTER – 5 (Key Vocabulary)	1. 2. 3. 4. 5.
	AUSDRÜCKE – 3 (Key Expresions)	1. 2. 3.
	NOTIZEN (Notes)	1. 5. 2. 6. 3. 7. 4. 8.
ERKENNTNIS (spoznanje)	Aha-Erlebnis (spoznanje – aha efekt) Verständnis (razumevanje) Lösung des Problems (rešitev problema) Reflexion (refleksija) Herausforderung (izziv)	1. 2. 3.

Slika 2: Učni list (lastni vir)

Titel des Buches: **Die Bremer Stadtmusikanten**
 Name der Teilnehmer: [redacted] [redacted] [redacted]
 Klasse: **4. L**

INHALT - 2 (vsebina)	Welche wichtige Aspekte im Buch würde ich aussetzen?	1. Die Flucht der Tiere 2. Wunsch nach Bremen zu gehen. 3. Die Räuber wegzagen.
	- SCHLÜSSELWÖRTER - 2 (Key Vocabulary)	1. Haustiere = domače živali 2. schlagen = toči, razbijati 3. fortgehen = odhajati 4. klettern = povzpeti se 5. weiter = naprej
KOMMUNIKATION	- AUSDRÜCKE - 3 (Key Phrases)	1. Musik machen - igrati glasbo 2. Angst bekommen skibiti strah 3. eine Idee haben - imeti idejo
	- NOTIZEN - 2 (Notes)	1. der Hund 2. der Hund 3. die Katze 4. der Hahn 5. music machen! 6. räuber wegzagen 7. in der Hand leben 8. hungrig!
ERKENNTNIS - 2 (spoznanje)	An-Ordinung (proživanje - ena ideja) Verständnis (razumevanje) Lösung der Problems (rešitev problema) Replikation (replika) Herausforderung (izov)	1. Tiere hat geflogen. 2. sie hat eine Maus gefunden 3. Die letzte glücklich bis zum Ende ihres Lebens.

→ Das Buch erinnert mich an die Kindheit, als ich diese Zeichentrickfilme gesehen habe.

Slika 3: Učni list (dijaki 4. L strokovne gimnazije BC Naklo, 2016)

3 Zaključek

Z dijaki četrtega letnika gimnazije smo po zaključenem skupinskem delu prišli do skupnega spoznanja, da je delo v skupini drugačno od tradicionalnega dela in da je pri pouku dobro uporabljati različne metode in oblike dela. Pri konkretnem skupinskem delu niso usvojili le določene snovi in govornih spretnosti, temveč so se naučili tudi načinov, kako dobro delati v timu in gojiti zavest o družbeni odgovornosti. Pri učenju v skupinah so se prijateljske vezi še bolj okrepile. Tisti, ki se dotlej niso kaj dosti povezovali, so navezali prvi stik. Zaradi pozitivnih socialnih odnosov se je izboljšala predvsem produktivnost v skupini. Dijaki so kot posamezniki razvili odgovornost do dela skupine in odgovornost do dela, ki jim je bilo dodeljeno. Dijaki na delo v skupinah zdaj gledajo drugače, saj zanje ne pomeni več izogibati se učenju, temveč v njem vidijo dodano vrednost k tradicionalnemu načinu učenja.

4 Viri in literatura:

Cohen, E. G.: *Designing Groupwork: Strategies for the Heterogeneous Classroom*. New York, London: Teachers College Press, Columbia University, 1994.

Juvan, N.: *Vpliv spoznavnih stilov in sodelovalnih odnosov na rezultate skupinskega učenja v računalniško podprtem okolju*. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, 2014. Dostopno na naslovu: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2131/1/diplomsko_delo_juvan.pdf.

Skupinska dinamika (splet).(2017) (pridobljeno: 15. 4. 2017). Dostopno na naslovu: https://sl.wikipedia.org/wiki/Skupinska_dinamika.

Langus, S.: **Znanje tujih jezikov za kakovostnejšo internacionalizacijo (Erasmus+) KA1-SE-45/15**. Strahinj: Biotehniški Center Naklo, Projektna pisarna, 2016.

Johnson, D. W. in Johnson, R. T.: *Making Cooperative Learning Work, Theory in to practice*, vol. 38, num. 2. Ohio: College of Education, The Ohio State University, 1999. Dostopno na: http://www.proiac.uff.br/sites/default/files/documentos/cooperative_learning_johnsonjohnson1999.pdf.

Cooperative learning. Classroom compass (splet). 1994. (pridobljeno: 4. 5. 2017). Dostopno na: http://www.sedl.org/pubs/classroom-compass/cc_v1n2.pdf.

Schmidt, L.: *English for teachers with Low Level (A2, B1)*. Dublin: Trinity College Dublin (TDC)/Institute of Public Administration, 2016.

Gibanje v podporo učenju

Katja Sodnik

Osnovna šola Davorina Jenka, Cerklje na Gorenjskem, Slovenija, katja.sodnik@t-2.net

Izvleček

Gibanje je ena izmed osnovnih otrokovih potreb, hkrati pa tudi najboljša pot do lažjega učenja. Gibalne igre in gibanje vplivajo na sproščanje serotonina, ki aktivira motorični korteks in vpliva na sproščanje telesa. Zaporedje preprostih in lahkotnih gibov, ki jih izvajajo učenci v podporo učenju, je ena od značilnosti aktivnosti Brain Gym®. Vaje olajšujejo vsako učenje, predvsem pa spodbujajo učne spretnosti. Elementi cirkuške pedagogike omogočajo izkušnje in oblike učenja, ki jih šola s svojimi tradicionalnimi predmeti ne omogoča. Vrednost cirkusa v šoli je v tem, da se naučeno prenese tudi na druge šolske predmete. V prispevku avtorica prikaže, kako elemente aktivnosti Brain Gym® in cirkuške pedagogike uspešno vključuje v pouk v prvi triadi in kakšni so njihovi učinki.

Ključne besede: gibanje, Brain Gym®, cirkuška pedagogika, pouk, učenje

The movement in support of learning

Abstract

Exercise is one of the basic needs of the child, but also at the same time the best way to facilitate learning. Motion gaming and exercise affect the release of serotonin, which activates the motor cortex and affects the relaxation of the body. The sequence of simple and easy gestures performed by pupils in support of learning, is one of the characteristics of the Brain Gym®. Exercises facilitate all learning, in particular, promote learning skills. Elements of circus pedagogy enable experiences and forms of learning that the school with its traditional subjects does not allow. The value of circus pedagogy at school is that knowledge can be transferred to other school subjects. In the paper the author shows how she successfully integrates the elements of Brain Gym® and circus pedagogy into instruction in the first three years of the lower grade and what their effects are.

Keywords: movement, Brain Gym®, circus pedagogy, instruction, learning

Uvod

Naši možgani za učinkovito učenje potrebujejo kisik, ustrezno hrano in dovolj vode, gibanje, sprostitvev, dobro razpoloženje ... Gibanje vpliva na sproščanje serotonina, ki aktivira motorični korteks, ter sprošča telo. Gibanje med in po učenju vpliva na razumevanje in pomnjenje informacij. Dobro razpoloženje pa vpliva na hitrejše učenje in trajnejšo zapornitev učne snovi.

Pri mlajših učencih je v času odmorov še posebej pomembno, da poiščemo dejavnosti, ki jih sproščajo in vzradostijo.

Igra in gibanje sta najboljša pot do lažjega učenja. V prispevku predstavim nekaj elementov Brain Gyma oz. telovadbe za možgane in nekaj elementov cirkuške pedagogike. Vse dejavnosti uspešno vključujem v pouk, na ravni šole pa jih vključujemo v aktivne odmore tako v času pouka kot tudi v času podaljšanega bivanja.

1 Gibanje in gibalni razvoj

1.1 Gibalni razvoj

Gibanje je ena od pomembnih otrokovih potreb, saj prek gibanja spoznava okolico in samega sebe, kar pa je nujno za napredovanje v duševnem razvoju. Razvoj gibanja se odraža v večji telesni moči, hitrosti, ravnotežju ter usklajenosti, gibljivosti in natančnosti gibov, pa tudi v vzdržljivosti (Nemec 2011, str. 48).

Okrog šestega leta postaja gibanje močno podobno gibanju odraslega človeka. Otroci se gibajo hitro, usklajeno, telesna moč je precej velika, ravnotežje je dobro.

Na telesni in gibalni razvoj otroka vplivajo:

- okolje,
- socioekonomske razmere,
- urbanizacija,
- letni časi in podnebje,
- kronično stresno okolje,
- športna dejavnost (Nemec 2011, str. 54).

Današnji način življenja iz otrok dela pretežno sedeča bitja. Učenci večino časa v šoli presedijo, v šolo jih pripeljejo starši z avtom ali pa se pripeljejo z avtobusom, prav tako se iz šole domov peljejo. Doma sedijo, ko se učijo, pišejo domače naloge, sedijo pred televizorjem, pred računalnikom ... Nadomestilo za gibanje iščejo v drugih dražljajih, ki trenutno zadovoljijo njihove potrebe, dolgoročno pa nimajo pozitivnega učinka na njihovo zdravje (Štemberger 2004).

Redno in zadostno gibanje je še posebej pomembno pri otrocih in mladostnikih, saj vpliva na njihov celostni razvoj. Pri otroku, ki se bo redno in dovolj gibal, bo to pozitivno vplivalo na razvoj in zdravje kosti in sklepov, mišic, motoričnih sposobnosti (hoja, tek, skakanje, poskakovanje, preskakovanje, plezanje, metanje) ter na razvoj finomotoričnih sposobnosti, ki jih otrok potrebuje za pisanje in risanje (Zurc, 2008). Če bo otrok obvladal svoje telo, če bo s podobo svojega telesa zadovoljen, bo to pozitivno vplivalo na njegovo samostojnost, samozavest in tudi na njegovo samopodobo. Otroku, ki bo precej gibalno aktiven, se bo prek tega tudi naučil, da so za doseganje uspeha potrebni odločnost, disciplina in odrekanje.

Gibalna dejavnost pozitivno vpliva tudi na razvoj kognitivnih sposobnosti. Kot so pokazale raziskave, si otroci, ki so gibalno zelo aktivni, prej in lažje zapomnijo novo snov, lažje sledijo pouku v šoli in imajo boljšo sposobnost koncentracije, poleg tega pa za šolsko delo porabijo manj časa kot drugi otroci. Vse to pa je v pomoč tudi učitelju, da lažje izvede učno snov.

Redna telesna dejavnost pa vpliva tudi na splošno dobro počutje otrok in mladostnikov, na njihovo zdravje, krepi imunski sistem, preprečuje zgodnji začetek večine kroničnih nenalezljivih bolezni, izboljšuje spanec in varuje pred razvojem različnih odvisnosti.

2 Telovadba za možgane – Brain Gym®

Brain Gym® je certificiran program, ki obsega 26 izbranih gibalnih aktivnosti. Izvajanje aktivnosti vzpodbuja delovanje možganov za učinkovito učenje in omogoča učencem, da se izurijo v spretnostih, ki jih potrebujemo za vsakdanje življenje. Izvajanje aktivnosti Brain Gym® ne zahteva nobenega posebnega talenta ali koordinacijskih spretnosti.

Brain Gym® je v zgodnjih 70-ih letih razvil dr. Paul Dennison. Njegova spoznanja temeljijo na raziskavah o medsebojni povezanosti motoričnega in jezikovnega razvoja ter akademskih dosežkov. Iskal je učinkovit način za pomoč otrokom in odraslim, ki so se soočali z učnimi težavami. Izhajal je iz spoznanj in raziskav različnih strokovnjakov s področja razvoja otroka, ki so uporabljali gibanje za izboljšanje učnih sposobnosti.

Prvotno je bila metoda namenjena otrokom in odraslim, ki so se soočali z učnimi težavami, danes pa jo uporabljajo ljudje vseh starosti tako v izobraževalne namene kot tudi za osebni razvoj.

Za uspešno delovanje možganov so potrebne učinkovite povezave vseh nevronske poti. Za optimalno učenje potrebujemo usklajeno delovanje obeh možganskih polovic. Če preveč uporabljamo samo eno možgansko polovico, to pomeni stres. Kadar se posameznik uči pod stresom, lahko prikliče informacije samo iz ene možganske polovice. Če so take situacije pogoste, se utrdi uporaba le ene možganske polovice in izgubljam pomembne informacije, ki si jih nepopolno zapomnimo.

Ravne površine, kot so gledanje televizije, igranje videoiger in računalnika, so najpogostejše dejavnosti, pri katerih posamezniki, zlasti otroci, razvijajo samo eno možgansko polovico. Če so te dejavnosti pogoste v obdobju, preden so otrokove živčne poti za vid dovolj zrele, in če nima dovolj izkušenj, da bi razvil občutek za tretjo dimenzijo, to pomeni kronični stres za njegov organizem. Kronični stres pa zavira učenje.

Dennison loči tri dimenzije delovanja možganov: lateralno, centralno in fokusno.

Lateralnost pomeni usklajevanje delovanja možganov med levo in desno možgansko polovico. Usklajeno delovanje je pomembno za branje, pisanje in komunikacijo, za tekočnost in koordinacijo gibov in sposobnost hkratnega mišljenja ter gibanja.

Centralnost pomeni sposobnost usklajevanja višjih in nižjih možganskih centrov (neokorteksa in limbičnega dela). Gre za sposobnost izražanja emocij, miren odziv v različnih situacijah, sposobnost organizacije in sproščanja. Ta dimenzija uravnava gibanja gor in dol: pokončno sedenje, vstajanje iz sedečega položaja, hojo, poskakovanje, skakanje in vsa gibanja, ki zahtevajo koordinacijo oko-roka (kar je

pomembno za pisanje črk, števil in za risanje). Integracija te dimenzije vpliva tudi na boljše pomnjenje in priklic, saj je hipokampus v srednjih možganih.

Fokus pomeni usklajevanje delovanja sprednjih in zadnjih možganov (frontalnega režnja in možganskega debla ter malih možganov). Neposredno je povezan z razumevanjem, s sposobnostjo odzivanja v situacijah, ko mora biti posameznik pozoren na več stvari hkrati in mora razumeti situacijo ter v njej sebe postaviti na pravo mesto. Tisti, ki teh sposobnosti nimajo razvitih, imajo pogosto težave s pozornostjo in z razumevanjem snovi. Otroci z motnjami pozornosti in koncentracije ter s hiperaktivnostjo imajo slabšo povezavo v fokusni dimenziji, zato jim vaje za povezovanje možganskega debla in frontalnega režnja omogočijo boljšo pozornost in koncentracijo.

Učitelji, ki v svoji praksi uporabljajo Brain Gym®, poročajo o učinkih gibalnih dejavnosti pri otrocih na področju učenja, motorike, koncentracije, vedenja ter samopodobe in samozavesti.

2.1 PACE v razredu

V razredu, ki ga poučujem, jutro začnemo z dejavnostjo PACE. PACE aktivnosti (Positive, Active, Clear and Energetic) so začetne aktivnosti v Brain Gymu, ki optimalno pripravijo naše možgane in celotno telo na učenje. Izvajamo jih vsakodnevno ali pred večjimi miselnimi napori po točno določenem vrstnem redu:

- Pitje vode (Positive) - voda je pomembna za delovanje živčnih povezav in hidracijo telesa.
- Masaža »možganskih gumbkov« (Active) - eno roko položimo na trebuh čez popek, s palcem in sredincem druge roke rahlo masiramo prostor pod prsnico 30–60 sekund, nato roki zamenjamo.
- Križno gibanje (Clear) – visoko korakamo na mestu in se izmenično z dlanjo ene roke dotikamo kolena nasprotne noge.
- Zanke (Energetic) - prekrizamo levi gleženj čez desnega, roke iztegnemo pred sebe in desno roko prekrizamo čez levo. Prepletemo prste obeh rok. Roke zavozlamo in jih položimo na prsi. V tem položaju ostanemo 1 – 2 minuti.

2.2 Kotaljenje frnikole po vdolbini ležeče osmice

Dejavnost izvajajo učenci med poukom v razredu in med rekreativnimi odmori na hodniku.

Vaja spodbuja možgane k:

- prehodu čez sredinsko linijo vida in boljši povezavi obeh možganskih polovic,
- izboljšanju binokularnega in perifernega vida,
- bolj usklajenemu delovanju očesnih mišic, zlasti kadar s pogledom nečemu sledimo.

Vpliv na učne spretnosti in sposobnosti:

- način branja (gibanje oči od leve proti desni),
- prepoznavanje simbolov za razumevanje pomena napisanega besedila,
- bralno razumevanje (dolgoročni asociativni spomin).

Vpliv vaje na vedenje in držo:

- sproščanje oči, vratu, ramen med osredotočanjem,
- boljše zaznavanje globine,
- izboljšuje osredotočenost, ravnotežje, usklajenost gibov (Dennison 2007, str. 10).

3 Cirkuška pedagogika

V Nemčiji so začele okoli osemdesetih let prejšnjega stoletja nastajati cirkuške skupine po waldorfskih šolah. Učiteljice telovadbe so odkrile žongliranje, akrobatiko, ekvilibristiko in začele uvajati predmet, imenovan gibalne umetnosti, kot novo motivacijsko vsebino pri pouku športne vzgoje. Od leta 1992 so v nekaterih regijah Nemčije gibalne umetnosti vključene v učni program. V šolah obstajajo cirkuški krožki, cirkus kot možnost izbirnih vsebin, projektni tedni ipd. (Mikič et al. 2009, str. 68).

Pedagogi ugotavljajo (Mikič et al., 2009), da sta šolsko in tudi prostočasno življenje precej prazna. Manjka jima izzivov in dogodivščin. Šolska igrišča na žalost niso doživljajska igrišča, ki vabijo k smiselni in ustvarjalni dejavnosti – po navadi so neprivačne, puste, dolgočasne zabetonirane površine z gibalno omejujočimi predpisi. V nasprotju s tem pa je cirkus s svojim fantazijskim vtisom in menjavo vlog veliko bolj privlačen za otroke.

Cirkus omogoča izkušnje in oblike učenja, ki jih šola s svojimi tradicionalnimi predmeti ne omogoča. Pedagogi ugotavljajo, da je vrednost cirkusa v tem, da se naučeno prenese tudi na druge predmete. Veliko zadovoljstvo je opazovati, kako je npr. problematičen učenec pri cirkuških dejavnostih zbran, saj je ves čas udeležen v doseganje cilja, ki si ga zastavi sam. Po izkušnjah Mc Arturjeve (po Mikič et al., 2009) se obnašanje, pridobljeno v cirkusu, prenese tudi na druge predmete. Fokus učencev je ostrejši in tudi pri pouku matematike jih sliši reči: "Tega ŠE ne zmorem."

Za uspešnost pri cirkusu so potrebne stroga disciplina, redna vadba, koncentracija in fantazija, vendar so ugotovili, da so vsi mladi v cirkusu trenirali z veseljem. Cirkus je stvar mladih. Sami se odločijo, da bodo trenirali, in sami si izberejo discipline.

Otroci lahko z učenjem cirkuških veščin pridobijo naslednje:

- izboljšanje koncentracije,
- izboljšanje fine motorike,
- povečanje samozavesti, saj delajo nekaj, za kar so vedno mislili, da jim je nedosegljivo,
- razvijanje ravnotežja, ritma in refleksov,
- stimuliranje domišljije in razvijanje višje ravni mišljenja, usmerjene v reševanje problemov,
- ustvarjanje nečesa iz nič in pri tem doživljanje veselja,
- obvladovanje veščin prek poskusov in napak ter veliko vaje,
- pomoč pri razvijanju potrpežljivosti in vztrajnosti,
- model za sodelovalno učenje (prek sodelovanja ustvariti nekaj velikega in posebnega, kar nikoli ne bi mogli ustvariti sami), zavedanje, da so izzivi lahko zabavni (Mikič et al. 2009, str. 46).

Od vseh elementov cirkuške pedagogike sama otrokom največkrat ponudim žongliranje in jih k temu tudi najbolj spodbujam. Pri žongliranju učenci enako dobro delajo tako s svojo dominantno kot tudi nedominantno roko. To se dogaja dokaj avtomatično. Znano je, da je žongliranje ena izmed dejavnosti, ki razvijajo tudi desno polovico možganov.

Žongliranje je lahko uporabljeno pri izboljšanju naslednjih motenj ali posebnosti:

- pri motnjah učenja in koncentracije, še posebej legasteniji,
- pri nezaupanju vase, bojzljivosti in zavrtosti,
- kot terapija pri sramežljivosti,
- pri motnjah vedenja in pri lažjem telesnem hendikepu,
- pri lažjih spastičnih ohromelostih (Mikič et al. 2009, str. 55).

4 Zaključek

Gibanje je ena izmed osnovnih človekovih potreb. Redno in zadostno gibanje je še posebej pomembno pri otrocih in mladostnikih, saj vpliva na njihov celostni razvoj. Gibanje pripomore k temu, da so učenci med poukom bolj sproščeni, in se tako lažje skoncentrirajo.

Gibanje, Brain Gym® in elementi cirkuške pedagogike, kot npr. žongliranje, so oblike gibanja, ki so otrokom privlačne in jih z veseljem izvajajo tudi daljše časovno obdobje (celo šolsko leto).

Opažam, da učencem prinaša izvajanje dejavnosti spodaj naštetih koristi:

- izboljšana koordinacija celotnega telesa,
- boljša finomotorika,
- daljša koncentracija in boljši spomin,
- večje zaupanje v lastne sposobnosti,
- večja motiviranost za delo,
- hitrejše in bolj učinkovito učenje branja, pisanja, jezikovnih in matematičnih spretnosti.

5 Viri in literatura

Dennison, P. E.: *Telovadba za možgane: 26 vaj za boljši učni uspeh*. Ljubljana: Rokus Klett, 2007.

Mikič, A. (et al.): *Cirkuška pedagogika*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2009.

Nemec, B.: *Razvoj in učenje predšolskega otroka: učbenik za modul Razvoj in učenje predšolskega otroka v programu Predšolska vzgoja*. Ljubljana: Grafenauer založba, 2011.

Štemberger, V.: *Pomen gibanja za zdravje otrok* (splet). 2004. (citirano 30. 3. 2017).

Dostopno na naslovu:

daktikasv/zaposleni/CLANKI/Vesna_Stemberger_POMEN%20GIBANJA%20ZA%20ZDRAVJE%20OTROK.pdf; pridobljeno 3. 1. 2017.

Zurc, J.: *Biti najboljši: pomen gibalne aktivnosti za gibalni razvoj in šolsko uspešnost*.

Radovljica: Didakta, 2008.

Obraznava Tavčarjeve Visoške kronike v osnovni šoli, priprava na domače branje

Kristina Strnad

Osnovna šola Škofja Loka – Mesto, Slovenija, kristina.strnad@guest.arnes.si

Izvleček

Tavčarjev zgodovinski roman Visoška kronika je zaradi retrospektivnega načina pripovedovanja, zgodovinskih tem, nekoliko arhaičnega sloga in jezika ter ne nazadnje obsežnosti lahko neprijetno čtivo za osmošolca, ki naj bi sicer branje prepoznaval kot užitek, prijetno doživetje in intelektualni izziv. Z metodami, kot sta dramatizacija in uprizoritev odlomka, z elementi gledališke pedagogike in ustvarjalnega pisanja ter medpredmetnim povezovanjem pa se lahko književne osebe s svojimi značaji in svojo zgodbo učencu približajo. Pozitivna čustvena in doživljajska bralska izkušnja učencu ne bo v pomoč le pri pisanju pisne naloge, s katero bo pridobil oceno iz domačega branja, temveč ga bo morda kot odraslega bralca pripeljala do ponovnega branja omenjene kronike, ki izhaja iz našega okolja, naše kulture in govori o naši zgodovini. To pa je glavni namen pedagoškega prizadevanja: vzgojiti razgledanega in kritičnega odraslega bralca.

Ključne besede: dramatizacija odlomka, uprizoritev odlomka, gledališka pedagogika, ustvarjalno pisanje, medpredmetno povezovanje, pisna naloga, pozitivna bralska izkušnja

Discussing Visoška kronika (The Visoko chronicles) in primary school, preparation for home reading

Abstract

Ivan Tavčar's historical novel Visoška kronika (The Visoko Chronicle) can be, due to its retrospective narration, historical topics, a bit archaic style and language, as well as the sheer length of the text itself, quite an unpleasant reading material for a pupil attending 8th grade, to whom reading should be primarily a form of enjoyment, entertainment and an intellectual challenge. However, by using methods such as dramatization and staging an excerpt, using theatre pedagogy and cross-curricular learning, literary characters can address a pupil with their character and story. A positive emotional and experiential reading experience is going to help the pupils not only write a school essay and get a good mark for home reading, but also encourage them to re-read the chronicle, originating from our local environment and talking about our history, even though perhaps only later in their adult life. This is nevertheless the main purpose of all the teachers' pedagogical efforts: an educated and critical adult reader with good communicative abilities.

Key words: staging an excerpt, dramatization of a scene, theatre pedagogy, creative writing, cross-curricular learning, written essay, positive reading experience

1 Uvod

Seznam domačega branja v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju med drugimi deli v 8. razredu predlaga tudi Visoško kroniko Ivana Tavčarja. Kljub zahtevnosti besedila se v šolskem strokovnem aktivu slovenistov vsako leto ponovno odločimo zanj. Vzrokov za to je več: menimo, da je mladostnikom treba ponuditi le najbolj kakovostna dela, kar omenjeni roman je; poleg tega je pisatelj velik del dogajanja prestavil v Škofjo Loko, od koder so učenci, ali v njeno neposredno bližino, kar olajša njihove predstave o kraju dogajanja. Prednost Visoške kronike je tudi v tem, da je teh knjig dovolj na razpolago, bodisi v šolskih bodisi v domačih knjižnicah, tako da učencev ne priganjajo roki.

Za prebiranje imajo učenci najmanj mesec dni časa. Učencem, ki jim z odločbo pripada dodatna strokovna pomoč, ali (drugim) slabim bralcem svetujem, naj preberejo priredbo Visoške kronike. Oceno pridobijo tako, da tvorijo poustvarjalno besedilo.

Vedno znova ugotavljam, kako pomembna sta skupna priprava in čustvena, doživljajska izkušnja. Čeprav je branje samotna izkušnja, del poti k doživljanju, razumevanju in vrednotenju besedila prehodimo skupaj.

V nadaljevanju bom predstavila letošnji način dela v manjši učni skupini. Od dneva, ko sem napovedala datum pisne naloge, do izvedbe slednjega sta minila dva meseca.

2 Uprizoritev odlomka iz Visoške kronike

2.1 Dramatizacija odlomka

Pripravo smo začeli z branjem odlomka iz berila Dober dan, življenje Založbe Mladinska knjiga Kako je bila sojena naša Agata pred krvavo sodnijo v Škofji Loki. To je bilo sedem tednov po najavi datuma pisne naloge. Do takrat so celoten roman, torej tudi obravnavani odlomek, prebrali trije učenci. Za glasno branje smo porabili skoraj celo šolsko uro. Ob koncu smo se dogovorili, da ga bodo do naslednjic dramatizirali. Razdelili so si delo, in sicer smo določili dvojice. Štirje pari učencev so bili zadolženi za dramatizacijo dveh strani v odlomku. Ena dvojica je vstavila zasliševanje Izidorja, pri čemer si je pomagala s pogovorom med Janezom Frančiškom in Izidorjem Kalanom. Moja naloga je bila, da njihove prispevke združim v celoto in poskrbim, da imajo vsi vloge. Pri slednjem sem upoštevala njihove želje in tako kot pri zadolžitvi za dramatizacijo izvajala notranjo diferenciacijo. Predvsem ena dvojica je takoj izločila manj pomembne podatke in vnesla smiselne ter uporabne didaskalije. Dve dvojici sta imeli težave s pravopisom pri tipkanju, ena je celo vnašala navednice za premi govor. Zdi se mi, da je tovrstna povratna informacija z moje strani bolje slišana, kot če vrnem popravljene pisne naloge in jim izpred katedra velim, naj napišejo popravo. Sicer pa so se vsi učenci držali dogovora in naslednjo šolsko uro smo začeli z bralnimi vajami. Štirim učencem, ki so ostali brez zadolžitve, sem dala navodilo, naj se pozanimajo o

treh zgodovinskih dogodkih, ki zaznamujejo življenje književnih junakov Visoške kronike (preganjanje čarovnic, 30-letna vojna, protireformacija), in jih predstavijo v obliki PPT. Za pripravo so imeli teden dni časa. Vse omenjene dogodke osmošolci obravnavajo pri pouku zgodovine, tako da so za svoj vir uporabljali učbenik zgodovine za osmi razred.

2.2 Bralne vaje, priprava kostumov in scene

Naslednjo šolsko uro sem jim razdelila natiskano dramatizacijo odlomka, nakar so z mizami in stoli pripravili improvizirano prizorišče. Vmes so zastavljali vprašanja, kot so »Kako, da so Marksovemu pričevanju sploh verjeli, saj vendar prašiči ne letajo po zraku?« ali »Kako se zasmije sodnik (in posledično učenka, ki ga igra), če se zasmije kot vran s smrekovega vrha (kako bi se zasmel s kakega drugega vrha kot s smrekovega)?« Pred branjem sem predvidevala, da se jim bo zdel jezik zastarel, tuj ter da bodo predlagali rabo sodobnih sopomenk, vendar so, nasprotno, uživali v izreki starinskih izrazov (npr. nego, jeli, svigli). Presenečena sem bila, ker nekateri niso poznali in prav naglasili besed grešnica ali hudič. Osebam, ki so se po njihovem mnenju premalokrat oglasile, so pripisali svoje izjave. Tako se njihova različica konča z željo Urše Prekove: »In da se v Škofji Loki nehamo ukvarjati s čarovnicami, kot da bi bili sto let za 'cajtom'.«

Tudi tretjo šolsko uro smo imeli bralne vaje. Ob tem so spoznavali značaje posamičnih oseb. Ponovno so vprašanja zastavljali oni in ne jaz. Zanimalo jih je, kako je lahko sploh kdo verjel v letanje s prašički po zraku. Vsak posamičen nosilec vloge se je hotel prepričati, če prav razume stališče do čarovnic in posledično Agate. Drug do drugega so bili kritični, kadar so le zrecitali besedilo in niso sodelovali tudi z notranjim razpoloženjem, z mimiko.

Zanimalo jih je, kako bodo oblečeni, ko bodo igrali. Kot somentorica dramskega krožka imam v učilnici omaro s kostumi in rekviziti. Večina od teh je nastala za potrebe dramatizacije pripovedk Kamnitega mostu, tako da so jih lahko uporabili za prikaz odlomka iz Visoške kronike. Manjkajoče kose smo si izposodili pri mentorici folklorne skupine. Scena je bila preprosta: iz treh šolskih klopi so pripravili mizo za gospode sodnike, dodali so stol za pričo in stol za obtoženko. Na tablo so napisali podatke, ki so sicer navedeni v gledališkem listu.

2.3 Uprizoritev sojenja Agati Emi Schwarzkobler

Naslednjo uro so izvedli nastop, ki ga je z mobilnim telefonom posnel njihov sošolec iz druge učne skupine. Na izvedbo so povabili vse sošolce. Nekaterim je bilo pred njimi nerodno, vendar je prevladalo mnenje, da igralec od občinstva prejme energijo in zanos za delo.

Omenjeno dramatizacijo smo izpeljali, ker je bila večina učencev zelo motivirana in je navdušila še ostale. Moj glavni cilj je bil, da se uživajo v vloge, razmišljajo kot književni junaki in dobijo več veselja do branja knjige, če tega še niso storili. Vsekakor je bilo doživetje večje, kot če bi le prebrali in se pogovarjali o delu. Osebe so jih začele

zanimati do te mere, da bi radi bolje razumeli, kakšne so bile pred sojenjem in kaj se je z njimi dogajalo v nadaljevanju. S tem delom priprave so torej najbolj razvijali recepcijsko zmožnost v zvezi s književnimi osebami: ločili so glavne in stranske književne osebe; zaznali, primerjali in presojali njihovo ravnanje in mišljenje; vživeli so se v književno osebo, ki je drugačna od njih; prepoznali značilnosti socialnega položaja književnih oseb; poskušali razumeti tudi psihološke in etične lastnosti posamezne osebe ter njihovo soodvisnost; prepoznavali motive za ravnanje književnih oseb (Učni načrt za slovenščino, 2011).

3 Delo s celotnim književnim besedilom

3.1 Oznaka oseb

Uro smo začeli s preprosto uvodno motivacijo, in sicer sem prebrala kratke oznake šestih književnih oseb. Učenci so najprej ustno odgovarjali na vprašanja, nato pa imena in priimke označenih književnih oseb pravopisno pravilno zapisali na tablo. Največ napak se je pojavilo pri zapisu imena Polikarp in priimka Schwarzkobler. Ob tem sem opozorila na pomembnost pravopisno pravilnega zapisa pri pisni nalogi.

3.2 Obnova

Učence sem razdelila v tri skupine. Vsaka je dobila petnajst lističev. Pred tem sem na kratko obnovila Visoško kroniko v petnajstih točkah, nastrigla liste in jih pomešala. Naloga učencev je bila, da so jih razvrstili po kronološkem zaporedju. Razumevanje romana je s tega stališča oteženo zaradi retrospektiv, ki nekatere osmošolce zmedejo. Ko so sestavili celotno zgodbo, so jo glasno prebrali.

3.3 »Sadna solata«

Sledila je odrska vaja »sadna solata«. V krog so razvrstili stole, s tem, da je eden ostal brez njega in je stal na sredini. V rokah je držal prej omenjeno kratko obnovo v petnajstih točkah. Vsem učencem sem določila, katero književno osebo iz te obnove predstavljajo: med štirinajstimi učenci je bilo tako nekaj Jurijev, Izidorjev, Agat, Margaret, Polikarpov in Janezov Frančiškov. Učenec na sredini, ki sem ga določila, je bral besedilo. Ko je omenil npr. samostalnik Jurij ali svojilni pridevnik Jurijev v katerem koli sklonu, so vsi »Juriji« morali zamenjati stole, v tej zmedi pa se je skušal usesti tudi sam in doseči, da nekdo drug stoji na sredini in bere namesto njega naprej. Namen te vaje je bil, da se še enkrat ponovi cela zgodba, čeprav praviloma niso osredotočeni nanjo, ampak na »svoje« ime, pri iskanju svojega stola so bili zelo tekmovalni in glasni. Taka vaja je sicer odličen uvod v pisanje, ker se učenci razmigajo in potem lažje sedijo na miru ter se osredotočijo, vendar to v našem primeru ni bilo izvedljivo.

4 Predstavitev zgodovinskih dogodkov

V naslednji šolski uri so štirje učenci predstavili tri zgodovinska ozadja, pomembna za razumevanje Visoške kronike: protireformacijo, 30-letno vojno in preganjanje čarovnic. Pri tem so uporabili besedilo v zgodovinskem učbeniku, saj je eden od ciljev pri pouku zgodovine v 8. razredu, da pojasnijo vzroke za protireformacijo in sklepajo o posledicah protireformacijskega delovanja Katoliške cerkve, v povezavi s tem se učijo o 30-letni vojni, preganjanje čarovnic pa je ena od izbirnih vsebin (Učni načrt za zgodovina, 2011). Tako so si učenci lažje predstavljali dogajalni čas, v katerega je bilo postavljeno dogajanje. Tovrsten način dela (medpredmetno sodelovanje) viša nivo miselnih veščin in spodbuja učence k povezovanju in uporabi znanj z različnih področij.

5 Neposredna priprava na pisno nalogo

Zadnjo uro pred pisanjem sem učencem povedala, da bomo pisali obnovo Visoške kronike z vidika ene od književnih oseb, ki pa ne bo Izidor. V zvezek smo napisali, na kaj vse bodo morali biti pozorni (na oznako oseb; odnose med književnimi osebami; vživljanje v izbrano književno osebo, ki pripoveduje svojo zgodbo; omembo zgodovinskih dogodkov; pisanje v prvi osebi ednine in v preteklem glagolskem času; členjenje na odstavke).

V nadaljevanju so učenci morali v največ treh stavkih odgovoriti na naslednja vprašanja oziroma dopolniti naslednje trditve: »Moja zgodba govori o ..., Glavni junak oziroma junaki so ..., Kaj se v zgodbi zgodi?, Zgodba se zaplete, ker ..., Kako se tvoj junak spopade s težavo?, Kako se zgodba konča? (Bauer, 2016, 11–13). Z odgovori so učenci povzeli delo preteklih ur.

6 Zaključek

Visoška kronika je kljub v uvodu navedenim kvaliteta besedilo, ki ga nekateri učenci radi zaobidejo in si za pridobitev ocene pomagajo z obnovo na spletu. Eden temeljnih ciljev učnega načrta je, da učenci razmišljajoče in kritično sprejemajo književna besedila ter da branje prepoznavajo kot užitek, prijetno doživetje in intelektualni izziv. Prav to si želim za mlade bralce Visoške kronike. Vsako leto si vzamem nekaj ur časa na pripravo pisne ocene, ki jo pridobijo po branju omenjene knjige za domače branje. Letos smo se poslužili dramatizacije odlomka in uprizoritve slednjega, elementov gledališke pedagogike, medpredmetnega sodelovanja in metod ustvarjalnega pisanja. Za omenjeno smo porabili sedem ur, dve uri sta bili namenjeni pisanju izdelka za oceno in poprave, učenci pa so se pred uprizoritvijo odlomka dobivali še na lastno pobudo. Povratne informacije s strani učencev so bile pozitivne. Večinoma so rekli, da so bili aktivni, da je bilo zabavno, da si sedaj lažje predstavljajo književne osebe in dogajanje. Ocene pisnih nalog so bile večinoma take kot pri minimalni pripravi, le trije učenci, ki sicer pišejo negativno ali zadostno, so pisali vsak eno oceno višje, kar pripisujem skupnemu obnavljanju zgodbe, skupni oznaki oseb in moči doživljanja, predvsem pri uprizoritvi odlomka. A tudi pri pridobivanju književnega znanja je pot neredko celo

pomembnejša od cilja. Možnosti za vedno nove poti do cilja je veliko. Vsako leto se odpirajo nove. V šolske klopi sedajo vedno drugačni mladi bralci, s čimer se spreminjamo tudi učitelji in metode.

7 Viri in literatura

Baurer, J.: *Kako napisati zgodbo?* Ljubljana, KUD Sodobnost International, 2016, str. 11–13.

Honzak, M., Medved Udovič, V., Mohor, M., Pirih, N.: *Dober dan, življenje, berilo za sedmi razred osnovne šole.* Ljubljana, Založba Mladinska knjiga, 1999, str. 190–199.

Mirjanić, A., Razpotnik, J., Snoj, D., Verdev, H., Zuljan A.: *Raziskujem preteklost 8,* učbenik za zgodovino v osmem razredu osnovne šole. Ljubljana, Založba Rokus Klett, d.o.o., 2013.

Pionirski dom: *Improvizacijsko gledališče* (interni vir, zbrala Bjanka Mihočka). Ljubljana, Pionirski dom, 2005.

Tavčar, I.: *Visoška kronika.* Ljubljana, Založba Mladinska knjiga, 1986.

Tavčar, I.: *Visoška kronika,* priredba. Dob pri Domžalah, Miš, 2015.

Poznanovič Jezeršek, M. idr.: *Program osnovna šola, slovenščina,* učni načrt (splet). Ljubljana, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2011. (citirano: 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

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

Kunaver, V. idr.: *Program osnovna šola, zgodovina,* učni načrt (splet). Ljubljana, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2011. (citirano: 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

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

Aktualizacija poučevanja evropskih vsebin v srednjih tehniških programih pri sociologiji

Andrej Svete

Srednja šola tehniških strok Šiška, Slovenija, asvete@gmail.com

Izvleček

Evropska unija ima pomembno vlogo v življenju vsakega njenega državljana na številnih področjih; na področju politike, gospodarstva, prehranske varnosti, energije, prometa, varnosti, človekovih pravic, enakosti med spoloma, študija ... Kako dijakom na interaktiven, privlačen in zabaven način približati evropske vsebine in hkrati širiti evropsko zavest? Kako mlade vključiti k aktivnemu evropskemu državljanstvu, ko že skoraj polovica slovenske zakonodaje prihaja iz Evropske unije (v nadaljevanju: EU)? Kako in s katerimi učnimi metodami obravnavati vsebine EU v tehniških programih? S katerimi metodami dijake motivirati in vsebine utrditi? Kako s pomočjo nove informacijsko-komunikacijske tehnologije ustvariti možnost, da so dijaki postavljeni v središče učnega procesa, da lahko z njimi razvijamo konstruktivno diskusijo, učinkovit govor, solidarnost, etiko, empatijo, medkulturnost, ozaveščanje, kritično mišljenje, informacijsko pismenost, vseživljenjsko učenje, medgeneracijsko sodelovanje in razumevanje širših družbenih pojavov? V prispevku je navedenih nekaj ugotovitev o poznavanju evropskih vsebin med srednješolci in nekaj možnosti obravnav te aktualne tematike.

Ključne besede: sociologija, učni načrt, Evropska unija, evropske vsebine, aktualizacija, motivacija

The actualization of teaching European studies as a part of Sociology in technical high schools

Abstract

European Union plays an important role in the life of every citizen, since it shapes many different crucial areas, from politics to economy, food regulations, energy, traffic, safety, human rights, the equality of sexes, studying and other areas. How can we bring European studies closer to students in a fun and interactive way and raise their European consciousness? How can we include young people in an active European citizenship when nearly half of all the Slovenian laws are issued by the European Union? Which methods should be used to present the subject of the European Union in technical high schools? How can the students be motivated and the topic revised? How can we use new information and communication technologies to create situations in which the students are at the centre of the learning process? How can we encourage constructive discussion, effective speech, solidarity, ethics, empathy, and connections

between different cultures? How can we raise awareness, critical thinking, informational literacy, life-long learning, cooperation between different generations, and the understanding of wider social phenomena? The article discusses some of the findings about the understanding of different European subjects among high-school students and a possible approach to this popular topic.

Key words: Sociology, curriculum, European Union, European subjects, actualization, motivation

1 Uvod

V učnem načrtu za sociologijo je zapisano, da je namen predmeta sociologija opremiti dijake z znanji in spretnostmi, pomembnimi za razumevanje širših družbenih pojavov. Ljudje smo hkrati sami ustvarjalci svojega družbenega okolja. Kako in na kakšen način dijakom čimbolj približati te zapisane cilje? Evropska unija je primer nadnacionalne skupnosti, globalizacije, je politična, gospodarska, demokratična, kulturna sila ter globalni „igralec“, ki si prizadeva za mir, solidarnost in sodelovanje. Vse naštetje je mogoče na različne načine obravnavati in aktualizirati pri pouku sociologije.

Evropske vsebine obravnavam in poučujem v različnih programih, v prvem letniku srednjega poklicnega izobraževanja v (SPI), v zaključnem letniku poklicno tehniškega izobraževanja (PTI) ter v srednjem strokovnem izobraževanju (SSI). Dijakom so kljub trudu učiteljev v osnovni šoli v okviru domovinske in državljanske kulture in etike ter posameznih prireditev ob dnevih EU vsebine EU precej oddaljene. Manjkajo jim osnovne predstave o velikosti EU, številu prebivalcev v EU, številu držav v EU in o temeljih evropskega sodelovanja na področju okolja, varnosti, energije in o učinkih, ki jih ima EU na naš vsakdan. Slabo poznajo tudi institucije EU. Namen, ki je zapisan v učnih načrtih, da bi dijaki razumeli širše družbene pojave, je zelo težko doseči.

Nastja Rojnik v svojem magistrskem delu *Učbenik kot didaktični pripomoček za aktivno učenje sociologije* opredeli vlogo učitelja:

»Učiteljeva vloga se je spremenila, saj ni več le prenašalec »gotovega« znanja. Za svojo uspešno delo potrebuje poleg strokovnega znanja še znanje o metodah, ki spodbujajo kakovostno učenje. Mlade je namreč potrebno usposobiti, da se bodo znašli v vedno bolj zapletenem svetu bodočnosti. Učitelj jim skuša pomagati, da bodo znali poglobljeno razmišljati o pojavih okrog sebe in tako boljše razumeli tudi sebe ter svet, ki jih obdaja.« (Marentič Požarnik 2003, 5).

Zastavilo se mi je vprašanje, kako lahko kot prenašalec znanja vodim dijake, da bodo samostojno razmišljali o družbenih pojavih okrog sebe? Kako lahko ustvarim produktivno učno okolje in učno snov predelam kvalitativno in ne kvantitativno? V nadaljevanju bom skušal opredeliti aktivno vlogo učitelja pri poučevanju tematike evropskih vsebin, vlogo različnih inovativnih metod in uporabo novih informacijsko-komunikacijskih tehnologij za aktualizacijo evropskih vsebin pri predmetu sociologija v srednjih tehniških šolah.

2 Vsebine EU v učnih načrtih v srednjih šolah pri sociologiji

Kako se obravnavajo evropske vsebine v srednješolskih programih?

Zanimiva se mi zdi primerjava obravnave evropskih vsebin v gimnazijskih in strokovno tehniških programih, ker imam kar veliko izkušenj v obeh programih. V gimnazijskih učnih programih je obravnava evropskih vsebin bolj sistematična, kontinuirana, ker se evropske vsebine obravnavajo v 2. letniku pri geografiji, obravnava se nastanek EU in organi EU. V 3. letniku se pri sociologiji obravnavajo poglavja o odločanju v skupnosti, nadvladavna skupnost, institucije EU, izzivi sodobnega sveta ter globalizacija. V 4. letniku se pri zgodovini ob tematskem sklopu sodelovanje in konflikti obravnava nastanek in razvoj EU, organe EU in širjenje EU. Evropske vsebine se obravnavajo tudi v okviru OIV in v projektnih dnevih ter tudi pri nekaterih drugih predmetih, naravoslovnih ali jezikovnih.

V srednjih tehniških programih je ur družboslovja manj. Verjetno se bo v prihodnosti število ur še zmanjševalo. V SPI programu je za evropske vsebine na voljo nekaj ur pri družboslovju in na naši šoli še pri predmetu organizacija in poslovanje. Dijaki s triletno poklicno šolo v času šolanja nimajo predmeta sociologija. V predmetniku je le, če nadaljujejo v programu 3+2. V SSI programu je sociologija v četrtem letniku po učnem načrtu primerljiva gimnazijski sociologiji v drugem ali tretjem letniku.

2.1 Poznavanje evropskih vsebin pri pouku sociologije v tehniških programih

Zanimalo me je stanje poznavanja evropskih vsebin med dijaki v tehniških programih srednje šole. V zaključnih letnikih SSI in PTI programa sem v šolskem letu 2015/16 pripravil vprašalnik za dijake pred obravnavo vsebin pri pouku. Vprašalnik je reševalo 97 dijakov, vsi so bili fantje. Vzorec je reprezentativen za naš šolski okoliš, le-ta pa zavzema več kot eno četrtno slovenskih občin. Predstavil bom nekaj zanimivih dejstev iz odgovorov dijakov.

Na osnovno vprašanje, koliko prebivalcev ima EU (upoštevani so bili odgovori med 450 in 550 milijoni), je 26,8 % dijakov odgovorilo v pravilno. Ostali dijaki so se slabo približali pravilnemu odgovoru. Na vprašanje, kdaj je dan EU, potrebno je bilo zapisati datum, sta odgovorila pravilno le dva dijaka (2,02 %). Dijaki tudi slabo poznajo evropske institucije. Pri nalogi, kjer je bilo potrebno navesti institucije EU, je 26,8 % dijakov pravilno navedlo evropski parlament, le 8,2 % dijakov pa je navedlo pravilno dve instituciji. Na vprašanje, ali lahko kot polnoletni državljani vplivajo na evropsko politiko, je 18,5 % dijakov odgovorilo, da lahko vplivajo preko volitev, ostali pa, da jih politika ne zanima, oziroma da ne vedo.

Bolj spodbudni so bili odgovori na vprašanje, ali podpirajo nadaljnjo širitev EU, kjer je 65,9 % dijakov odgovorilo, da podpirajo širitev EU. Na odprto vprašanje, kaj bi želeli, da EU uredi, da bi bilo njim v korist, so dijaki navajali naslednje odgovore: delovna mesta, investicije v infrastrukturo in projekte, varnost, višje plače, pregon korupcije, izobraževanje v tujini, ekologija, okolje, energija, znižanje cen interneta... Ti odgovori so se mi zdeli bolj spodbudni in konstruktivni.

2.2 Aktualizacija evropskih vsebin pri pouku sociologije v tehniških programih

Na osnovi analize vprašalnika, ki je pokazala slabo osveščenost dijakov in pomanjkljivo znanje o evropskih vsebinah, sem razmišljal, kako vsebine EU obravnavati bolj zanimivo ter dijake aktivno vključiti v delo. Seveda sem moral upoštevati tudi njihovo predznanje. Razmišljal sem, ali lahko s pomočjo učbenikov za sociologijo dovolj aktualiziram evropske vsebine v času, ko imamo hitro napredujočo tehnologijo, tablice, pametne telefone in ostale tehnološke pripomočke. Učitelj lahko s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije in s svojo strokovnostjo sam ustvarjalno pripravlja svoja gradiva za aktualizacijo učnih vsebin.

V Hiši EU v Ljubljani je na voljo mnogo različnih uporabnih priročnikov, s pomočjo katerih smo že prejšnja leta aktualizirali pouk evropskih vsebin. Letos sem izbral priročnik Evropa Informativna brošura za mlade. Izbral sem si poglavje Kaj ima EU opraviti z nami - deset primerov, ki dijakom na privlačen način predstavi prednosti bivanja v evropski skupnosti in jih vodi do novega znanja. Ostalo gradivo, nekaj shem, grafikonov, strukturnih krogov in besedil sem iz priročnikov slikal z mobilnim telefonom in jih uporabil na delovnih listih ali power point predstavitev, da smo jih lahko pri urah sociologije skupaj prediskutirali. Nekaj slikovnega gradiva in video vsebin sem dobil s televizije in interneta. Tako smo na učinkovit način lažje obravnavali aktualne dogodke in procese v svetu in v EU. Vsebine so postale dijakom bolj privlačne, bolj aktivno so sodelovali med učnimi urami, zastavljali so konstruktivna vprašanja, pridobili so več razumevanja evropskih vsebin in več kakovostnega znanja. Vsebin sem se lotili problemsko in jih usmeril v življenjske situacije.

Naloga izobraževalne politike 21. stoletja v Evropi predstavlja tudi vključevanje medijev in informacijsko-komunikacijske tehnologije. Dijake lahko aktivneje vključi v učni proces in nadgradi tradicionalne oblike poučevanja. Med poukom smo na internetu našli nekaj kvizov o EU, ki smo jih reševali, nato pa so dijaki predlagali, da bi sami izdelali svoj kviz o evropskih vsebinah, obravnavanih pri pouku. Ker se mi je zdel to uporaben, učinkovit in konstruktiven predlog, sem dijake razdelil v šest skupin, v vsaki so bili štirje. Ena izmed skupin je imela za nalogo pripraviti deset osnovnih zaprtih tipov vprašanj o vsebinah EU, ki smo jih obravnavali pri pouku. Kviz je bil sestavljen tako, da je vsako vprašanje imelo štiri možne odgovore. Posamezni odgovori so lahko tudi zavajali. Čas za vsak odgovor je bil omejen na deset sekund. Kviz smo med poukom preko spletnih strani <https://goo.gl/hScJGq> posredovali ostalim dijakom, ki so kviz reševali na osebnih mobilnih telefonih in tekmovali med seboj. Prvi najboljši rezultati so dosegli okoli 40 % vseh točk, ki jih je ponujal pravilno rešen kviz v najkrajšem možnem času. Ker sem prva dva dijaka z najboljšima rezultatoma ocenil z odlično oceno, so dijaki začeli tekmovali med seboj v hitrosti in pravih odgovorih in tako utrjevali učno snov. Razredna delovna klima se je precej izboljšala, uporaba mobilnega telefona pa je pozitivno pripomogla k motivaciji dijakov za učenje evropskih vsebin. Kviz sem nato izvedel še v ostalih oddelkih z napovedjo, da naslednjo uro sociologije vsi potrebujejo mobilne telefone. Ker so bili rezultati posameznih dijakov vidni na spletu, so med seboj tekmovali tudi oddelki. Znanje o evropskih vsebinah se je izboljšalo in utrdilo. Zanimanje dijakov za evropske vsebine se je povečalo, kar se je kasneje pokazalo pri ocenjevanju znanja.

Vprašanja v našem učnem kvizu so bila zelo osnovna. Nanašala so se na: število prebivalcev v EU, koliko držav sestavlja evro območje, kdaj je dan EU, koliko jezikov govorimo v EU, katera denarna valuta se uporablja na Madžarskem, koliko slovenskih poslancev sedi v evropskem parlamentu, kdaj je Slovenija postala članica EU, koliko je vseh poslancev v evropskem parlamentu, kje je sedež evropskega parlamenta, kaj pomeni Schumanova deklaracija. Ko smo z dijaki osvojili osnovno raven znanja o EU, so sami predlagali in pripravili še zahtevnejši kviz.

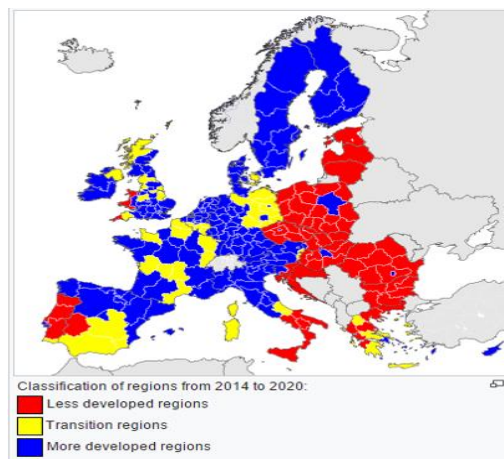
Pri obravnavi evropskih vsebin dijake bolj kot evropske institucije zanimajo življenjski standardi v članicah EU ter možnosti za zaposlitev. Da bi učno snov aktualiziral (članstvo Slovenije v EU in življenjski standard), sem si pomagal s posnetkom TV zaslona in si za aktualizacijo pouka zamislil problemsko situacijo z aktivnim sodelovanjem dijakov. Z metodo razgovora smo razvijali naslednje učne cilje: razumevanje informacij, pridobivanje novega znanja, samostojno razmišljanje in poglobljanje vsebine, navezovanje oz. sklicevanje na druge vsebine, kritično in inovativno razmišljanje. Dijaki so morali svoja stališča dokazovati iz svojih življenjskih izkušenj. Moje delo je bilo vodenje in koordiniranje odgovorov dijakov. Zanimiv je bil komentar dijaka, ki je s fotografije razbral, da življenjski standard po uvedbi evra v Sloveniji ni dosti naraščal.



Slika 1: Članstvo Slovenije v EU in življenjski standard

Vir: POP TV, 9. 5. 2016, fotografija: Andrej Svete

Marca 2017 se je v medijih veliko govorilo in pisalo o Evropi dveh hitrosti. Ob obravnavi evropskih vsebin je dijake zanimalo, kam po razvitosti sodi Slovenija. Nekaj člankov na to temo je bilo v časopisu Delo, kjer sem našel tudi karikaturu, ki sem jo uporabil pri obravnavi vsebin. Z metodo dela z zemljevidom, ki zagotavlja večjo preglednost vsebin, sem skušal doseči naslednje učne cilje: dodatno pomoč pri aktivnem pogovoru, konstruktivna diskusija in raziskovalno učenje. S karikaturu pa sem pri dijakih želel razvijati miselne veščine, učinkovit govor, solidarnost, empatijo in medkulturnost. Delno je bil dosežen globinski pristop k učenju, saj je dijake kar precej zanimalo, kako bo z razvojem Slovenije v prihodnosti in v katero skupino hitrosti bomo spadali.



Slika 2: Razvite, srednje razvite in manj razvite regije v EU

https://en.wikipedia.org/wiki/Regional_policy_of_the_European_Union (4.7.2017)



Slika 3: Evropa več Evrop

Vir: Delo, 7. marec 2017, fotografija: Andrej Svete

3 Zaključek

Pri obravnavi različnih učnih vsebin je zelo pomembna aktivna vloga učitelja. Kakšna bo evropska pot v prihodnost in kako bomo vanjo vključili mlade, ki bodo pomagali določiti prihodnje demokratične, politične, varnostne, izobraževalne, zaposlitvene, socialne, ekološke smernice, pa je najverjetneje odvisno tudi od tega, kako jim te vsebine posredujemo v času formalnega izobraževanja. Prednost poučevanja danes je, da lahko učitelj delno sam pripravlja svoja lastna gradiva za aktualizacijo pouka in pri pouku deluje kot vodnik, koordinator, ki dijake vodi in usmerja. Priprava gradiv je veliko lažja s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije. Če učitelj upošteva predznanje dijakov in njihovo motivacijo, lahko naredi evropske vsebine dijakom privlačne, če pa jih usmeri še problemsko ter v njihove vsakdanje življenjske situacije, lahko skupaj s formalnim in neformalnim izobraževanjem doseže več zanimanja dijakov za to tematiko, več aktivnega sodelovanja med poukom, več znanja ter boljše rezultate.

4 Viri in literatura

Rojnik, Nastja: *Učbenik kot didaktični pripomoček za aktivno učenje sociologije*. Ljubljana, 2016. [pdf izvod: http://dk.fdv.uni-lj.si/magistrska_dela_2/pdfs/mb22_rojnik-nastja.pdf]]

Vrhovec, Martina: *Izobraževanje za ustvarjalnost in inovativnost: Primer projekta individualizacija in personalizacija pouka s pomočjo komunikacijsko-informacijske tehnologije*. Ljubljana, 2014.

Evropska komisija: *Osnovna dejstva in podatki o Evropi in Evropejcih*. Luxemburg: Urad za uradne publikacije Evropskih skupnosti, 2007.

Evropska komisija: *Energija: Trajnostna, zanesljiva in cenovno dostopna energija za evropske prebivalce*. Bruselj, 2014.

Fontaine, Pascal: *Evropa v 12 poglavjih*. Bruselj, 2007.

Stratenschulte, Eckart D.: *Evropa – Informativna brošura za mlade*. Bruselj, 2013.

Dostopno na naslovu:

https://en.wikipedia.org/wiki/Regional_policy_of_the_European_Union (4. 7. 2017)

Dostopno na naslovu: <https://goo.gl/hScJGq> (6. 3. 2017)

Vir: Delo, 7. marec 2017.

Kemijsko popoldne z dijaki Gimnazije Želimlje na Fakulteti za kemijo in kemijsko tehnologijo v Ljubljani

Nataša Svetina

Zavod sv. Frančiška Saleškega, Gimnazija Želimlje, Slovenija,
natasa.svetina@guest.arnes.si

Izvleček

Poglavitna naloga pri predmetu kemija v srednji šoli je, da se dijaki naučijo opazovanja, opisovanja in utemeljevanja pojavov. Pri pouku je treba pokazati tudi povezavo med vedenjem in uporabo vedenja v vsakdanjem življenju. V prispevku avtorica predstavlja kemijsko popoldne dijakov Gimnazije Želimlje na Fakulteti za kemijo in kemijsko tehnologijo v Ljubljani. Popoldanske kemijske vaje so na naši gimnaziji stalna nadgradnja pouka. Vaje, izvedene na fakulteti, so zahtevnejše. Dijaki se seznanijo z uporabo laboratorijskih pripomočkov, ki jih nimamo v šolskem laboratoriju, in laboratorijskimi metodami, ki jih pri pouku, zaradi omejenega časa, le omenjamo. Tema kemijskega popoldneva je bila parna destilacija. Dijaki so poslušali teorijo, nato pa izvedli parno destilacijo za pridobivanje eteričnih olj iz nageljnovih žbic. Dijaki so imeli priložnost, da naredijo poskus v drugem okolju, da ozavestijo možnost pridobivanja eteričnih olj, z nekaj vloženi sredstvi, tudi doma. Če dijaki znajo uporabiti znanje, pridobivanje visokokakovostnih produktov ni neznanka, možna je povezava tudi s tržiščem.

Ključne besede: kemijsko popoldne, Gimnazija Želimlje, FKKT, parna destilacija, eterično olje

Chemical afternoon for Želimlje grammar-school students at the Faculty of Chemistry and Chemical Technology in Ljubljana

Abstract

Chemistry afternoons at Želimlje Grammar School aim to educate concerned young citizens and not mere consumers. The article presents a chemical afternoon for the Želimlje grammar school students at the Faculty of Chemistry and Chemical Technology in Ljubljana. At the faculty organic laboratory they learnt about the exact procedure for producing essential oils. They learnt to use laboratory devices which are not available at the school laboratory and different laboratory techniques. After careful listening to theory about producing essential oils, they made steam distillation extraction of essential oils from cloves. Students had the opportunity to work in a different environment and learned about the possibility of extracting essential oils with some investments even at home. Chemical afternoon enhance the students' awareness that knowledgeable consumers have choices. By equipping students with

the right skills it is possible to produce high-quality products at home which can also be put on the market.

Key words: Chemistry afternoon, Želimplje grammar-school, FKKT, steam distillation, essential oil

1 Izolacija eteričnega olja iz nageljnovih žbic na kemijskem popoldnevu

1.1 Uvod

Kemija je naravoslovna znanost, ki proučuje snovne spremembe. Le-te so v tesni zvezi z energijskimi spremembami, zato je nemogoče obravnavati kemijske pojave ločeno od fizikalnih zakonitosti in brez eksperimentalnih metod, ki jih uporablja fizika. Kemija se danes vse tesneje povezuje tudi z biologijo in – kot druge naravoslovne vede – tudi z matematiko. Od vseh naravoslovnih znanosti pa se je prav kemija najbolj vrasla v materialno proizvodnjo, v tehniko in industrijo. Tako ima kemija nesporno velik vpliv na razvoj družbe, civilizacije ali človeštva na sploh. (Lazarini in Brenčič, 1984)

Razvoj kemije sega daleč v zgodovino, v čas pred začetkom alkimije, ki se je več stoletij prakticirala v različnih delih sveta, predvsem na Bližnjem vzhodu. Prvi kemiki so bili verjetno Egipčani, ki so že pred 4000 leti uporabljali kozmetične preparate, ki so bili produkt kemijske sinteze. Do leta 1000 pr. n. št. so stare civilizacije znale pridobivati kovine z rud in izdelovati keramiko, glazure, steklo, barvila in pigmente. Poznale so tudi fermentacijo vina in piva, strojenje usnja, barvanje tkanin in kuhanje mila. (Povzeto po Wikipediji)

Kemija je postala znanost proti koncu 18. stoletja, ko so raziskovalci pričeli proučevati kemijske reakcije s pomočjo kvantitativnih meritev. Razlaga kvantitativnih odnosov pri snovnih spremembah je privedla kemike do spoznanja o diskontinuirni (zrnati) zgradbi snovi, do v kemijskem smislu najmanjših gradnikov snovi, atomov in molekul. Realnost obstoja atomov in molekul, kvantitativni vidik kemijske reakcije in stehiometrija (nauk o kemijskem računanju), ki se je razvila iz osnovnih kemijskih zakonitosti, so osnova vsakega kemijskega znanja. (Lazarini in Brenčič, 1984)

Kemija se je sčasoma razdelila na več disciplin, ki jih ni mogoče natančno razmejiti. Mednje spadajo anorganska kemija, organska kemija (kemija ogljika), biokemija, fizikalna kemija. V zadnjih letih so se pojavile tudi zelo specializirane poddiscipline, na primer nevrokemija, ki preučuje kemijo živčnega sistema živali. (Povzeto po Wikipediji)

Na spoznanjih kemije temelji kemijska, farmacevtska, kozmetična, prehrabna in tudi druga industrija. Kemija zato močno vpliva na ekonomske in socialne razmere v družbi. Ker so kemijska spoznanja del vsakdana, imamo na Gimnaziji Želimplje poleg rednega pouka kemije tudi kemijske popoldneve. To je čas, namenjen zahtevnejšim poskusom

in priložnost, da dijaki poglobijo teoretično znanje s praktično izvedbo in izdelek je lahko zanimiv tudi za tržišče. V prispevku je prikaz obiska in dela dijakov Gimnazije Želimlje v organskem laboratoriju na Fakulteti za kemijo in kemijsko tehnologijo v Ljubljani.

1.2 Teoretična izhodišča

Kemija ima kot šolski predmet ključno nalogo razvijati naslednje procese naravoslovne kulture:

1. opazovanje in opisovanje pojavov,
2. sposobnost osmišljanja opažanj in
3. sposobnost komuniciranja (Vrtačnik idr., 2003).

Pri pouku kemije v srednji šoli razvijamo naslednje procese:

1. sistematično zbiranje podatkov in informacij
Dijaki dopolnjujejo in poglobljajo osnovnošolsko znanje kemije, razvijajo razumevanje in spretnosti z reševanjem praktičnih problemov na osnovi eksperimentalnih podatkov in ob uporabi virov informacij, spoznavajo načine iskanja in vrednotenja kemijskih in sorodnih informacij iz različnih virov, spoznavajo uporabo informacijske tehnologije za zbiranje, shranjevanje, iskanje in predstavitev informacij in uporabljajo kvantitativen pristop pri opisovanju kemijskih procesov.
2. sposobnost komuniciranja v kemiji
Dijaki spoznavajo kemijsko terminologijo, simbole, formule in se navajajo na njeno uporabo pri opisovanju kemijskih pojavov in procesov, znajo uporabljati SI enote in spoznavajo, kako predstaviti kemijske informacije v simbolni in matematični obliki.
3. spoznavanje narave znanstvene misli
Dijaki spoznajo pomen ustvarjalnega mišljenja za razvoj kemije ter preučujejo vpliv družbenega in zgodovinskega okolja na razvoj kemije.
4. pomen kemije za trajnostni človekov razvoj
Dijaki povezujejo kemijsko znanje in razumevanje z dogajanjem v naravi in s stvarmi, ki so v vsakdanji rabi, spoznajo vlogo in pomen kemije za zagotavljanje boljše kvalitete življenja ter spoznavajo, kako povezati kemijsko znanje in razumevanje s skrbjo za zdravo okolje.
5. skrb za zdravje in varnost pri delu
Dijaki uporabljajo informacijske vire za oceno nevarnosti pri delu z neznanimi snovmi v šolskem laboratoriju in v svojem ožjem in širšem okolju.
6. uvajanje v metodologijo raziskovalnega dela – načrtovanje eksperimentov, zbiranje dokazov, analiza dokazov, zaključki in vrednotenje (Povzeto po Vrtačnik idr. 2003.)

Ključni poudarki pri pouku kemije v gimnaziji so na zbiranju podatkov, na prikazu soodvisnosti med temeljnim kemijskim znanjem in možnimi aplikacijami ter ekonomijo. V gimnaziji se dijaki izpopolnijo v sposobnosti komuniciranja informacij v kemijskem jeziku in v skrbi za zdravje, varnosti pri delu ter podrobneje spoznajo pomen kemije in kemijske industrije pri zagotavljanju trajnostnega razvoja. (Povzeto po Vrtačnik idr. 2003.)

Pri pouku kemije, predvsem pa pri laboratorijskih vajah, uresničujemo štiri ključne stebre izobraževanja v novem tisočletju:

1. učiti se, da bi vedeli,
2. učiti se, da bi znali uporabljati,
3. učiti se za celovito osebnostno rast in
4. učiti se za skupno življenje. (Povzeto po Vrtačnik idr., 2003.)

Na Gimnaziji Želimlje si prizadevamo za kvaliteten pouk in kvalitetno vzgojo. Uresničujemo štiri ključne stebre izobraževanja v novem tisočletju tako pri rednem pouku kot pri kemijskih popoldnevih, večerih in vikendih. Tako imamo čas za poglobljen študij teorije in čas za daljše in zahtevnejše poskuse ter delavnice tudi za medpredmetno povezovanje, npr.: z biologijo, z zgodovino, z varstvom pri delu.

Tema letošnjega kemijskega popoldneva je bila izolacija eteričnih olj. Zaradi velikega interesa dijakov smo imeli kemijsko popoldne dvakrat in sicer v oktobru 2016 in januarju 2017.

V nekaterih rastlinah in njihovih delih najdemo hlapne spojine, ki večinoma dišijo in dajejo vonj rastlini ali njenim delom. To so večinoma oljnate, v vodi slabo topne snovi, ki jih imenujemo eterična olja. Eterična olja so načeloma zmesi več spojin. Nekatera olja vsebujejo zelo veliko število različnih spojin, od katerih le redko katera preseže delež 20 % (rožmarin, sivka). Druga olja pa so skoraj čiste spojine, z vsebnostjo glavne sestavine nad 80 % (cimet, kumina, janež, pomaranča).

Po kemijski zgradbi sodijo sestavine eteričnih olj večinoma med terpene in fenilpropane, najdemo pa tudi drugačne spojine, npr. alifatske alkohole in estre. Terpeni so skupina spojin, značilnih predvsem za rastlinski svet in so derivati izoprena, 2-metilbuta-1,3-diena. Molekule terpenov vsebujejo različno število izoprenskih enot. Monoterpeni vsebujejo dve (10 C-atomov), seskviterpeni tri (15 C-atomov), diterpeni štiri (20 C-atomov) itn. Med hlapnimi olji najdemo predvsem mono- in seskviterpene, di- in višje terpene pa med smolnatimi snovmi. Molekule terpenov so lahko aciklične ali ciklične z enim ali več obroči. Terpeni so lahko nasičeni ali nenasičeni, lahko so ogljikovodiki ali pa vsebujejo različne kisikove funkcionalne skupine. Število različnih terpenov, ki jih najdemo v rastlinskem svetu je zelo veliko.

Eterična olja najdemo v različnih rastlinskih delih, v listih ali iglicah, cvetovih, semenih ali v lesu. Vsebnost olja v različnih rastlinskih delih je različna, najpogosteje je manjša od 2 %. Le redke rastline vsebujejo večji delež hlapnih olj, tak primer so klinčki, kjer je olja do 20 %.

Eterična olja se uporabljajo v parfumeriji, kozmetiki, farmaciji, živilstvu in drugje. Za izolacijo eteričnih olj največ uporabljajo destilacijo z vodno paro. Ekstrakcijo z

organskimi topili uporabljajo za izolacijo občutljivih olj, ki bi pri destilaciji delno razpadla in spremenila vonj (npr. vrtnica).

Kakšne prednosti ima v tem primeru parna destilacija pred navadno? Če bi rastlinski material s tako majhno vsebnostjo olja enostavno segreti v kotlu ali v bučki, bi del olja sicer izhlapel, vendar nastala para, zaradi majhne količine, ne bi dosegla hladilnika. S takim segrevanjem bi vse skupaj kvečjemu prismočili. Če pa materialu dodamo vodo ali uvajamo paro od zunaj, olje hlapi in skupaj z vodno paro potuje v hladilnik, kjer vse skupaj kondenzira. Vodna para je tukaj transportno sredstvo. Ker se olje v vodi zelo slabo topi, je dobljeni destilat emulzija, iz katere olje izločimo z ekstrakcijo s primernim topilom. Včasih pa je olja toliko (klinčki, pomarančna lupina), da ga od vode lahko ločimo kar v lij ločniku, brez dodajanja organskega topila. Rastlinski material moramo pred destilacijo zdrobiti, s čimer omogočimo olju, da izhlapi.

Eterično olje klinčkov je zmes več spojin, med katerimi prevladuje evgenol. Evgenol je, za razliko od ostalih sestavin, fenol. Fenoli so šibke kisline (pKa okrog 10) in s hidroksoidi alkaljskih kovin dajejo soli. Zaradi te lastnosti jih lahko ločimo od nevtralnih organskih spojin z ekstrakcijo z vodno raztopino natrijevega hidroksida. Evgenol preide v obliki soli v vodno raztopino, ostale spojine ostanejo v organski fazi. Po ločitvi vodno raztopino natrijeve soli evgenola nakisamo in evgenol se izloči v obliki olja, ki ga lahko ekstrahiramo z organskimi topili. (Povzeto po Dolenc 2013)

1.3 Empirični del

Na kemijskem popoldnevu so se dijaki najprej seznanili s teorijo o kemijski sestavi eteričnih olj, njihovo obstojnostjo, izolacijo in uporabo.

Dijaki so naredili izolacijo eteričnih olj iz nageljnovih žbic s parno destilacijo in ekstrakcijo z organskimi topili.

Poskus je potekal po naslednjem postopku:

- 10 g uprašenih klinčkov smo stresli v 250 ml bučko in dodali toliko vode, da je bila zmes tekoča.
- Sestavili smo aparaturo za destilacijo z vodno paro.
- Uvajalko za paro smo vstavili šele tik pred začetkom uvajanja pare. Uvajalka za paro se drugače lahko zamaši. Ko je iz parorazvijalnika začela izhajati para, smo jo priključili na uvajalko.
- Destilirali smo toliko časa, da je iz hladilnika izhajala le še voda, oziroma voda z zelo malo olja.
- Destilat smo prelili v lij ločnik in ga stresali z 20 ml dietil etra. Organski ekstrakt smo shranili v 100 ml erlenmajerico.
- Ekstrakcijo smo ponovili še enkrat z 10 ml topila.
- Združeni organski ekstrakt smo zlili nazaj v lij ločnik in ga stresali z 10 ml 0,50 M raztopine natrijevega hidroksida. Vodno plast smo izpustili v predložko in ponovili ekstrakcijo z 10 ml raztopine natrijevega hidroksida. Ekstrakta smo združili.
- Ekstrakt evgenola v vodni raztopini natrijevega hidroksida smo prenesli v lij ločnik in ga nakisali z 10 ml 1,0 M klorovodikove kisline. Nastalo emulzijo smo ekstrahirali najprej z 10, potem pa še s 5 ml diklorometana.
- Združeni diklorometanski ekstrakt smo posušili z natrijevim sulfatom in prelili v suho stehano bučko. Topilo smo uparili na rotacijskem uparjalniku.

- **Produkt smo stehali.** (Povzeto po Dolenc 2013)

Eterično olje so dijaki dali v majhne stekleničke za eterična olja. Primerjali smo kupljeno in naše eterično olje. Vonj našega olja je bil močnejši, izrazitejši. Naše eterično olje je bilo bolj viskozno od kupljenega, kar nakazuje, da smo naredili dobro ekstrakcijo. Naše in kupljeno eterično olje smo pustili izhlapeti; naše je izhlapelo brez mastnega madeža, za kupljenim pa je ostal madež, kar je lahko posledica dodanih maščobnih olj. Eterično olje so dijaki z največjim veseljem vzeli domov. Nekateri so eterično olje porabili za odišavljenje doma narejenega mila. Dijaki so bili opozorjeni, da zaradi izolacije eteričnega olja v šolskem laboratoriju, to olje ni primerno za oralno uporabo.

2 Zaključek

Kemija je naravoslovna veda, povezana s fiziko, biologijo, geografijo, matematiko. Na kemijskih spoznanjih temelji moderna industrija, ki je ključni element rasti kapitala. Kemija tako močno vpliva na ekonomske kakor tudi socialne odnose v družbi. Kemijski proizvodi, ki jih daje na trg, se nahajajo povsod: v farmacevtskih izdelkih, kozmetičnih izdelkih, hrani, čistilih, premazih... Ozaveščen in kritičen človek bo izbiral ali sam naredil take produkte, ki bodo visokokvalitetni in imeli nizke potencialne negativne vplive na okolje. Na Gimnaziji Želimlje si tudi v povezavi s Fakulteto za kemijo in kemijsko tehnologijo preko kemijskih popoldnevov prizadevamo vzgojiti državljane s kritičnim mišljenjem in ne le potrošnikov. Opisano kemijsko popoldne, na katerem so se dijaki podrobno seznanili s postopkom pridobivanja eteričnih olj, je okrepil njihovo zavest, da ima razgledan potrošnik možnost izbire.

3 Viri in literatura

Dolenc, D. (2013) Praktikum iz organske kemije (UL, FKKT).

Lazarini, F. in Brenčič, J. (1984) Splošna in anorganska kemija.

Požgan, F. in Štefane, B. (2009) Uvod v laboratorijsko organsko kemijo (UL, FKKT).

Vrtačnik, M., Naji, M., Glažar, S. A., Sikošek, D., Požek – Novak, T., Pufič, T. in

Možina, M. (2003). Pridobljeno s

http://www.zrss.si/doc/210911084036__pp_gov_kemija.doc.

Spletni dnevnik pri pouku TJA

Gita Šmid

Osnovna šola Cvetka Golarja, Slovenija, gita.gortnar@guest.arnes.si

Izvleček

Prispevek predstavlja nov oziroma dodaten pristop k poučevanju angleškega jezika, in sicer z uporabo spletnega dnevnika. Spletni dnevnik učencem in staršem nudi dodatno pomoč pri usvajanju učne snovi. Nudi jim vaje in utrjevanje snovi prek spleta ter hiter vpogled v dogajanje pri pouku. Podana so osnovna navodila, kako posamezen učitelj lahko sam ustvari svoj spletni dnevnik glede na svoje preference. Spletni dnevnik je namenjen tako učno sposobnejšim kot tudi šibkejšim učencem.

Ključne besede: spletni dnevnik, navodila, učenec, učitelj, pouk tujega jezika angleščine

Using blog at foreign language learning (ESL classes)

Abstract

The article is about a new or additional approach to foreign language learning (in this case at an ESL class) with the help of blog. A blog offers an additional help to students and parents when learning a new topic. There are exercises online and at the same time, they can observe what is happening at their foreign language class. There are basic instructions for creating a blog for any teacher according to their preferences. A blog is useful for high achievers and gives help and support to pupils with learning difficulties.

Key words: blog, instructions, pupil, teacher, ESL learning

1 Zakaj uporabljati spletni dnevnik

Uporaba spletnega dnevnika za marsikoga ni novost. Meni osebno pa je spletni dnevnik ali *blog* pred časom zvenel kot še eno spletno orodje za klepet, izmenjavanje mnenj in več ali manj neumestnih komentarjev.

Šele ko sem pri svoji šestošolki ugotovila, kako koristne so lahko vaje na spletu v obliki spletnega dnevnika, me je ta začel zares zanimati.

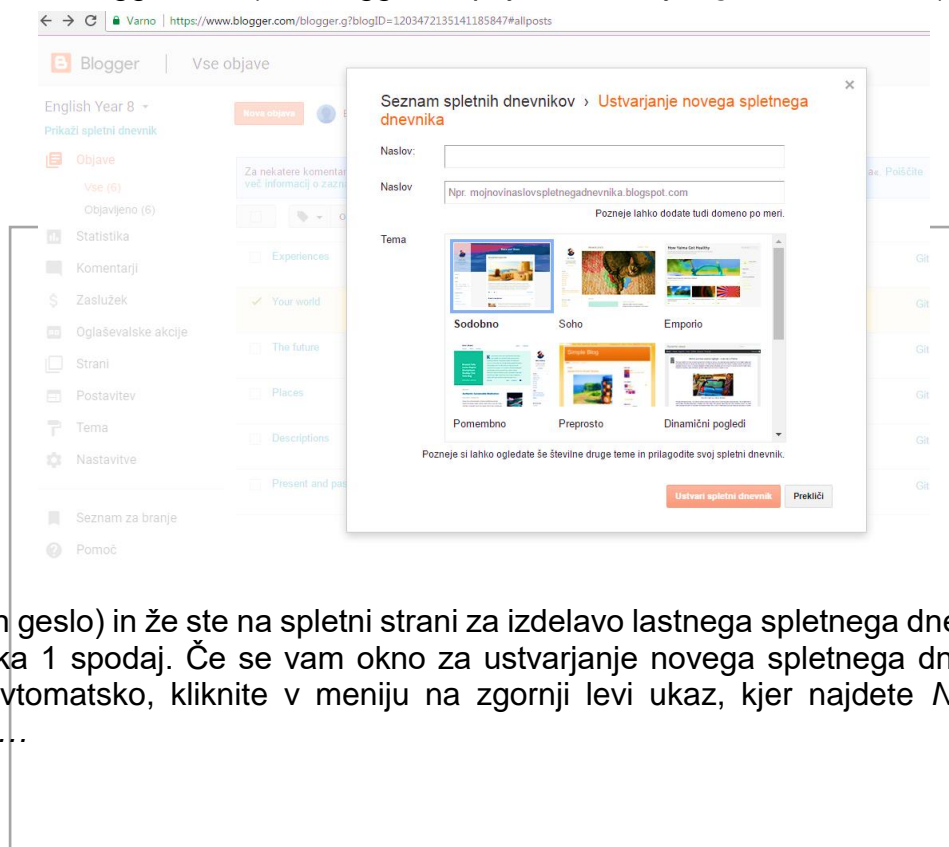
Za spletni dnevnik oziroma *blog* me je navdušila kolegica iz OŠ Železniki in mi tudi pokazala prve osnovne korake. Kasneje sem se udeležila seminarja ZRSS z naslovom »Nihče ni predaleč za spletno povezovanje«, nekaj pa sem se s poigravanjem na računalniku naučila tudi sama.

Spletni dnevnik oziroma *blog* je za učence vizualno privlačen in enostaven za uporabo. Vse, kar morajo učenci poznati, je spletni naslov, ki ga določi učitelj (s končnico »blogspot.com«). Spletni dnevnik je uporaben tudi za starše, saj so teme obravnavane

pri pouku lično urejene na enem mestu, poleg samih slovničnih pravil pa so dodane še vaje (seveda to velja za angleški jezik). Velikokrat so me starši na govorilnih urah prosili ali jim lahko priporočim kakšno spletno stran, kjer bodo otroci lahko delali vaje. Sedaj jim lahko posredujem le en spletni naslov. Prednost spletnega dnevnika za učitelja pa je v tem, da je v oblaku in vam je vedno na voljo. V svoj spletni dnevnik lahko dostopate kadarkoli in s kateregakoli računalnika, če je le ta povezan s spletom. Poleg tega vam ni potrebno vedno znova ustvarjati objav. Če ste v enem letu ustvarjali spletni dnevnik za posamezen razred, ga lahko uporabite zopet naslednje leto. Konec šolskega leta vse objave »povrnete v osnutke«, naslednje leto pa jih postopoma odpirate in po želji tudi sproti urejate.

2 Kako ustvariti spletni dnevnik

Če boste v spletni brskalnik vtikali »Navodila za ustvarjanje spletnega dnevnika«, boste našli precej različnih orodij. Eno bolj znanih Googlovih orodij je »Blogger.com« (<https://www.blogger.com/>). V *Blogger* se prijavite s svojim *gmail računom* (elektronski



naslov in geslo) in že ste na spletni strani za izdelavo lastnega spletnega dnevnika, kot kaže slika 1 spodaj. Če se vam okno za ustvarjanje novega spletnega dnevnika ne odpre avtomatsko, kliknite v meniju na zgornji levi ukaz, kjer najdete *Nov spletni dnevnik...*

Slika 1, vir: <https://www.blogger.com/> (2. 6. 2017)

Najprej vpišete naslov spletnega dnevnika, ki si ga izberete sami. Nato pa vpišete še drugi naslov, ki bo vaš spletni naslov, kateremu orodje *blogger* avtomatsko doda končnico *blogspot.com*. Na primer: sama sem si izbrala *English Year 6*, nato pa *cvetkeyear6* (ker se osnovna šola imenuje OŠ Cvetka Golarja in ker sem ustvarjala

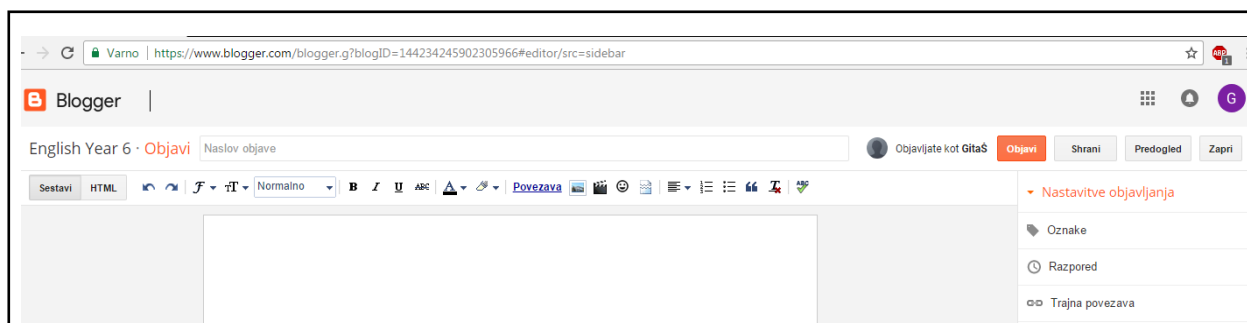
spletni dnevnik za učence 6. razreda angleščine), tako se celoten naslov spletne strani glasi: *cvetkeyear6.blogspot.com*. Potrdite s klikom na *Ustvari spletni dnevnik*.

Pripravljeni ste, da začnete s svojim ustvarjanjem. Preden začnete z novo objavo, pa se ustavite še pri *Nastavitvah* (Slika 2, puščica 1). V nastavitvah si pri ukazu *Jezik in oblikovanje* izberite časovni pas: (GMT +01.00) *Dunaj*. Ostalo lahko nastavljate po želji. Potrdite z ukazom *Shrani nastavitve*.

V meniju si izberite ukaz *Tema* (Slika 2, puščica 2) nato pa kliknite *Prilagodi*, kjer izberete ozadje, prilagodite postavitev, izberete barve naslovov, podnaslovov, kartic, pisave, in tako dalje. Ko izberete željeno, ne pozabite potrditi s klikom na *Uporabi v spletnem dnevniku*. Potem kliknete desno zgoraj *Nazaj v Blogger*.

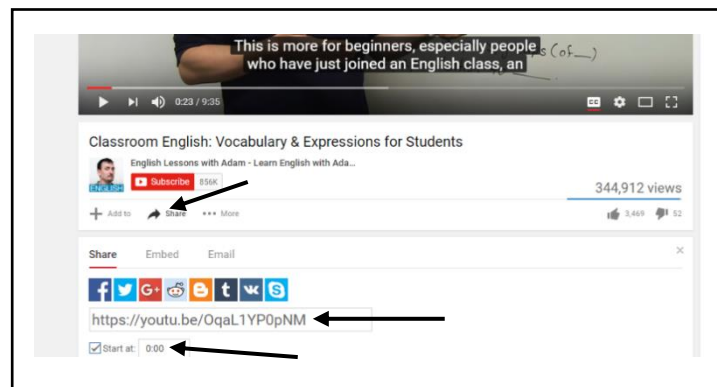


Ko uredite ukaz *Tema*, se vrnete nazaj na spletni dnevnik, in sicer s klikom levo zgoraj, kjer je naslov vašega spletnega dnevnika (Slika 2, puščica 3) in na ukaz *Objave*, nato pa *Nova objava* (Slika 2, puščica 4). Tako se vam odpre novo okno (Slika 3). Najprej si izberete naslov, nato pa pišete po želji, dodajate slike, posnetke ali povezave.



Za pisanje si po želji izberete vrsto in velikost pisave. Če želite dodati sliko, kliknite na ikono *Vstavite sliko*. Odpre se vam novo okno za dodajanje slik. Če želite dodati sliko iz spleta, odprete nov zavihek, izberete sliko, kopirate URL slike, katerega prilepite v nakazano okence. Pokaže se vam izbrana slika, nato pa potrdite z ukazom *Dodaj izbrane*. Vaša slika se pojavi v spletnem dnevniku. Izberete še velikost in poravnavo, pa seveda kliknite na zgornji desni ukaz *Shrani*. Če kopirate slike iz URL-ja oziroma spleta, ne pozabite dodati vir.

Za dodajanje videa sledite navodilom pod ikono *Vstavite video*. Če želite dodati posnetek iz *You Tube*, odprite nov zavihek v spletu in poiščite željen posnetek, nato pa kliknite *Share* (oziroma *Skupna raba*) in kopirajte naslov, ki se vam pojavi v na novo odprtem oknu. Bodite pozorni, da posnetek nastavite na 0.00, da se bo predvajal od začetka (Slika 4, spodaj).



Slika 4, vir: <https://www.blogger.com/> (2. 6. 2017)

Ko prilepite naslov videa v spletni dnevnik, kliknite *Iskanje*, nato pa še enkrat izbran video, da se vam video pokaže, in nato *Izberi*.

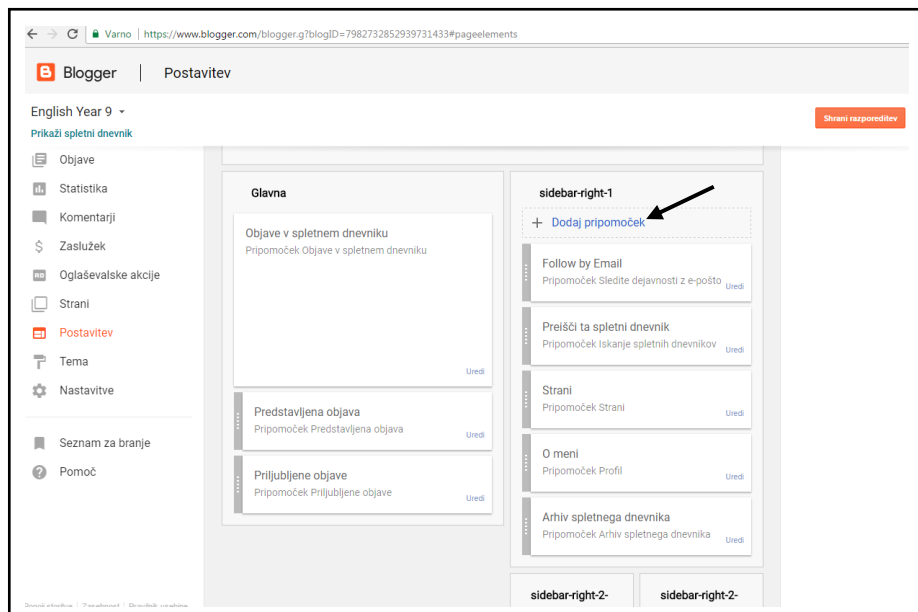
Če želite dodajati povezave, na primer za različne vaje, morate zopet odpreti nov zavihek v spletu in poiskati željeno spletno stran. Besedilo, na katero boste pripeli določeno povezavo, lahko že prej označite. Kopirajte celoten spletni naslov zelene strani in v spletnem dnevniku kliknite *Povezava*. Odpre se vam novo okno *Uredi povezavo*. Pod *Besedilo za prikaz* se vam pokaže beseda ali besedilo, ki ste ga označili (na katerem bo dostop do povezave), v *Povezava do* pa prilepite izbrani spletni naslov. Označite še *Odpri to povezavo v novem oknu* in potrdite. Tako ste v svoj spletni dnevnik dodali povezave na različne spletne strani. Ko končate, lahko izgled spletnega dnevnika preverite s klikom na gornji desni ukaz *Predogled*. Če ste s svojim delom zadovoljni, kliknite *Objavi*, sicer pa nadaljujte z urejanjem. Ne pozabite ustvarjenega sproti shranjevati (ukaz zgoraj desno). Kot že omenjeno, lahko vse objave ob koncu šolskega leta zaprete (označite in kliknite zgoraj *Povrni v osnutek*) in jih nato v naslednjem šolskem letu zopet postopoma odpirate in urejate.

2.1 Dodajanje pripomočkov

Poleg glavnega dela spletnega dnevnika, kjer se vam prikažejo najnovejše objave, lahko v meniju pri ukazu *Postavitve* dodajate tudi pripomočke. Pripomočki so lahko na

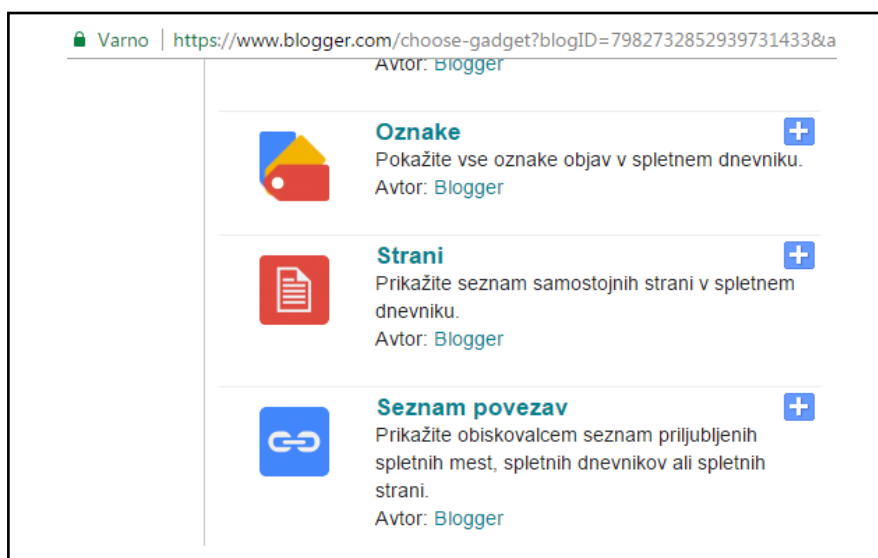
levi ali desni strani, ali ob obeh straneh, odvisno od izbrane postavitve. V pripomočke navadno dodajamo povezave, ki so vedno najbolj koristne in se ob vsaki novi objavi pojavijo na vrhu spletnega dnevnika. Na primer povezave na različne slovarje ali dokumente, ki smo jih predhodno shranili v »Google Drive«.

Torej če želite dodati pripomoček, se premaknete na začetno stran spletnega dnevnika (Slika 2) in v meniju kliknete *Postavitev*. Pokaže se vam vaša postavitev (Vrstica za krmarjenje, Glava, Območje vseh stolpcev, in tako dalje). Za dodajanje pripomočkov se premaknete na *sidebar-right-1* (Slika 5) in kliknete *Dodaj pripomoček*. Odpre se vam novo okno (Slika 6).



Slika 5, vir: <https://www.blogger.com/> (2. 6. 2017)

V Bloggerjevem oknu *Dodaj Pripomoček* poiščite *Seznam povezav*, kot kaže slika 6.



Slika 6, vir: <https://www.blogger.com/> (2. 6. 2017)

Odpre se vam novo okno *Konfiguriraj seznam povezav*. Vpišete *Naslov* (na primer *Spletni slovar PONS*), *Novo ime spletnega mesta*, ki je lahko enako kot naslov in prilepite *Nov URL spletnega mesta*, katerega ste predhodno našli na spletu in kopirali naslov. Kliknite *Dodaj povezavo* in *Shrani*. Na koncu še potrdite z desnim oranžnim ukazom *Shrani razporeditev*. Vaš dodan pripomoček se bo ob vsaki novi objavi pokazal na vrhu objav oziroma spletnega dnevnika.

2.2 Dodajanje »Google Drive« dokumentov

Če želite dodajati dokumente iz lastnih map in datotek, jih morate najprej naložiti v »Google Drive«. To lahko naredite s klikom na »Googleve aplikacije«. S klikom na ikono *Drive* odprete novo spletno mesto, kamor lahko nalagate svoje dokumente. Nalaganje dokumentov oziroma datotek je dokaj enostavno. Kliknete modro ikono *New*, izberete *File upload* in izberete datoteko iz svojih dokumentov. Z desnim klikom na datoteko se vam odprejo različne opcije. Izberite *Share* (zopet se vam bo pokazalo novo okno), nato desno zgoraj *Get shareable link* in v okvirček bo dodana povezava. Kliknite na *Copy link*, nato pa se vrnite nazaj v *Blogger*. Zopet greste na *Postavitev* in svoj dokument dodate na enak način, kot dodajate pripomočke: *Dodaj pripomoček*, *Seznam povezav*, vpišete *Naslov* in *Novo ime spletnega mesta*, nato pa v okvirček *Nov URL spletnega mesta* prilepite povezavo. Kliknete *Dodaj povezavo* in *Shrani*, na koncu pa potrdite še s *Shrani razporeditev*.

Mogoče se sliši zapleteno, vendar vam bo zagotovo uspelo.

3 Zaključek

Ustvarjanje spletnega dnevnika dandanes verjetno ni nobena posebnost. Pa vendar ni nujno, da je za vsakega to enostavno opravilo, zato sem poskušala opisati ustvarjanje spletnega dnevnika, kot sem se ga naučila sama, počasi po korakih. Mogoče je kdaj lažje kakšno stvar konkretno pokazati kot pa napisati. Zato res upam, da so navodila jasna in enostavna. Tudi ni nujno, da nekemu takoj vse uspe. Sama sem ure in ure presedela in se poigravala, da sem bila z ustvarjenim zadovoljna. S časom pa sem postala prava »bloggerka« in v tem resnično uživam in prav zaradi tega si to želim deliti z vami.

Predvsem pa je namen dosežen, ko veš, da si ustvaril nekaj, kar je nekemu v pomoč. Vemo, da so nekateri učenci digitalno dobro opismenjeni in se res dobro znajdejo. Po drugi strani pa imamo vedno več učencev z učnimi težavami, katerim veliko pomeni, da za dodatno utrjevanje in vaje potrebujejo le en spletni naslov. Vsekakor pa velja, da ni potrebno pretiravati. Dandanes so otroci zasvojeni z računalniškimi igrami, tablicami, telefoni itd., zato ne želimo spodbujati pretirane rabe. To povem tudi staršem na govorilnih urah. Od nikogar ne pričakujem in tudi ne želim, da bo preživel ure in ure za računalnikom. Namen spletnega dnevnika je zgolj dodatna pomoč, za bolj sposobne pa izziv, saj so navadno dodane povezave do več vrst vaj (tako lažjih kot težjih). Objavljeni dokumenti pa so jim na voljo, da jih ponovno natisnejo v primeru, da jih izgubijo. Ob vsaki novi objavi učence obvestim, da jim je na voljo. Svetujem nekaj vaj tri do štirikrat na teden po deset ali petnajst minut in to je to. Saj vemo, da nekateri tudi

težje ohranjajo koncentracijo. Naj bo malo, pa takrat učinkovito. To poskušam upoštevati tudi pri pouku. Prepogost obisk računalniške učilnice bi ne imel takšnega učinka, kot ga ima sicer. Konec koncev tudi pretirano število objav ne bi imelo koristi. Menim, da je nova objava na mestu po predelani zaključeni učni enoti in ne (na primer) vsak teden. Preveč objavam tudi sami učenci najbrž ne bi sledili. Želim vam uspešno delo in veliko inovativnosti pri ustvarjanju spletnih dnevnikov.

4 Viri

Dostopno na naslovu: <https://www.blogger.com/>.

Andrin, A. in Šubic, M.: Nihče ni predaleč za spletno povezovanje, seminar Zavod RS za šolstvo.

Vključevanje učencev v organizacijo in izvedbo šolske prehrane

Meta Trček

Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani, Slovenija, meta.trcek@guest.arnes.si

Povzetek

Avtorica v svojem prispevku predstavi del vzgojno-izobraževalnega procesa, ki temelji na izkustvenem učenju. Ker so se na šoli srečali s problemom premajhne jedilnice, učenci kosijo tudi v učilnicah. Ob tej spremembi so v proces vključili še skrb za kulturno prehranjevanje, vzgojo odnosa do hrane in učenje bontona. Tako so učence vključili v organizacijo in izvedbo, saj le-ti v okviru šolskega parlamenta sodelujejo pri sestavljanju jedilnikov, vključeni pa so tudi v pripravo miz za obed, pospravljanje ostankov hrane, zlaganje umazane posode in brisanje miz na razredni stopnji. V višjih razredih se ta dejavnost nadgradi, saj dežurna učenca umazane krožnike tudi splakneta. Za uvedbo naštetih sprememb je bilo treba izpeljati tudi vse postopke za dopolnitev Pravil šolskega reda.

Ključne besede: izkustveno učenje, vzgoja odnosa do prehranjevanja, priprava jedilnika, pospravljanje in splakovanje posode

The inclusion of students into the organization of school diet policy

Abstract

The paper deals with a part of educational process based on experiential learning. When the school canteen became too small for all the students, some of them had to eat in the classroom. This served as an opportunity to encourage experiential learning by imparting the values such as improving eating culture and attitude towards food and learning valuable behaviours (i.e. an inside knowledge ranging from eating itself to cleaning up and washing the dishes). The students are now actively involved in preparing the school's menu, both snacks and lunches. Moreover, in the 1st and 2nd grade they set the tables and clean after the meals. The children clean up after themselves in the school canteen, plus there are two pupils-assistants from higher grades appointed daily to wash the dishes and thus prepare them for mechanical dishwashing. After getting an approval from the teaching staff, the changes were written into our school rules and regulations.

Keywords: experiential learning, improving eating culture, preparing the menu, cleaning up and washing the dishes

1 Uvod

Na naši šoli smo se v zadnjem letu s temo prehranjevanja ukvarjali bolj intenzivno. Želeli smo namreč spremeniti odnos učencev do njega, saj smo opazili, da določene vrste hrane sploh ne poskusijo in da jih ne učimo, da je potrebno po obroku ne samo pospraviti mizo, ampak tudi odstraniti ostanke hrane in pomiti posodo. Tako smo se odločili (tudi zaradi prostorske stiske), da pri najmlajših spremenimo kraj obedovanja (kositi so začeli v učilnicah), predmetna stopnja pa sodeluje pri oblikovanju jedilnika in splakanju posode po obedu.

2 Prehranjevanje na OŠ Brezovica pri Ljubljani

Na naši šoli vsak dan na matični šoli pripravimo 39 zajtrkov, 678 malic, 566 kosil ter 198 popoldanskih malic. Na podružnični šoli pa dnevno pripravimo 13 zajtrkov, 100 malic, 95 kosil ter 38 popoldanskih malic. V kuhinji je skupaj zaposlenih devet delavcev.

2.1 Kje se učenci prehranjujejo?

V šoli imamo jedilnico, ki razpolaga s 160 sedeži, zato ne moremo vsem učencem pri vseh obrokih zagotoviti, da jedo tam. Zaradi njene velikosti smo bili tako prisiljeni iskati rešitve, da izpeljemo vse tri obroke, ki jih na šoli pripravimo:

- ZAJTRK – vsi učenci zajtrkujejo v jedilnici;
- MALICA – učenci od 1. do 7. razreda malicajo v učilnicah, učenci 8. in 9. razreda v jedilnici;
- KOSILO – učenci 1. in 2. razreda kosijo v učilnicah, vsi ostali pa v jedilnici;
- POPOLDANSKA MALICA – učenci jo pojedjo v razredu.

Tak raspored prehranjevanja smo uvedli tudi zaradi učenja pravilnega in primerne prehranjevanja, večje možnosti spodbujanja učencev, da poskusijo hrano, ki je ne poznajo.

2.1.1 Prehranjevanje v učilnici

Ko učenci zaključijo s poukom, najprej pospravijo učne pripomočke. Nato prezračijo učilnico, pobrišejo mize in jih postavijo v zeleni raspored. Učiteljice, ki bodo delile kosilo, si oblečejo predpasnik, na glavo pa si dajo kapo.

Na hodniku jih že čaka voziček, ki so ga pripeljale kuharice, kjer je v toplotno izoliranih posodah pripravljena hrana.

Učenci si najprej umijejo roke, dežurni učenec pa na mize razdeli jedilni pribor in prtičke.



Slika 1 - Učenki razporejata pribor na mizo

Učenci se usedejo za mize. Učiteljica kliče posamezne skupine učencev, da se postavijo v vrsto za juho. Ko jo učenci pojedjo, hrano, ki je ostala na krožniku, postrgajo v posodo za odpadke. Učiteljica jim razdeli glavno jed, učenci pa si sami vzamejo solato.



Slika 2 – Prevzem solate

Ko pridejo učenci po hrano, jim jo učiteljica na krožnik da toliko, kolikor si jo sami želijo. Če ne želijo določene hrane, jih spodbudi, da to vrsto hrane vsaj poskusijo v majhni količini. Če učenci vztrajajo, da ne bodo jedli posamezne hrane, jih učiteljica ne sili več.



Slika 5 – Deljenje glavne jedi

Učiteljice jih med prehranjevanjem spodbujajo, da pojedjo hrano, ki je na njihovih krožnikih oziroma da poskusijo hrano, ki je ne poznajo.

Ko pojedjo, pripravijo za sabo krožnike in pribor, hrano, ki je ostala na krožnikih pa postrgajo v posodo.



Slika 3 – Strganje ostankov hrane v posodo za odpadke

Učenci nato razvrstijo umazano posodo, ki jo učiteljice zložijo na voziček, ki ga dežurni učenec odpelje v kuhinjo.



Slika 4 – Odvoz umazane posode in ostankov hrane

Učenci v 1. in 2. razredu se naučijo, kako si pripravijo prostor za obed, kako se postreže obrok, primerno pojedjo in nato pospravijo za sabo.

2.1.2 Prehranjevanje v jedilnici

Učenci od 3. razreda dalje kosijo v jedilnici. Tukaj naredimo korak dlje. Učence namreč želimo naučiti, da je po obroku potrebno za sabo pospraviti, umazano posodo pa tudi pomiti. Zato smo uvedli dežurstvo v jedilnici. Dva učenca od 6. do 9. razreda namreč potem, ko učenci odstranijo s krožnikov ostanke hrane, krožnike tudi splakneta.

S tem želimo učence naučiti primernega odnosa do hrane, primeren in spoštljiv odnos do dela kuharic in hkrati zmanjšati količino odpadkov, saj učenci vidijo, kolikšno količino hrane zavržejo.

2.2 Priprava pripomočkov in izvedba

Ko prideta dežurna učenca v jedilnico, si najprej nadeneta predpasnik in rokavice.



Slika 6 – Oblačenje zaščitnega predpasnika in rokavic

Nato pripravita prostor, kar pomeni, da postavita mize, stole in razporedita vse potrebne posode, kamor bodo lahko učenci odlagali umazano posodo in ostanke hrane.

Kuharska pomočnica jima prinese toplo vodo in pripelje voziček za odlaganje posode.



Slika 7 – Pripravljanje prostora za splakovanje posode

Ko nastopi čas kosila, si učenci ob vhodu v kuhinjo umijejo roke, pri delilnem pultu prevzamejo hrano, se usedejo in pojedjo. Nato posodo pospravijo tako, da postrgajo hrano s krožnika in sklede.



Slika 8 – Strganje ostankov hrane

Krožnik in skledo izročita dežurnemu učencu, ki ju splakne s krtačko in odloži na voziček. Učenec v eno izmed posod na pultu pospravi jedilni pribor, v drugo posodo pa skodelico. Pladenj pusti na mizi za odlaganje.



Slika 9 – Splakovanje krožnikov

Dežurnima učencema pomaga kuharska pomočnica, ki pladnje, splaknjene krožnike in posodice, lončke ter pribor odpelje v kuhinjo, kjer se vsa posoda opere v pomivalnem stroju.

Dežurna učenca imata po končanem dežuranju možnost koriščenja brezplačnega kosila, tudi če nanj nista naročena.

3 Uvedba novosti: splakovanja posode

3.1 Priprava vseh vključenih in urejanje dokumentov

Dežuranje in splakovanj posode v jedilnici smo uvedli postopoma.

Najprej je bilo potrebno za idejo zainteresirati delavce v kuhinji. Nad njo sprva niso bili preveč navdušeni in so videli več težav kot prednosti. Tako je bil organiziran obisk sosednje šole, kjer ta način učenja odnosa in spoštovanja do dela in hrane poteka že vrsto let. Po obisku je bilo kuhinjsko osebje pripravljeno na sodelovanje.

Nato je bila nova oblika učenja odnosa do prehranjevanja predlagana učiteljskemu zboru. Velika večina učiteljev se je strinjala z njo, izraženi pa so bili tudi pomisleki, kako bomo k splakovanju pripravili učence, ki tega dela ne bodo želeli opravljati. Vzvoda za to najprej nismo našli, potem pa smo se dogovorili, da so lahko splakovanja posode v jedilnici opravičeni samo učenci, ki bodo prinesli opravičilo podpisano s strani staršev in hkrati to pomeni, da ne bodo opravljali dežurstva pri vhodu.

Ko je učiteljski zbor sprejel novo obliko dela, je bilo potrebno pridobiti še soglasje Sveta staršev. Da bodo najbolje razumeli, kako bo stvar potekala, smo povabili učence, da posnamejo predstavitveni filmček. Po ogledu je bila na Svetu staršev debata zelo zanimiva. Ustvarili sta se dve skupini – ena je bila izrazito nenaklonjena novi obliki učenja, češ, da bodo učenci opravljali delo kuharic, druga, večja skupina, pa je podprla novo obliko dela. Po daljši razpravi so sprejeli sklep, da to obliko dežuranja v jedilnici lahko uvedemo.

Da pa v slovenski šoli novost lahko zaživi brez večjega strahu, da je ne bi bilo potrebno morda pozneje zaradi nepravilnih postopkov umakniti, mora to potrditi tudi Svet šole.

Vsi člani so si ogledali predstavitveni film o delu dežurnih učencev v jedilnici, ki je bila ena odmevnejših sprememb Pravil šolskega reda, in po razpravi je tudi Svet šole potrdil spremembo v Pravilih šolskega reda, kjer se je sedaj zapisano:

7.3 Dežurstvo učencev v jedilnici

Pri kosilu dežurata 2 učenca istega razreda predmetne stopnje. Seznam pripravi razrednik oz. razredničarka, ki ga posreduje vodji šolske prehrane v naprej.

Dežurstvo se začne ob 12.15. Dežurni učenci končajo z delom, ko večina učencev zapusti jedilnico. Dežurstvo se konča najkasneje ob 14.15.

Dežurni učenec je lahko učenec, ki na dan dežuranja 6. uro nima pouka izbirnega predmeta oziroma dopolnilnega pouka.

Oba dežurna učenca spodbujata ostale učence h kulturnemu prehranjevanju in pospravljanju posode ter izpirata posodo.

Po končanem dežuranju sta dežurna učenca upravičena do brezplačnega kosila.

Sledila je le še praktična realizacija tega predloga: kupili smo potrebno posodo, predpasnike, rokavice, uredili pregrado med jedilnim pultom in mizami, kjer se posoda shranjuje, in v takratnem 9. d-razredu, ki je prvi začel z dežuranjem, so naredili seznam dežurnih učencev in dežuranje se je začelo.

4 Mnenje o uvedbi te novosti

4.1 Mnenje učencev

Med učenci smo izvedli kratko anketo, da bi izvedeli, kaj jim je všeč oziroma kaj jih moti.

Všeč jim je, da so imeli brezplačno kosilo, da jim ni bilo potrebno prisostvovati pri pouku in da so lahko splakovali skupaj z izbranim prijateljem.

Ni jim všeč, da jih je sošolec škropil z vodo, da je bila voda po splakovanju umazana, da so jedli kosilo šele po opravljenem delu, da so nekateri puščali prevelike količine hrane, da so premalokrat zamenjali vodo v posodah, da ni potrebno še splakniti krožnikov, če pa so že odstranjeni ostanki hrane, da niso imeli rokavic do komolcev in da nekateri niso dobro odstranili ostankov hrane s krožnikov.

Na splošno pa je mnenje učencev, da je v redu, da čistijo posodo in s tem razbremenijo kuharice, da na tak način vidijo, koliko hrane se odvrže in da sodelujejo pri delu v šoli tudi na tak način, saj se jim zdi poučen.

Osmošolka Lota Martinjak pa je o svojem dežuranju razmišljala takole:

Dežurstvo v jedilnici je pravzaprav splakovanje krožnikov. Nekaj dobrega pri tem je, da od pouka odideš uro prej (dežurstvo namreč poteka od 12.15 do 14.15) in se tako izogneš zadnji uri pouka. Če imaš srečo, je to lahko tudi predmet, ki ti ni ravno pri srcu ... Dobro pri tem je tudi to, da si v paru s komerkoli želiš – tako imaš veliko časa za pogovaranja s prijateljem (v živo, ne po telefonu!).

Vendar pa je sam namen dežurstva – splakovanje krožnikov – lahko precej nadležen, če ti v roke krožnik porine otrok, ki ne ve, kaj pomeni postrgati hrano, ki je ni pojedel, s krožnika. Nato pa jo še z dodatnim pospeškom ucvre iz jedilnice, ne meneč se za tvoje pripombe. Tako moraš pač pomiti tisti umazani krožnik z ostanki hrane (npr. pire krompirjem).

Najslabši čas dežurstva pa je takoj po koncu pete ure pouka – v jedilnico vdre podivjana horda otrok, ki zahtevajo svoje kosilo (hec; malo pretiravam) ... Nato pa so pri tebi tako hitro, da ne moreš niti z očesom treniti. Takoj zatem se začne tekmovanje v hitrostnem pomivanju – delati moraš tako hitro, da niti naprej ne moreš pogledati, ves čas strmiš predse in paziš, da v brezglavem hitenju ne razbiješ krožnika. Vse gre tako hitro, da kmalu veš le še za svoje roke ter za krožnik, ki ga moraš pomiti ...

Vseeno je dežurstvo v jedilnici dobro, saj večino časa delaš zmerno ter se zraven še pogovarjaš – vsi učenci pa le niso slabi in večina se jih potrudi predati čim bolj čist krožnik, saj mnogi vedo, kako je pomivati takšno packarijo, ki nastane, če tega ne narediš.

4.2 Mnenje učiteljev

Učitelji o dežuranju in splakovanju posode v jedilnici menijo:

- da je vzgojno in prav, da učenci cenijo tudi delo drugih. Pojavi pa se težava, kadar učenec zboli in je treba določiti novega učenca. Sicer pa so se učenci kar privadili in ni večjih težav.
- da se ob konkretnem delu naučijo še marsičesa drugega (ne samo splakovanja posode): odnosa do ljudi, poklicev, dela in imajo priložnost za samorefleksijo in morda motivacijo.
- da je sodelovanje starejših učencev zelo pozitivno vplivalo na mlajše učence. Tudi kot razrednik imajo z večino učencev zelo pozitivne izkušnje, saj brez težav in z veliko dobre volje spirajo posodo. Razumejo pa učence, ki bi to delali z veliko težavo. Zato mislijo, da bi lahko v pri določenih učencih naredili izjemo in jih drugače zaposlili.
- da se učenci učijo ovrednotiti svoje delo in delo osebja v kuhinji. Vzgaja se pozitiven odnos do hrane. Pridobivajo na občutku koristnosti. Žal pa izostanejo od pouka.

O prehranjevanju v učilnici pa:

- V razredu je manjši hrup. Otrok lahko večkrat pride po dodatek. Potrebno pa je pripraviti in pospraviti učilnico, kar terja dodaten čas. Po kosilu v učilnici ostane vonj po hrani.
- Kosilo v razredu za 1. in 2. razred se zdi smiselno. Veliko lažje se naredi med kosilom primerno tišino, da se mirno je. Učitelj vidi, koliko je otrok pojedel, lahko se jim da po njihovi želji velike porcije in tisto, kar jedo, kar pa ne marajo, pa lahko le poskusijo v majhni količini. Ko otrok poje, ni potrebno, da strogo na mestu čaka, dokler ne poje zadnji kosila z vsemi dodatki, ampak se gre lahko tiho igrati ali že začne pisati domačo nalogo, ko počisti svojo mizo. Nekaj več težav je mogoče tam,

kjer otroci gredo v OPB v druge učilnice, vendar je to le časovna težava, ker terja več časa, da se ob tej menjavi vse pripravi za kosilo.

- Prednosti prehranjevanja v učilnici so v tem, da so učenci dobro seznanjeni s prostorom in jim ni treba hoditi po šoli do jedilnice. Otroci imajo določena pravila, ki bi veljala tudi v jedilnici. Učence lahko individualno učijo prehranjevalnih navad in bontona. Boljši je pregled nad tem koliko in kaj pojedjo. Učilnice pa se po kosilu ne da dobro prezračiti, pogosto kljub prezračevanju ostane vonj.

4.3 Mnenje staršev

Maja Stebernak, članica komisije za prehrano

Obedovanje učencev v jedilnici vidim kot zelo pozitivno, ker na tak način spoznavajo in se zavedajo, da mora nekdo za njimi počistiti vse, kar ostane na krožnikih in pladnjih (predvidevam, da bi se kdo lahko marsikdaj sramoval, kako pusti za seboj). Tudi to, da mora vsak svoje ostanke stresti v bio odpadke, se mi zdi zelo vzgojno, saj se šele tako zavejo, da hrana, ki je ne pojedjo, roma v smeti. Pri tem bi bil lahko minus le to, da imajo dežurni učenci pregled nad tem, kaj kdo poje in kdo kaj zavrže – pri tem bi lahko prišlo do kakšnih neprijetnih zbadanj (nimam pa nobene informacije, da bi se kaj takšnega dogajalo).

Glede prehranjevanja učencev 1. in 2. razredov v učilnicah pa nekako ne vidim nobenih plusov, prej minus, ker se vse dogaja v istem prostoru. Sem menja, da se laže osredotočiš na hrano, če si v zato namenskem prostoru in ni drugih motečih dejavnikov – npr. tisti, ki hitreje pojedjo, se lahko že igrajo ... Zagotovo ostane tudi vonj po hrani v razredu; razumljivo je, da se prezračevanje prostora ne izvede, ko so otroci prisotni v razredu. To naj ne zveni kot kritika, mi je povsem jasno, zakaj je tako.

Mateja Lekan Štrukelj, predsednica Sveta staršev

Učenci se naučijo preprostih opravil v jedilnici, spoznajo pomen dela v jedilnici, spodbudi se jih k večjemu spoštovanju do hrane, vzpostavijo ustrezen odnos do pospravljanja za seboj. Žal pa učenci izostanejo od pouka, nekateri pa takšne vrste opravil zaradi osebnih okoliščin (niso navajeni tovrstnega dela doma, se jim to delo "gnusi" ...) težko počnejo. Glede prehranjevanja učencev 1. in 2. razreda v razredu težko podam mnenje, saj o tem vem zelo malo, iz izkušenj pa praktično nič. Tako da mogoče mnenje bolj na slepo: verjetno je manjša gneča v jedilnici, ostaja pa vonj po hrani v učilnici.

5 Sodelovanje učencev pri sestavljanju jedilnikov

Vsa leta se na področju prehrane krešejo različna mnenja, okusi, želje in potrebe. Ko želimo uvesti zdravo hrano, hrana ostaja, učenci je ne želijo poskusiti in oglasijo se straši in učenci, češ, zakaj uvajamo novosti, če pa učenci te vrste hrane ne jedo. Ko je na jedilniku hrana, ki jo imajo učenci radi, pa ta mogoče ne sodi ravno v vrh zdrave prehrane, se oglasijo drugi, da je potrebno navaditi otroke, da jedo vso hrano in da jih

je potrebno navajati na zdravo prehranjevanje. Kadar so za poobedeke slaščice, je nekaterim to všeč, drugi pa nas opozarjajo, da imamo na jedilniku preveč sladke hrane. Na šoli pa se ves čas trudimo, da je prehrana raznovrstna, primerna starosti otrok in da je energijsko primerna. Velik poudarek pa dajemo tudi učenju primerne zauživanja hrane in primerne odnosa do hrane.

Da bi dosegli kar največje soglasje in primeren odnos do prehrane, smo se določili, da bomo v pripravo jedilnika vključili tudi učence. Vodja Šolskega parlamenta, ki ga predstavljajo predstavniki oddelkov predmetne stopnje, je na sestanku povabila vodjo šolske prehrane, ki je člane seznanila s pravili sestave jedilnika, kjer je poudarek na raznovrstni in zdravi hrani.

Nato so vsi učenci na razrednih urah pripravili predloge jedilnikov. Le-te so potem na sestanku Šolskega parlamenta uskladili in njihov predlog je bil:

M: čokoladni rogljiček, limonada

K: dunajski zrezek, krompir v solati, sok

M: ribji namaz, čaj

K: piščančje meso v smetanovi omaki, riž, zelena solata s koruzo, sok

M: hrenovka v testu, čaj

K: mehiške tortilje, mesne s koruzo in fižolom, zelenjavne, zelena solata, sladoled

M: mesno-zelenjavni namaz, limonada

K: goveja juha, palačinke s čokolado ali marmelado, voda

Pri sestavljanju predloga jedilnika smo učence opozorili, da le-ta ne sme vsebovati preveč sladkorja. Zato so v predlogu v nekaj primerih zamenjali vodo za sok. Učenci pa so že sami razmišljali, kako bi kuharicam omogočili, da se zaradi predlogov njihovo delo ne bi močno povečalo. Tako so predlagali, da bodo tortilje zvijali sami, marmelada in čokolada za namaz palačink naj bi učence čakala na mizah, da bi si palačinke lahko namazali sami. Kuharice so tako videle, da so učenci pripravljeni sklepati kompromise in so tudi one pristale v predlagane spremembe.

6 Zaključek

Naš namen, da učencem privzgojimo hvaležnost do hrane, spoštljiv odnos do kuharic, se počasi udejanja. Pripomb na sestavo jedilnika skorajda ni. Ostankov hrane je manj, glede na to, koliko jih je bilo na začetku. Učenci, pa tudi njihovi starši, sedaj z razumevanjem sprejemajo novo obliko dela. Še vedno pa se najde učenec, katerega starši se ne strinjajo s splakovanjem posode.

7 Viri

Fotografije so iz arhiva OŠ Brezovica pri Ljubljani (foto Barbara Benčina (1-5) in Meta Trček (6-9)).

Ko učim, gradim ... znanje: Strategije za razvijanje bralno-pisalnih veščin pri angleščini

mag. Ana Tušek

Osnovna šola Poljane, Slovenija, ana.tusek@sola-poljane.si

Izvleček

Učno šibkejši učenci imajo pri pouku tujega jezika pogosto velike težave pri bralnem in pisnem sporočanju, kar je posledica več dejavnikov, tudi specifičnih primanjkljajev na določenem učnem področju. Pogosto ne zmorejo pravilno prebrati besede v angleščini ali je zapisati, kar vodi v nerazumevanje prebranega, nepripravljenost kar koli napisati ter občutek nemoči. Takšni učenci posledično občutijo odpor do učenja in razvijejo slabo samopodobo – ravno nasprotno od tega, kar naj bi bili cilji vzgoje in izobraževanja. V želji, da bi tudi takšni učenci dosegali čim višjo stopnjo bralne pismenosti v tujem jeziku, učitelji vlagamo veliko energije v strategije, ki bi to omogočale. V prispevku so predstavljeni načini in konkretni primeri, kako učencem pomagati na poti k uspehu.

Ključne besede: angleščina, branje, pisanje, strategije, učenci s posebnimi potrebami

To Teach is to build ... knowledge: Strategies for developing reading and writing abilities in English classes

Abstract

In foreign language classes children with educational problems often have difficulties in reading and written communication, which is due to several factors, including specific learning deficits in a specific area. They are often unable to read and write words in English correctly, which leads to misunderstanding the texts read, reluctance to write anything and a sense of helplessness. Consequently, children are unwilling to learn and they develop low self-esteem – just the opposite of general educational goals. In order to help children with learning problems, teachers invest a lot of energy in strategies that would allow them to achieve the highest possible level of literacy in a foreign language. The paper presents concrete examples and methods of how to help students succeed.

Key words: English, reading, writing, strategy, children with learning disabilities

1 Uvod

Učni načrt za angleščino znanje jezika opredeljuje kot sporazumevalno jezikovno zmožnost, ki je sestavljena iz jezikovnih, sociolingvističnih in pragmatičnih zmožnosti. Cilji jezikovne zmožnosti so, da učenci spoznajo jezikovni sistem angleščine in razvijajo zmožnost uporabe jezikovnih znanj za razumevanje pomena sporočil oziroma besedil in za tvorjenje novih sporočil. Sociolingvistična zmožnost pomeni, da učenec prepozna družbeno-kulturne in medkulturne okoliščine jezikovne rabe ter besedila z ozirom nanje ustrezno interpretira ter uporablja. Pragmatična zmožnost obsega ustrezno rabo jezika ter vsebinsko natančnost in tekočnost besedil, pri čemer naj bi učenci razumeli pravila ustrezne tvorbe pisnih in govornih besedil ter sporazumevanja in ta pravila pri tvorjenju besedil tudi upoštevali (UN za angleščino, 2016, 11).

Glavni namen celostnega pouka angleščine torej je, da znotraj štirih temeljnih jezikovnih spretnosti, elementov sporazumevalne zmožnosti – branje, poslušanje, govor, pisanje – razvija opisane zmožnosti, ki pa ne vključujejo le znanja besedišča, temveč nujno tudi znanje slovničnih struktur in pravopisa. Večkrat slišimo argumente proti poučevanju slovnice, v smislu, da je bolj pomembno razumeti slišano in se *znajti* v določeni govorni situaciji, manj pa *pravilno* slišati, brati, povedati ali zapisati. V resnici eno brez drugega ne gre: za obvladovanje produktivne jezikovne zmožnosti (govor, pisanje) mora učenec najprej imeti osnovo, ki jo dobi ob učenju receptivnih veščin (poslušanje, branje), besedišča ter slovnice in pravopisa.

Zmožnost doseganja določene ravni sporazumevalne jezikovne zmožnosti posameznega učenca v različnih obdobjih šolanja je odvisna od številnih dejavnikov. Notranji dejavniki so starost, kognitivni razvoj, splošna znanja, osebni dejavniki, pričakovanja in odnos do učenja ciljnega jezika ter do govorcev in njihove kulture ipd. Od zunanjih dejavnikov je najpomembnejši stik z jezikom v okolju, kjer lahko učitelji še največ naredimo: poskrbimo, da večji del komunikacije v razredu poteka v angleščini, v pouk vključujemo avtentična besedila in situacije, učence spodbujamo k uporabi in spremljanju angleščine tudi zunaj šole, se vključujemo v mednarodne projekte, kjer komunikacija poteka v angleščini, in ne nazadnje omogočimo učencem, da gradijo jezikovno znanje na vseh področjih recepcije in produkcije besedil.

2.6 Veščine

Da bi sistematično razvijali zmožnosti poslušanja, branja, govorjenja in pisanja, učiteljice angleščine na OŠ Poljane že nekaj let v pouk vključujemo ločeno ocenjevaje teh veščin. Poleg ustnega ocenjevanja, ki poteka različno, v dogovoru z učenci npr. kot pogovor v določeni situaciji, govorni nastop o izbrani temi ali v paru (naučena in odigrana situacija, dvakrat letno izvedemo še ocenjevanje slušnega in bralnega razumevanja ter pisanja. Približen letni načrt ocenjevanja za 6. in 7. razred je prikazan v spodnji tabeli:

Tabela 1: Okvirni letni načrt ocenjevanja v 6. in 7. razredu pri angleščini

S – slušno razumevanje; B – bralno razumevanje; P – pisanje

	1. ocenjevalno obdobje						2. ocenjevalno obdobje						
	pisno	ustno		veščine (skills)			pisno		ustno		veščine (skills)		
6. r	test 1	pogovor	nastop	S	B	P	test 2	test 3	pogovor	nastop	S	B	P
			About me							My world			
7. r	test 1	pogovor	-----	S	B	P	test 2	test 3	pogovor	nastop	S	B	P
										Famous people			

Na tak način imajo učenci sicer veliko ocen, obenem pa tudi jasen pregled nad svojim znanjem: na katerem področju se morajo še izboljšati in kje jim gre dobro. Ker je ocenjevanje veščin vključeno v obe ocenjevalni obdobji, se zelo dobro vidi napredek posameznega učenca. V 6. razredu nam takšen način ocenjevanja omogoča tudi primerjalno analizo učenčevih dosežkov na posameznih področjih v razredu z dosežki pri NPZ, na podlagi česar lahko oblikujemo kakovostno povratno informacijo za učence, starše – in ne nazadnje za nas same, saj na podlagi dobljene slike lahko bolj kakovostno načrtujemo pouk ter uvajamo spremembe.

Izbor nalog za posamezno jezikovno spretnost običajno ne predstavlja posebnih težav, saj je gradiva že samo na spletu ogromno. Predvsem pri izboru besedil za slušno razumevanje so zelo dragocene spletne strani British Council, kjer so besedila in naloge razporejeni po stopnjah. Veliko možnosti za naloge bralnega razumevanja in pisanja ponujajo različna tiskana dodatna gradiva za pouk, npr. zbirka Timesavers in Primary Box, kjer so natančno opredeljeni cilji posamezne naloge, pogosto tudi zahtevane jezikovne strukture in slovnični časi.

Pri izboru nalog za ocenjevanje pisanja se prilagajamo trenutno obravnavanim vsebinam, tako da učenci vedno pišejo o nečem, kar jim je znano, so se že učili pri pouku in za kar imajo ustrezno znanje. Sama že nekaj let učencem v 7. razredu med božično-novoletnimi počitnicami dam posebno nalogo, in sicer pisanje počitniškega dnevnika z vnaprej danimi navodili in kriteriji, ter ga ocenim kot enega od dveh pisnih izdelkov iz sklopa veščin. Učence pri tem tudi spodbujam, da besedilo napišejo in oblikujejo na računalnik, mi ga pošljejo po elektronski pošti, da ga popravim in vrnem, oni pa ga na podlagi popravkov lahko izboljšajo. Podobno se dogovorimo tudi z učenci 6. razreda: za drugi govorni nastop pripravijo najprej pisni osnutek, ki ga popravim, se z njimi pogovorim o morebitnih izboljšavah, oni pa doma še enkrat napišejo čistopis, ki je izhodišče za njihovo predstavitev v razredu in jim prinese določeno število točk pri oceni.

Vsakemu pisnemu ocenjevanju in ocenjevanju jezikovnih spretnosti sledita poprava in analiza, pri čemer res vztrajam, saj se mi zdi pomembno, da so učenci pozorni na

svoje napake in jih poskušajo naslednjič odpraviti. Meni pa analiza pokaže, česa učenci kot celota ne znajo in moram zato dodatno razložiti, ter kje ima posamezni učenec težave in kaj mora izboljšati.

V letih, odkar izvajamo ločeno ocenjevanje veščin, se vedno znova izkazuje, da najslabše rezultate učenci dosegajo pri bralnem razumevanje, kar se sklada tudi z opažanji pri nacionalnem preverjanju znanja iz angleščine na naši šoli. Prav zato sem se v letošnjem letu odločila, da bom še več pozornosti namenila strategijam za izboljšanje bralnih veščin in pisanja pri pouku angleščine. Zaradi časovne stiske jih v manjši meri uporabljam pri samem pouku, precej več pa pri dopolnilnem pouku in urah dodatne strokovne pomoči za učence s posebnimi potrebami.

2.7 Učenci s posebnimi potrebami

Opisani sistem ocenjevanja dobro deluje pri večini učencev, še posebej pri učencih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ki predstavljajo veliko skupino otrok s posebnimi potrebami (v nadaljevanju: PP) v osnovi šoli. Njim in meni namreč omogoča zelo natančno odkrivanje šibkih točk; po lastnih izkušnjah sodeč je imel velik del učencev s PP težave pri angleščini, vendar pa zelo redki čisto na vseh področjih jezika. Ocenjevanje po posameznih manjših področjih zanje pomeni, da lahko npr. dobijo zelo slabo oceno iz pisanja, toda bistveno boljše iz poslušanja, kar jim dvigne samozavest in jih motivira za delo.

V velikih razredih se učenci s PP pogosto skrijejo, samoiniciativno se ne izpostavljajo ali pa se kar izgubijo v dejavnostih. Zato so ure dopolnilnega pouka in dodatne strokovne pomoči zelo pomembne, saj omogočajo individualno obravnavo in pristnejši stik med učencem in učiteljem, možnost preizkušanja različnih učnih strategij ter posledično kakovostnejše usvajanje vsebin za trajnejše znanje.

3 Kako bolje brati in pisati?

3.1 Branje in bralno razumevanje

Branje ni le dekodiranje ali prepoznavanje črk, temveč tudi razumevanje prebranega in uporaba prebranega v novih situacijah. Pečjak (1993) opredeljuje tri ravni bralnega razumevanja: 1. razumevanje besed (učenci odgovarjajo na konkretna vprašanja o specifičnih dejstvih); 2. interpretacijsko razumevanje in razumevanje s sklepanjem – razumevanje celote, rdeče niti (določanje naslova, povzemanje bistva, razvrščanje v pravilen vrstni red); 3. kritično in ustvarjalno razumevanje.

Medtem ko je Robinsonova bralna metoda PV3P (v angleščini: SQ3R – survey, question, read, recite, review) primerna predvsem za branje daljših in strokovnih besedil, saj je ena izmed kompleksnih strategij – ne le bralnih, ampak učnih –, skušam učencem za potrebe branja pri angleščini, kjer so besedila krajša in enostavnejša, pomagati predvsem z medbralnimi strategijami. Pečjak in Gradišar (2002) med drugimi omenjata dopolnjevanje manjkajočih podatkov, določanje zaporedja dogajanja v

besedilu, označevanje novih, neznanih informacij, podčrtovanje bistvenih informacij in pisanje obrobni razlag.

Najpomembnejše so strategije za določanje bistva, k čemur so predvsem usmerjene naloge na NPZ. Kot ugotavljata avtorici, bistvo besedila ni nujno izraženo v eni ključni besedi, ampak v stavku, povedi; učence zato spodbujam, da po prebranem besedilu ali delu besedila povzamejo njegovo bistvo. To naredijo tako, da najprej ugotovijo, o čem besedilo pripoveduje, definirajo, kaj je želel avtor z besedilom sporočiti, nazadnje pa oblikujejo čim krajšo poved o tem. Nekaterim učencem že takšno kratko povzemanje predstavlja velik napor, predvsem zaradi pomanjkljivega besedišča, s katerim ne znajo – po njihovem mnenju – dovolj dobro strniti prebranega v kratko misel ali besedo. Razširjanju besedišča sta namenjeni naslednji dejavnosti, ki spodbujata miselno razvrščanje besed glede na odnose med njimi: nadpomenke, podpomenke, sopomenke, protipomenke.

1. What's the word?

- Za to dejavnost potrebujemo vsaj 4 učence, da lahko po dva tvorita eno ekipo. Izvedemo jo kot tekmovanje.
- Učenec dobi kartico z besedo, ki jo mora opisati, ter dodatnimi besedami, ki so mu pri opisu v pomoč.
- S pomočjo dodatnih besed opiše besedo sošolcu, s katerim sta v paru/ekipi, ta ugotovi, za katero besedo gre. Z pravilno rešitev dobita točko; če sošolec ne ugotovi prave besede, imata priložnost za točko nasprotnika.
- Primeri kartic:

forest country trees green wood	trout fish river sea swim	crocodile animal water green teeth
--	--	---

2. Razrezani stavki

- Učenec sestavi razrezane stavke: stolpec A predstavlja začetke povedi, stolpec B pa njihovo nadaljevanje.
- Sam na nove kartončke napiše nove besede, ki smiselno nadaljujejo začetke povedi.
- Primer:

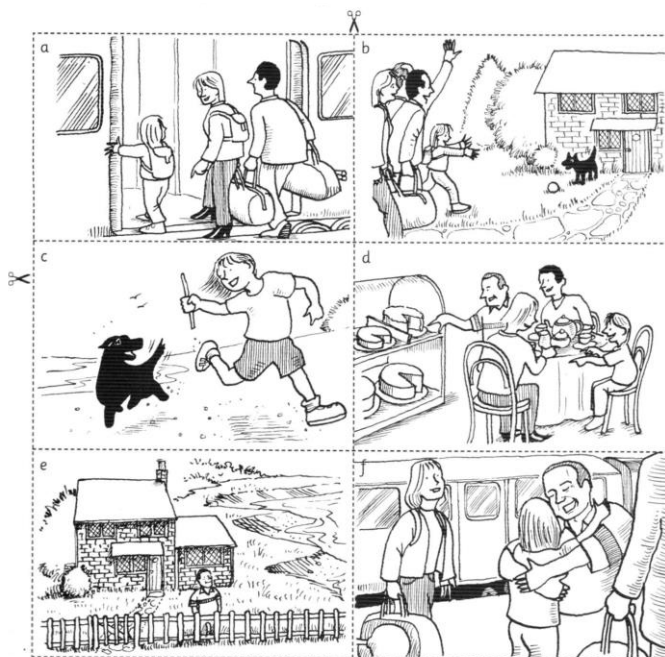
A	B
1. Tom is drinking	a tree.
2. A cat is climbing	a horse.
3. They're playing	Chocolate.
4. I'm riding	orange juice.
5. We're eating	the drums.

Za razumevanje prebranega se kot zelo uspešno izkazuje razvrščanje slik v pravilno zaporedje ob besedilu, kot kaže naslednji primer dejavnosti, pri kateri učenec najprej prebere besedilo in nato razvrsti sličice v pravilen vrstni red.

Beside the seaside

Claire's grandad lives near the sea. Every summer Claire catches the train with her parents and goes to visit them. Her grandad is always very happy to see them and meets them at the station.

Before they go to his house, Claire's grandad takes them to a café. They eat cakes and drink tea. When they arrive at the house, Zac, grandad's dog, is always out in the garden to meet them. Claire takes Zac to the beach before dinner. They run and play near the sea.



Slika 1: Razvrščanje slik v pravilno zaporedje

Vir: Nixon, C., Tomlinson, M.: *Primary Reading Box*, Cambridge University Press, 2005, str. 53

Opažam, da učenci večkrat le preletijo besedilo, ne znajo pa ga pozorno brati. Natančnemu branju in prepoznavanju posameznih besed je namenjena naslednja opisana dejavnost:

- Učencu dam besedilo A z navodilom, naj ga pozorno prebere. To besedilo vsebuje vsebinske napake.
- Po branju mu dam besedilo B in povem, da je to besedilo pravo. Tudi tega naj pozorno prebere in v besedilu A popravi napake.
- Besedilo lahko uporabimo tudi kot izhodišče za pisanje: po istem vzoru učenci oblikujejo svoje novo besedilo. Če želimo, da učenci uporabijo točno določene slovnične strukture, jih v izhodiščnem besedilu poudarimo, učenci pa svoji situaciji prilagodijo besedišče (npr. opis sobe, poklica ...).
- Primer:

Text A	Text B
Peter's got a dog. His dog's name is Biscuit. She's big and black and she's got big brown eyes. She loves chasing cats and eating meat. She sleeps in a small house in the garden.	Simon's got a cat. His cat's name is Coffee. She's small and she's got small grey eyes. She loves chasing mice and eating fish. She sleeps in a small basket in the kitchen.

- Slušno-bralna različica naloge je, da besedilo B učencu prebere sošolec in ga ta na podlagi slišanege popravi.
- V besedilu A lahko zamenjamo tudi več besed, npr. uporabimo zaimek »it« ali »he«, odvisno od tega, čemu želimo dati večji poudarek oz. kaj želimo pri učencu izboljšati.

K istemu cilju sta usmerjeni tudi naslednji nalogi:

1. Iskanje določenih informacij v besedilu


- Učence mora besedilo zelo pozorno prebrati ter nato rešiti nalogo, ki ga spodbuja k iskanju specifičnih informacij.
- Naloga je še posebej učinkovita, če jo zastavimo kot tekmovanje, lahko tudi po skupinah: zmaga tisti, ki prvi pravilno reši nalogo.
- Nalogo lahko tudi nadgradimo in jo uporabimo za vajo v pisanju: Na podlagi podatkov iz posamezne razpredelnice učenci oblikujejo poročilo o dogodku.

Jim, Paul, Silvia and Lydia went on holiday to four different places. They took a lot of photographs on holiday, but the shop mixed up their films.

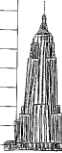
Write the information in the charts.

- 1 They all went on holiday using different forms of transport: plane, train, coach and car ferry. There's a picture of Paul standing next to his car before going onto the ferry.
- 2 Lydia's got a picture on a train going through the Channel Tunnel.
- 3 In one photograph a woman's standing with her suitcases in the airport. She visited the Empire State Building.
- 4 Two of them ate hamburgers and drank cola. One of the others ate steak and the other ate fish.
- 5 In the first picture of Silvia she's drinking cola.
- 6 There's a picture of a person eating fish, drinking water and wearing a T-shirt.
- 7 There's a photograph of a man drinking tea next to Big Ben.
- 8 There's a photograph of Paul outside the cinema. He's going to watch a film. He's wearing a T-shirt and shorts.
- 9 The man who wore jeans didn't go out in the evening. The other three went to the cinema, the opera and a pop concert. Silvia wore her red dress to go to the opera.
- 10 The person who went to a pop concert wore her purple trousers.
- 11 There are photos of the Empire State Building, the Coliseum, the Eiffel Tower and Big Ben.
- 12 There's a picture of Lydia in front of the Eiffel Tower.


name	Paul
transport	
food	
drink	
clothes	
in the evening	
visited	
city	




name	Silvia
transport	
food	
drink	
clothes	
in the evening	
visited	
city	



name	Lydia
transport	
food	
drink	
clothes	
in the evening	
visited	
city	



name	Jim
transport	
food	
drink	
clothes	
in the evening	
visited	
city	



Slika 2: Iskanje podrobnosti v besedilu

Vir: Nixon, C., Tomlinson, M.: *Primary Grammar box*, Cambridge University Press, 2003, str. 105

2. Spraševanje po specifičnih informacijah v besedilu

- Učenca delata v paru, eden dobi besedilo A, drugi besedilo B.
- Učenec A prebere svoje besedo učencu B. Ta pozorno sledi in že med poslušanjem poskuša zapisati manjkajoče podatke. Po branju z vprašalnicami Who?, What?, What time?, Where?, Why? in How? sprašuje po manjkajočih podatkih.
- Vlogi nato še zamenjata.

A Ask your partner questions to complete the missing information. Use these question words to help you:

Where? What?
Who? What time?
Why? How?

Example: A: (1) Where does Simon live?
B: He lives in London.

B: (1) What time does he wake up?
A: He wakes up at half past seven.



B Ask your partner questions to complete the missing information. Use these question words to help you:

Where? What?
Who? What time?
Why? How?

Example: A: (1) Where does Simon live?
B: He lives in London.

B: (1) What time does he wake up?
A: He wakes up at half past seven.



Simon Star lives in (1) London. He usually wakes up at half past seven, but he stays in bed for half an hour and gets up at (2) _____. He goes to the bathroom, takes off his Maskman pyjamas and has a shower. At twenty past eight he puts on his (3) _____ and goes to the kitchen to have breakfast. He would like to have a (4) _____, but he has to have cereal. He doesn't drink milk because he doesn't like it. He prefers tea.

He leaves home at ten to nine. He doesn't walk to school, he goes (5) _____. He meets his friends at the bus stop and they travel to school together. He usually arrives at school at two minutes to nine. His lessons start at nine o'clock. He always arrives early on Wednesday because his first lesson is (6) _____ and he loves doing sport.

He always has lunch in the dining room at school and he eats a lot. His favourite lunch is (7) _____. He would like to have a hot dog, but they never have them for school lunch. After lunch he plays in the playground before classes start again. He loves Thursday afternoons because he has Art and Music then.

School finishes at five to four, but he doesn't go home immediately. He usually plays (8) _____ in the park with his friends. He goes home at half past five and does his homework before dinner. On Fridays he watches (9) _____ on television. It's his favourite programme. He usually goes to bed at quarter to nine, but at the weekend he goes to bed at (10) _____.

Simon Star lives in London. He usually wakes up at (1) half past seven, but he stays in bed for half an hour and gets up at eight o'clock. He goes to (2) _____, takes off his Maskman pyjamas and has a shower. At twenty past eight he puts on his school uniform and goes to (3) _____ to have breakfast. He would like to have a hot dog, but he has to have cereal. He doesn't drink milk because he (4) _____. He prefers tea.

He leaves home at ten to nine. He doesn't walk, he goes by bus. He meets (5) _____ at the bus stop and they travel to school together. He usually arrives at school at two minutes to nine. His lessons start at nine o'clock. He always arrives early on Wednesday because his first lesson is P.E. and he loves doing sport.

He always has lunch in (6) _____ at school and he eats a lot. His favourite lunch is pizza and chips. He would like to have a (7) _____, but they never have them for school lunch. After lunch he plays in the playground before classes start again. He loves Thursday afternoons because (8) _____ then.

School finishes at five to four, but he doesn't go home immediately. He usually plays football in the park with his friends. He goes home at half past five and does his homework before (9) _____. On Fridays he watches The Adventures of Maskman on television. It's his favourite programme. He usually goes to bed at (10) _____ but at the weekend he goes to bed at quarter to ten.

Slika 3: Spraševanje po specifičnih podatkih

Vir: Nixon, C., Tomlinson, M.: *Primary Communication box*, Cambridge University Press, 2005, str. 106–107

Da bi učence navajala na čim boljše »gibanje« po besedilu, jih ob branju besedil spodbujam k iskanju pomembnih besed.

- Učenec prebere besedilo in v njem poišče ključne besede – tiste, ki se ponavljajo, ki so podrobneje definirane ...
- Za obravnavo spodnjega besedila so učenci dobili naslednja navodila:
 1. Podčrtaj besedne zveze »walking sticks« in vse izraze, ki se nanašajo nanje.
 2. Z drugo barvo podčrtaj, katera področja iz življenja teh živali omenja besedilo.
 3. S tretjo barvo podčrtaj izraze za dejanja teh živali (glagole), ki se ti zdijo pomembni ali pa jih ne razumeš povsem.
- Na podlagi besed, ki jih učenci podčrtajo, naredimo razpredelnico ali miselni vzorec s ključnimi besedami.

AMAZING WALKING STICKS

Do you know something about spiders, ants, crickets, bugs and bees? I am sure you do. They are all great insects, true, but one group of this super family is really special. The **walking sticks** or **stick insects** are amazing. One time you can see **them** and another time you cannot! But **they** are right there, in front of your eyes!

There are 2,500 different kinds of walking sticks in the world. Their colour changes a lot. In spring they are green and in autumn they become brown. Their shape can also be different: some of them are like little sticks and some look like leaves. Stick insects feed on leaves at night. During the day, they often just stand still, because they don't need any more food. Now and then, they move a bit and look like plants or leaves in the wind. Walking sticks do not have many enemies. But when they cannot take the shape or colour of the plants near them immediately, then, their enemies can see them. Do not fear, some stick insects can fight back. In Asia, giant walking sticks scare their enemy with sharp 'thorns' on their back legs. Young stick insects often lose a leg during fights with their enemies. When they do, a new one grows but it is often very small. Like most other insects, walking sticks do not care for their young. They just put their eggs on the ground. And do you know which insects help the eggs? Ants! They take the eggs to a protected place or to their nests. When baby walking sticks come out of the eggs, they simply walk up to the trees. In trees and bushes they do one thing which they are good at: they hide!

Slika 4: Iskanje pomembnih besed v besedilu

Vir: <http://www.ric.si/mma/N091-241TJA-2-1/2009061814192478> (1. 6. 2017)

3.2 Pisanje in pisno sporočanje ter razumevanje

V tujem jeziku je pisanje običajno zadnja veščina, ki jo učenci obvladajo. Je produktivna zmožnost uporabe jezika in je za večino učencev najtežje, saj od njih zahteva široko znanje besedišča, njegovega pravilnega zapisa in uporabe ter dobro organizacijo lastnih misli.

Glavni cilj pri pisnem sporočanju v 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju je, učence usposobiti za temeljno pisno sporočanje in sporazumevanje: da torej znajo tvoriti kratka stvarna in domišljajska pisna besedila o njim najbližjih temah (npr. dom, hrana, dogodki itn.), razvijajo temeljne strategije tvorjenja pisnega besedila (npr. pisanje osnutka, pisanje čistopisa, preverjanje besedila na vsebinski, besedilni, jezikovni in pravopisni ravni) in se ozaveščajo o svojih napakah. V 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju se ti cilji nadgrajujejo in širijo. Učenci se usposobijo za zahtevnejše pisno sporočanje in sporazumevanje; tvorijo kompleksnejša pisna besedila ter uporabljajo postopke procesnega pisanja (načrtovanje pisanja, pisanje v fazah, urejanje besedil, samovrednotenje in korekcija ter druge strategije tvorjenja pisnega besedila).

Da lahko učenci sploh tvorijo nekoliko zahtevnejše pisno besedilo, morajo že precej dobro obvladati slovnične strukture. Sama eno od osnov vidim v poznavanju slovničnega časa present simple (navadni sedanjik), s katerim lahko otrok »preživi« približno do sredine 7. razreda. Pri delu z učenci s PP sem opazila, da se zelo dobro odzivajo na barve. Present simple sem jim zato razlagala s pomočjo velikih barvnih magnetov, ki sem jih sama izdelala in ki sem jih lahko (kasneje tudi učenci) premikala po tabli. Isti način razlage sem kasneje začela uporabljati tudi v razredih pri rednih urah in odziv učencev je bil zelo dober: potrdili so, da si tako stavčne strukture lažje predstavljajo, znanje pa so uspešno prenesli tudi na učenje drugih slovničnih časov.

Dejavnosti za razvijanje pisnih veščin so tesno povezane z branjem, zato jih je skoraj nemogoče strogo ločevati. V nadaljevanju je opisanih še nekaj takih, ki zahtevajo že nekaj osnovnega jezikovnega znanja, seveda pa jih lahko učitelj vedno prilagaja sposobnostim skupine oz. posameznika.

1. Razrezanka

- Učenec napiše na list posamezne povedi, lahko jih tudi prepíše iz besedila. Razreže jih glede na funkcije v stavku (pri tem praviloma stavčnih členov ne poimenujem, ampak jih spodbujam z vprašalnici: WHO?, WHAT? WHEN? WHERE? WHY? ...).

- Sestavi nove povedi – lahko so tudi smešne, morajo pa biti slovnično pravilne.

Primer:

My dad	drives	a teddy bear	to work.
Sally	has got	a new Volvo.	

2. Verižno pisanje

- Učencem razložim, da so reporterji, ki morajo oblikovati škandalozno novico in jo prodat »rumenemu tisku«.
- Učence razdelim v skupine (do 9 članov). Vsak v skupini dobi list, na katerega napiše datum, ceno novice in ime slavne osebnosti.
- List prepogne in ga da sosedu na levi/desni, ki izpolni naslednjo rubriko in ga spet prepogne ... Listi krožijo tako dolgo, dokler niso zapolnjene vse rubrike.
- Zadnji v verigi napiše novico v celoti in jo prebere.
- Učenci se ob tej dejavnosti zelo zabavajo, saj so novice običajno res »škandalozne« ...

THE DAILY SCANDAL	
Date _____	Price _____
The name of a famous person/character	Fold here
Where was he/she?	Fold here
What was he/she wearing?	Fold here
What was he/she doing?	Fold here
Who did he/she meet?	Fold here
What did he/she say?	Fold here
Where did they go?	Fold here
What did they do?	Fold here
What happened as a result?	Fold here

Slika 5: Verižno pisanje

Vir: Nixon, C., Tomlinson, M.: *Primary Grammar box*, Cambridge University Press, 2003, str. 105

3. Word rush

- Dejavnost uporabljam pri obravnavi novega besedišča.
- Učenci si v določenem času (npr. 2 minuti) zapišejo vse besede, fraze, povedi, ki se jih spomnijo na določeno temo.
- Na tablo oblikujemo sliko/miselni vzorec, vsak učenec zapiše nanjo vsaj eno svojo asociacijo – vse rešitve so pravilne, pozorni smo le na to, da se fraze ne ponavljajo.

4. Nadaljevanje povedi

- Učenci dobijo začetke povedi, sami napišejo nadaljevanje.
Primer:
Sally is staying at home today because ... she is ill. / she has to go to the doctor's.
If it rains tomorrow ... we won't go swimming. / I'll take my umbrella.

5. Zgodba ob slikah

- Na tablo pritrdim zgodbo v slikah v pravilnem zaporedju. Učenci jo napišejo v povedih.

6. Iskanje napak

- Ko pregledam in vrnem učencem pisne izdelke, naročim učencem, naj vsak v svojem besedilu poišče 5 napak in jih popravi. Nato jih znova poberem in ustrezno popravim. Tako učencem dam možnost, da po določenem času s kritično distanco ovrednotijo svoja besedila in se zavedajo napak.

7. Kocke za pripovedovanje zgodb

- Igro lahko igramo s posamezniki ali po skupinah.
- Učenec/skupina dobi komplet kock za pripovedovanje zgodb (story cubes).
- Kocke vrže in iz dobljenih podob sestavi zgodbo ter jo v nekaj povedih zapiše ter predstavi drugim.



Slika 6: Napiši mi zgodbo ...

Ena izmed osnov za dobro obvladovanje jezika je zagotovo znanje besedišča, ki ga učenci potrebujejo pri vsaki izmed opisanih dejavnosti. Vsega se je nemogoče naučiti v šoli, zato učenci morajo utrjevati in se učiti tudi doma. Tudi to si lahko olajšajo in popestrijo, npr. z uporabo »magic box« (škatla, v katero vsakodnevno dajejo kartončke z angleško besedo na eni ter slovensko na drugi strani), plakati in risbami na določeno temo, opremljenimi z angleškimi izrazi, križankami, ki jih sami sestavijo ipd.

4 Zaključek

Branje in pisanje v tujem jeziku sta za učence težje usvojljivi veščini. Pomembno je, da jim učitelji na različne načine pomagamo, da se lažje orientirajo po prebranem besedilu in so sposobni tvorjenja osnovnih besedil, ki jih predvideva učni načrt. Opisane in uporabljene strategije, ki sem jih preizkusila predvsem na učno šibkih učencih, so se pokazale kot zelo učinkovite, saj so učenci v primerjavi za začetkom šolskega leta ogromno napredovali na obeh področjih. Še bolj pomembno od rezultatov pri pouku pa se mi zdi, da so se naučili načinov, kako se lahko tudi sami doma učijo, ter izgubili strah pred branjem in pisanjem v angleščini.

4 Viri in literatura

Andrin, A., Eržen, V., Kogoj, B., Lesničar, B.: *Učni načrt za angleščino*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2016. Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_anglescina.pdf (1. 6. 2017)

Grisewood, E., Meyers, J.: *Timesaver: Reading Lessons (Intermediate – Advanced)*. London: Mary Glasgow, 2002.

Nixon, C., Tomlinson, M.: *Primary Grammar box*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

Nixon, C., Tomlinson, M.: *Primary Reading box*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

Nixon, C., Tomlinson, M.: *Primary Communication box*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

Pečjak, S.: *Kako do boljšega branja: Tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 1993.

Pečjak, S., Gradišar, A.: *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2012.

Robinson, F. P.: *Effective study (6th ed.)*. New York: Harper & Row, 1978.

<http://www.ric.si/mma/N091-241TJA-2-1/2009061814192478> (1. 6. 2017)

<http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en> (1. 6. 2017)

<http://learnenglishteens.britishcouncil.org/> (1. 6. 2017)

Modeliranje timskega poučevanja španščine: razvijanje medkulturne zmožnosti z uporabo filma

Veronika Vizjak

Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana, Slovenija, veronika.vizjak@gjp.si

Izvleček

Namen pričujočega prispevka je predstaviti primer profesionalnega usposabljanja z modeliranjem timskega poučevanja španščine, z uporabo filma kot sredstva za razvijanje medkulturne zmožnosti dijakov. Gre za primer inovativnega pristopa usposabljanja, razvitega v projektu Obogateno učenje tujih jezikov II in izpeljanega na modelni šoli Gimnaziji Jožeta Plečnika Ljubljana. V teoretičnem delu referata sta osvetljena ključna koncepta profesionalnega usposabljanja: modeliranje in timsko poučevanje. V drugem delu je opisan primer usposabljanja s pojasnili o izbiri filma kot sredstva razvijanja medkulturne zmožnosti. Predstavljena sta potek opazovanja učnih ur in struktura poopazovalnih delavnic. Ne nazadnje so podani rezultati analize sodelovanja modelne šole z matriko prednosti, slabosti, priložnosti in nevarnosti, ki dokazujejo, kako pomembno je stalno strokovno spopolnjevanje učiteljev.

Ključne besede: modeliranje, timski pouk, medkulturna zmožnost, film

Modeling team teaching of Spanish: developing the intercultural competence with the use of films

Abstracts

The purpose of this article is to present the example of professional training by modeling team teaching of Spanish, using films as a tool to develop the intercultural competence of students. The present paper is an example of an innovative training approach developed in the project Enriched Foreign Language Learning II and carried out at the model school Jože Plečnik Ljubljana High School. The theoretical part highlights the key concepts of training: modeling and team teaching. The second part describes the example of professional training, explaining the choice of films as a tool for developing intercultural competence. Furthermore, the author reports on the course of classroom observations and the structure of workshops after the observations. Finally, the results of the analysis of model school participation using strengths, weaknesses, opportunities and threats matrix are shown. These results demonstrate the importance of continuous professional development.

Key words: modeling, team teaching, intercultural competence, film

1 Uvod

Vsak učitelj, ki želi napredovati na strokovnem področju, skrbeti za svoj profesionalni razvoj, vključevati v svojo pedagoško prakso nove metode in oblike dela ter posledično

skrbeti za osebno rast, se mora vse življenje stalno strokovno spopolnjevati na področju predmeta, ki ga poučuje, ter na splošnih področjih didaktike in metodike poučevanja. Vendar ni dovolj, da pridobljeno znanje le shranjujemo ali ga uporabljamo, ključnega pomena je, da ustvarjamo novo znanje in da ga razširjamo oz. prenašamo na druge. Slednje bi moralo biti za vsakega učitelja poseben izziv.

1.1 Profesionalno usposabljanje z modeliranjem timskega poučevanja

Pojem modeliranje je v slovenskem prostoru uveljavila in razširila Katja Pavlič Škerjanc v projektu Obogateno učenje tujih jezikov II (OUTJ-2). Na kratko bi ga lahko povzeli kot usposabljanje z demonstracijo (modeliranjem). V primeru OUTJ-2 gre za demonstracijo pouka izpeljanega na osnovi timskega poučevanja, pri čemer se udeleženci učijo z opazovanjem učnih ur. Šole, ki vodijo eno ali večdnevno usposabljanje imenujemo modelne šole, pridružene šole pa so tiste, ki se vključijo v programe usposabljanja. Naloga modelnih šol je, da programe usposabljanja z modeliranjem timskega pouka v avtentičnem (šolskem) okolju ne le razvijajo, ampak tudi izvajajo. Usposabljanje praviloma izvedeta tuji in slovenski učitelj ciljnega jezika.¹⁷ V primeru modeliranja timskega pouka v okviru OUTJ-2, ki ga je izvajal Zavod RS za šolstvo (ZRSŠ), je projektna skupina ZRSŠ ves čas nudila strokovno in organizacijsko podporo. Poleg rednih mesečnih usposabljanj s predpisanimi razvojnimi nalogami za v projekt vključene šole so organizirali svetovalne obiske omenjene projektne skupine. Namen svetovalnih obiskov je bil pridobiti pomembne informacije glede načrtovanih in že izpeljanih aktivnosti na modelni šoli ter svetovati šoli v procesu priprave na izvedbo usposabljanja.

Poleg svetovalnega obiska je v prvi polovici leta potekalo vzajemno opazovanje pouka članov projektnega tima na šoli. Z uporabo različnih opazovalnih protokolov smo opazovali učne ure, izvedene na osnovi interaktivnega timskega poučevanja. Za vsako opazovano uro smo določili področje opazovanja¹⁸ s kratkimi vprašanji za opazovalca. Le-ta je kritični prijatelj opazovanca, ki ovrednoti njegovo delo ter se od njega tudi uči. Zato je nujno, da vsak od sodelujočih učiteljev v projektu opazuje drugega in je opazovan, saj se lahko le tako profesionalno razvijajo vsi vključeni učitelji in prispevajo h kvalitetnejši izvedbi usposabljanja (Pavlič, 2011). Z medsebojnim opazovanjem smo preizkušali opazovalne protokole, iskali smiselne dejavnosti za poopazovalne delavnice ter drug drugega navajali na to, da smo med poukom opazovani.

Program profesionalnega usposabljanja je potekal po točno določenem razporedu. Ob strokovni pomoči ZRSŠ je modelna šola pripravila in razvila strokovne podlage usposabljanja: okvirno pripravo na učni sklop¹⁹, podrobno pripravo na učni uri, učna gradiva ter opazovalni protokol za obe učni uri, načrt izvedbe obeh delavnic ter delovne liste za udeležence. Modelne šole, ki so to želele, so lahko izvedle poskusno modeliranje, s katerim so ugotovljale morebitne težave ter določale strategije za njihovo odpravljanje, preskušanje ter izboljševanje strokovnih podlag.

¹⁷ Povzeto po Pavlič Škerjanc (2012).

¹⁸ Izbirali smo jih glede na cilje in tip učne ure. Tudi pri vzajemnem opazovanju smo sledili določenemu protokolu: pripravljani razgovor, opazovanje in evalvacijski razgovor (Pavlič Škerjanc, 2011).

¹⁹ Modelna šola je morala obe opazovani učni uri umestiti v širši učni sklop, ki ga je opredelila v eni izmed predpisanih razvojnih nalog projekta.

1.2 Interaktivni timski pouk

Za dobro načrtovanje dejavnosti dveh učiteljev med učno uro je potrebno poznati osnovne koncepte timskega poučevanja, ki jih predstavi Pavlič Škerjanc (2013).²⁰ V osnovi loči dve vrsti timskega pouka: timski pouk tipa A (interaktivni timski pouk) ter timski pouk tipa B. V primeru usposabljanja z modeliranjem timskega pouka, pri katerem sta skupaj izvajala učni uri dva tuja učitelja oz. tuji in slovenski učitelj, so učne ure temeljile na interaktivnem tiskem pouku, ki ga Pavlič Škerjanc definira takole: »Interaktivno timsko poučevanje pomeni, da praviloma **dva učitelja sočasno poučujeta isto skupino učencev praviloma v istem prostoru**« (Pavlič Škerjanc, 2013, 9). V omenjenem delu Pavlič Škerjanc (2013, 10-14) predstavi vse vrste in oblike interaktivnega timskega pouka: dvogovorni, soodvisni, dopolnjevalni, podporni, izmenjalni, vzporedni ter razločevalni, pri čemer lahko iste ali različne dejavnosti potekajo v istem ali različnem prostoru. Izvajalci usposabljanj smiselno vključujejo različne tipe interaktivnega timskega pouka glede na zastavljene cilje posamezne učne ure.

2 Opis primera programa usposabljanja

Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana si že vrsto let prizadeva za kakovostno poučevanje tujih jezikov, zato se že od vsega začetka vključujemo v razvojne projekte MIZŠ ter ZRSS, ki spodbujajo poučevanje s tujim učiteljem. S sodelovanjem v omenjenih projektih smo tako slovenski kot tuji učitelji dobili prepotrebno strokovno znanje in temelje za izvajanje interaktivnega timskega pouka. Zato smo se v projektu OUTJ-2 prijavili kot modelna šola in ob podpori projektne skupine ZRSS pripravili program profesionalnega usposabljanja z modeliranjem timskega pouka. Naša izbrana tematika je bila Medkulturno ozaveščanje – razvijanje medkulturne občutljivosti, pri čemer smo kot sredstvo uporabili film. Uvodno predavanje za udeležence programa s predstavitvijo teoretskih izhodišč je pripravila Katja Pavlič Škerjanc. Nato sta izvajalca programa predstavila posebnosti šole, ponudbo tujih jezikov na šoli, projektni tim za španščino in njegovo delovanje, delo, dejavnosti in dodano vrednost tujega učitelja ter pomen podpore vodstva šole.

Sledila je priprava udeležencev na opazovanje dveh učnih ur s kratko predstavitvijo razredov ter vsebine učnih ur. Izvajalca sta predhodno pripravila natančne priprave na učni uri. Udeleženci so prejeli dva opazovalna obrazca. V prvi učni uri so opazovali dodano vrednost tujega učitelja, v drugi pa dejavnosti in vlogo obeh učiteljev, komunikacijo med učiteljema ter komunikacijo učiteljev z dijaki. Po skupni refleksiji ter izmenjavi vtisov in mnenj je sledila delavnica po jezikih v skupinah ali v parih. Udeleženci so si ogledali napovednike vnaprej izbranih filmov. Nato so zapisali, s kakšnim namenom bi lahko dodeljeni film uporabili pri pouku svojega jezika ter katere tipe interaktivnega timskega pouka bi uporabili. V drugi delavnici so si lahko udeleženci v mešanih jezikovnih skupinah izbrali kateri koli film. Njihova naloga je bila, da so napisali cilje ter vrste interaktivnega timskega pouka, ki bi jih vključili. Po usposabljanju sta slovenski in tuji učitelj pripravila zbirnik predlaganih filmov s cilji ter ga poslala udeležencem usposabljanja. Na koncu usposabljanja so udeleženci prejeli navodila za

²⁰ Več o tiskem delu v Polak (2009).

izvedbo razvojne naloge s strani vodje projektne skupine ZRSŠ, imeli pa so možnost tudi za individualne konzultacije.²¹

2.1 Film kot sredstvo

V okviru projekta OUTJ-2 smo se v projektne timu za španščino odločili, da bomo v tretjih in četrth letnikih, s pomočjo različnih filmov kot avtentičnih materialov na koncu vsake enote, poglobili določeno temo, ki je bila izpostavljena v enoti. Premišljeno smo izbrali štiri filme za tretji in pet za četrti letnik. Pripravili smo zbirnik filmov po vzoru Roell (2010, 10–15). Praviloma smo izbirali špansko govoreče filme, v dveh primerih pa smo se odločili za film v angleščini in enkrat v francoščini. Pri učnih urah smo uporabili le posamezne dele filmov in ne filmov v celoti, saj smo z vsakim filmom zasledovali zelo specifične cilje.

Za uporabo filma smo se odločili, ker film močno vpliva na doživljanje gledalcev s svojim posebnim umetniškim jezikom, s čimer smo želeli spodbuditi dijake k sodelovanju in k razmišljanju; ker prek filmov dijaki spoznavajo različne kulturne oz. zgodovinske značilnosti ciljnega jezika; ker je to eno izmed močnih področij našega takratnega tujega učitelja za španščino; ker smo mnenja, da je ogled filma med mladimi priljubljena oblika sprostitve ter druženja in ker smo želeli spodbuditi dijake, da si sami ogledajo filme izven pouka. Kljub vsemu pa jim nismo hoteli ponuditi pretežno komercialnih filmov ameriške produkcije, ki si jo po našem prepričanju običajno izbirajo sami. Naš namen ni bil, da bi s filmom razvijali filmsko pismenost (film kot cilj), ampak uporabiti film kot sredstvo za doseganje ciljev predmeta. Rutar idr. (2012, 11) izpostavijo, da je film tako sredstvo komuniciranja kot tudi sredstvo učenja (dijaki se namreč prek filma učijo tudi o samih sebi in o svojem življenju).

V prvi učni uri sta tuji učitelj za španščino in tuji učitelj za angleščino v četrtem letniku z medsebojnim pogovorom v angleščini oz. španščini predstavila s pomočjo filma Traffic problematiko trgovanja z drogami med ZDA in Mehiko, pri čemer so dijaki spoznali, da so si številni izrazi iz omenjenega področja v obeh jezikih zelo podobni. Na osnovi vidnega odlomka so po skupinah oblikovali mnenje o problematiki, ene skupine v angleščini in druge v španščini. Drugo učno uro sta izvedla slovenski in tuji učitelj v tretjem letniku s pomočjo filma La lengua de las mariposas. Film je služil kot sredstvo za doseganje kulturno-zgodovinskih ciljev. Dijaki so bili zmožni, na osnovi vidnih odlomkov filma ter učnih listov, opisati razmere, v katerih so živeli Španci v prvi polovici 20. stoletja, izluščiti bistvene podatke o španski državljanski vojni, ugotoviti, katere spremembe je prinesla vojna ter nadaljevati zgodbo oz. napisati svoj zaključek filma. Odlomke filmov smo uporabili na različne načine in za različne namene.²² Vključevali smo jih na začetku (kot motivacijsko aktivnost), med ali na koncu učne ure. V primerih, kjer je bilo to mogoče oz. potrebno, so si dijaki odlomke ogledali s podnapisi v ciljnem jeziku, kar je olajšalo razumevanje. Izvajalci usposabljanja so pripravili dejavnosti za dijake pred, med in po ogledu odlomka, posamezne odlomke so si dijaki ogledali brez zvoka. V primerih obeh učnih ur so izvajalci uporabili dvogovorni, soodvisni in dopolnjevalni tip interaktivnega timskega pouka.

²¹ Poleg uradnega usposabljanja smo izvedli še usposabljanje timskega pouka španščine za poskusno publiko (za študente španščine).

²² Več o filmu kot učnem pripomočku pri pouku tujih jezikov v Skela (2008, 761-776).

2.2 Medkulturna zmožnost

Vsako učenje jezika je tudi učenje kulture (Horvat, 2011, 111). Film je zaradi svoje izraznosti sredstvo, ki olajša medkulturno učenje. Dijaki lahko spoznavajo različna narečja v ciljnem jeziku, navade, tabuje, stereotipe in druge kulturne elemente (Roell, 2010, 2). Byram, Gribkova in Starky (2002) predstavijo pet kategorij medkulturne zmožnosti, ki naj bi bile lastne vsakemu medkulturnemu govorniku: medkulturni odnos, znanje, veščine, sposobnost interpretacije in povezovanja ter poistovetenje, veščine učenja in interakcije ter kritično kulturno zavedanje.

Skozi celoten učni sklop smo razvijali večino omenjenih zmožnosti, v primeru opazovanih učnih ur pa smo v ospredje postavili veščino učenja ter sposobnost interpretacije (La lengua de las mariposas) ter kritično kulturno zavedanje (Traffic).

2.3 Analiza sodelovanja modelne šole v projektu OUTJ-2 z matriko PSPN

PSPN analiza, ki jo je pripravila projektna skupin ZRSŠ, je bila za naš projektni tim izjemno koristna, saj smo na ta način kritično ovrednotili naše sodelovanje v projektu OUTJ-2, predvsem z vidika modelne šole, ki je pripravila profesionalno usposabljanje. Ugotovili smo, da so naše največje prednosti oz. močne točke veliko izkušenj s timskim poučevanjem, saj smo že v prejšnjih fazah projekta preizkusili različne tipe interaktivnega timskega pouka, s čimer smo ugotovili, katere tipe še posebej dobro izvajamo. Zelo natančno smo poznali močna področja našega tujega učitelja, kar nam je olajšalo izbiro tematike. Zelo dobro smo opravili vzajemne hospitacije ter pilotiranje izbranih učnih ur za modeliranje v drugih razredih, kar nam je pomagalo učne ure izpopolniti. Ob vstopu v projekt smo zaznali kot naši največji slabosti dejstvo, da vsi tuji učitelji niso bili prisotni na šoli isti dan, kar je oteževalo organizacijo in usklajevanje, ter strah, da bi prevelika odgovornost modeliranja padla na slovenskega učitelja.

Ob vstopu v projekt smo videli veliko priložnost v dolgoročnejšem ciljnem načrtovanju pouka na izbrano temo, v uporabi modeliranja kot dela profesionalnega usposabljanja drugih učiteljev, v temeljitejši pripravi izbranega tematskega sklopa ter v možnosti izbire krovne teme kot priložnosti za vpeljevanje novih metod in/ali oblik dela. Največjo nevarnost smo v začetku videli v izbiri tematike, saj pri pouku španščine še nikoli prej nismo uporabili filma v tako velikem obsegu in s tako različnimi učnimi cilji, ter v izbiri ustreznih metod učnih ur modeliranja, ki bi jih pri svojem predmetu lahko uporabili tudi učitelji nejezikovnih predmetov. Največje ovire smo videli v organizaciji usposabljanja, predvsem zaradi prostorske stiske na šoli.

3 Zaključek

Profesionalno usposabljanje z modeliranjem timskega pouka je izjemno učinkovit način pridobivanja novih znanj ter profesionalnega razvoja učiteljev. Tako od udeležencev kot od izvajalcev zahteva sprotno refleksijo, samovrednotenje in sodelovanje. Udeleženci lahko na podlagi konkretnih primerov iz opazovanih učnih ur takoj spreminjajo svojo pedagoško prakso, vpeljujejo novosti ter preizkušajo različne modele. Na ta način učinkoviteje nadgradijo svoje delo kot npr. z udeležbo na seminarju, kjer je njihova vloga veliko bolj pasivna in praviloma ne pridobijo konkretne

izkušnje z opazovanjem načina dela drugih učiteljev. Izvajalcem pa omogoča, da svoje delo načrtujejo še bolj premišljeno, da razvijajo sposobnost sodelovanja ter usklajevanja, da se učijo sprejemati pozitivne kritike, da krepijo samozavest, da se učijo iz svojih napak, da se trudijo izboljšati svojo pedagoško prakso in nenazadnje, da osebno rastejo. Dejstvo je, da se celo življenje učimo drug od drugega, kar krepi našo samopodobo ter odnose, ki nastajajo ob kritičnem prijateljevanju.

4 Viri in literatura

Byram, M, Gribkova, B. in Starky, H.: *Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe, 2002.

Horvat, S.: Vrednotenje medkulturne zmožnosti pri pouku tujega jezika. *Vestnik za tuje jezike*, 3, 1/2 (2011), str. 111–120.

Pavlič Škerjanc, K.: *Opazovanje kot večnamenska dejavnost* (prosojnice). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2011.

Pavlič Škerjanc, K.: *Temeljni parametri projekta OUTJ-2* (prosojnice). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2012.

Pavlič Škerjanc, K.: *Timsko poučevanje* (delovna verzija). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2013.

Polak, A.: *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan, 2009.

Roell, C.: Intercultural Training with Films. *English teaching forum*, 2 (2010), str. 2–15.

Rutar, D. idr.: *Film pri pouku*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2012.

Skela, J. (ur.): *Učenje in poučevanje tujih jezikov na Slovenskem: pregled sodobne teorije in prakse*. Ljubljana: Tangram, 2008.

Didaktične igre pri pouku angleščine

mag. Polonca Volavšek

Osnovna šola Planina pri Sevnici, Slovenija, polonavolavsek@yahoo.com

Izvleček

V prispevku ugotavljam, da uporaba didaktičnih iger pri poučevanju dviga raven pozornosti, koncentracijo in spodbuja poslušanje. Učenci so bolj ustvarjalni in samostojni. Didaktične igre so dobrodošle pri mlajših in starejših učencih. Vloga učitelja je izjemnega pomena, če želimo, da je igra učinkovita. V prispevku se osredotočam na utrjevanje slovnice s pomočjo igre, saj se učenje slovnice učencem zdi nezanimivo, dolgočasno in nepotrebno. Predstavljam šest didaktičnih iger, povezanih s slovnico, ki sem jih preizkusila v razredu in v katerih so učenci zavzeto in aktivno sodelovali. Nekaj iger je plod moje domišljije, nekaj pa sem jih povzela po knjigi *80 iger za učenje tujih jezikov*. Te igre so: stave, najšibkejši člen, steklenica resnice, nagrada ali kazen, povej in narišem ter črni Peter.

Ključne besede: didaktična igra, motivacija, pouk angleščine, angleška slovnica, aktivna metoda dela

Didactic games for teaching English

Abstract

In the article, I found out that the use of didactic games in teaching rises the level of attention, concentration and promotes listening. Pupils are more creative and independent. Didactic games are welcome with younger and older pupils. The role of the teacher is of great importance if we want that the game is effective. In the article, I focus on revising grammar with the help of games. Learning of grammar seems to be uninteresting, boring and unnecessary for pupils. I present six didactic games, referring to grammar that I tested in the classroom and pupils worked eagerly and actively. Some games are my own ideas and some I have taken out of the book *80 iger za učenje tujih jezikov*. These games are: bets, the weakest link, the bottle of truth, prize or punishment, you say and I draw and black Peter.

Key words: a didactic game, motivation, English lesson, English grammar, active learning method

1 Vloga didaktičnih iger pri pouku

Pri poučevanju se vedno srečujemo s cilji izobraževanja, ki jih najlažje dosegamo z uporabo primernih metod. Didaktična igra sodi med aktivne oblike dela. Igra je otrokova notranja potreba, pri kateri se sprosti in zabava, obenem pa se razvija na intelektualnem, fizičnem, domišljijem, socialnem in čustvenem področju. Pri učenju tujih jezikov skozi igro je poudarek na učenju in ne poučevanju. Preko igre so učenci popolnoma vključeni v učni proces. Učijo se z vsemi svojimi čuti in aktivirajo svoje zavedne in nezavedne potenciale.

S starostjo učencev igralna dejavnost upada. To je povezano z odraščanjem otrok. Učenci druge in tretje triade nimajo več tako velike potrebe po gibanju, začnejo kazati tekmovalnost, saj radi v parih ali skupinah tekmujejo drug proti drugemu. Razne družabne igre še vedno ostajajo zelo priljubljene. Kljub temu da se s starostjo otrok potreba po igri manjša, menim, da jo učitelj mora vključevati v učni proces, saj ima velik vpliv na uspešnost učencev pri pouku.

Ena največjih prednosti igre je, da se motivacija pri učencih močno poveča. Igra dvigne raven pozornosti, koncentracijo in spodbuja poslušanje. S pomočjo igre se učitelj in učenec zblížata, pouk postane prijaznejši. Cilj igre pri pouku tujega jezika je, da učence spodbudimo k ustvarjalnemu in samostojnemu načinu dela. Igra pogosto predstavlja najbolj avtentične situacije uporabe tujega jezika v razredu in učencu pomaga k uspešnemu učenju tujega jezika. »Tradicionalen način pouka je zelo stresen. Učenci so pod stalnim pritiskom strahu. Zaiti morajo svoje telo, zatreti svoja čustva, dovoljeno jim je le pasivno slediti razlagi učitelja« (Falatov, 1993). Namesto takšnega pouka je potrebno učencem omogočiti nekaj, kar jim bolj ustreza, in to je učenje s pomočjo igre.

Učitelj mora pred vsakim izvajanjem igre natančno predstaviti njena pravila. »Kljub temu da dejavnosti potekajo po določenem načrtu, ki ga učitelj vnaprej pripravi, uresničitev ciljev ni vedno predvidljiva. Zavedati se je treba tudi dejstva, da se cilji učencev razlikujejo od učiteljevih, ki poleg sprostitev in zabave temeljijo še na utrjevanju snovi, krepitvi določenih zmožnosti in osredinjenosti na jezik oziroma na sporazumevanju« (Cajhen, 2010, 211). Pri uporabi didaktičnih iger je torej zelo pomembno, da natančno načrtujemo njihovo uporabo, saj bo le tako igra učinkovita. Čeprav je učitelj pri igri bolj opazovalec, je njegovo delo bistvenega pomena. Ves čas mora imeti nadzor nad učenci, spremljati mora potek igre, posredovati ob težavah,

sproti popravljati napake, podajati dodatna navodila in opaziti, da bo pri igri naslednjič kaj izboljšal, če so bo prvič kaj zalomilo.

Pri izbiri didaktične igre je velikega pomena tudi to, da je za učence primerna. Prelahke igre bodo učenca dolgočasile, pretežke pa jih bodo odvrnile od igranja, saj bodo imeli občutek, da tega ne zmorejo.

Najlažje si je izmisliti igre za utrjevanje besedišča, slovnica pa je tisto področje, pri katerem učitelj pogosto ne ve, kako bi ga lahko vpeljal v igro. Tudi učenci so za učenje slovnice najmanj motivirani, saj menijo, da je učenje slovnice dolgočasno in nezanimivo in da slovnica ni bistvena za njihov napredek pri jeziku. V nadaljevanju predstavljam šest didaktičnih iger. Dve sem povzela po knjigi *80 iger za učenje tujih jezikov*, štirih pa sem se domislila sama.

2 Didaktične igre pri pouku angleščine

2.1 Didaktični igri iz knjige *80 iger za učenje tujih jezikov*

2.1.1 Stave

Igro *stave* sem zasledila v priročniku *80 iger za učenje tujih jezikov*. Učitelj na list papirja napiše deset povedi in jih razdeli učencem. Pet povedi je slovnično pravih, pet pa ne. Vsak učenec ima na voljo 1000 evrov in sam določi vsoto, s katero bo stavil na povedi, ki so po njegovem mnenju pravilne. Učenec ne sme staviti celotnega zneska na zgolj eno poved, temveč mora znesek vložiti na pet povedi. Če je poved v resnici pravilna, se mu vsota podvoji. Če je stavil na napačen stavek, se mu vsota, ki jo je določil, odšteje. Zmaga učenec z najvišjo vsoto denarja.

Spodnji primer se nanaša na poznavanje časov Present Simple in Present Continuous.

1. I can't go now. I cook dinner.
2. We don't visit our friends every day.
3. They goes to Lake Balaton every summer.

4. Excuse me, but you standing on my foot!
5. When do Mary usually get up?
6. Tom doesn't live in London.
7. She isn't brushing her teeth at the moment.
8. Look! Linda's brother is driveing a car!
9. Dave usually washes his car.
10. You won't find Jerry at home right now. He is studying in the library.

Pravilne so druga, šesta, sedma, deveta in deseta poved. Vsoto, ki jo je učenec stavil na te povedi, je podvojil. Če je učenec stavil npr. 250 evrov na četrto poved, se mu teh 250 evrov odšteje od podvojene vsote.

Po razglasitvi zmagovalcev in pravih povedi si vzamemo čas za iskanje in popravljanje napak v nepravilnih povedih.

2.1.2 Steklenica resnice

Steklenica resnice je priljubljena igra med najstniki, s pomočjo katere se najstniki med seboj bolje spoznajo. Igra je učinkovita, če so zastavljena vprašanja malce provokativna. To igro zelo rada uporabljam po obravnavi časa The Present Perfect Tense. Pred pričetkom igre pripravim nekaj vprašanj, ki se nanašajo na zasebnost učencev, in jih dam v škatlo. Učenci se posedejo v krog. Na sredino kroga damo prazno plastenko in škatlo z vprašanji. Eden od učencev zavrti steklenico. Ko se plastenka ustavi, se učenec, na katerega kaže vrat steklenice, odloči, ali bo vzel vprašanje iz škatle, ga prebral in nanj odgovoril ali pa si bo raje izbral izziv.

Nekaj idej za izziv:

- učenec dobi ta dan dodatno domačo nalogo,
- učenec bo cel teden brisal tablo pri pouku angleščine namesto reditelja,
- učenec mora oponašati tigra,
- učenec naj igra na namišljeno kitaro,
- učenec naj zapeše balet,
- učenec mora zapeti eno angleško pesem in podobno.

Primeri vprašanj:

- Have you ever lied to your parents?
- Have you ever been drunk?
- Have you ever been in love?
- Have you ever been kissed by a girl or a boy who you like itd.
- Tell us the name of your first love.
- Have you ever cheated in an exam?

Igro nadaljuje učenec, ki je odgovoril na vprašanje ali si izbral in opravil izziv.

2.2 Lastne didaktične igre

2.2.1 Najšibkejši člen

Ideja za to igro se mi je porodila že pred leti, ko smo lahko na televiziji spremljali kviz z istoimenskim naslovom Najšibkejši člen.

Učitelj pred začetkom igre pripravi nabor vprašanj. Mize v učilnici razporedimo v obliki črke U. Učenci se posedejo tako, da tvorijo polkrog. Med učenci naj bo vmes en prazen prostor. V vsakem krogu učitelj vsakemu učencu zastavi eno vprašanje. Če učenec odgovor ve, ga glasno pove. Če učenec ne ve odgovora, reče »naprej«. Ko učenci odgovorijo na prvi krog vprašanj, morajo na list papirja napisati ime enega učenca, ki bi ga zaradi neznanja izločili v kroga. Vsak učenec mora list z imenom dvigniti v zrak in svoj izbor znati tudi utemeljiti, kar pomeni, da morajo dobro poslušati vprašanja učiteljice in odgovore sošolcev. Iz kroga mora izstopiti tisti učenec, katerega ime so sošolci največkrat prebrali. Učitelj zopet ponovi aktivnost z vprašanji in pisanji imen na listek. Na koncu ostaneta v igri samo še dva učenca, ki se pripravita na dvboj. Vsak učenec dobi pet vprašanj, zmaga pa tisti, ki jih je največ odgovoril pravilno.

Prilagam primer nabora vprašanj za prvi krog, v katerem sodeluje deset učencev. Za naslednji krog bomo potrebovali devet vprašanj, saj bo en učenec moral zapustiti igro. Vprašanja se nanašajo na ponovitev vsakodnevne angleščine v šestem razredu, gre pa predvsem za prevajanje enostavnih povedi.

1. Sahara je puščava.
2. Tam so trije otroci.
3. Mi nismo v trgovini.

4. Kdaj je njen rojstni dan?
5. Čigava majica je to?
6. Kje je tvoja teta?
7. Koliko stane to kolo?
8. Zakaj si žalosten?
9. Naš novi poštar ni prijazen.
10. Mama dela na vrtu.

2.2.2 Nagrada ali kazen

Nagrada ali kazen je malce spremenjena oblika igre steklenica resnice in ideja za uporabo te igre pri pouku se je porodila spontano. Učitelj pred začetkom igre pripravi vprašanja, ki jih napiše na listke in da v škatlo. Poleg tega učitelj na list napiše tudi izbor kazni in nagrad. Učenci se posedejo v krog, v sredino kroga postavimo škatlo z listki. Učenec izbere listek, na glas prebere vprašanje in nanj odgovori. Če je odgovor pravilen, si učitelj učenca in število pravih odgovorov beleži na poseben list. Če je odgovor nepravilen, pomeni, da mora biti učenec za svoje neznanje kaznovan. Povedati mora eno številko od 1 do 20 in učitelj prebere kazen, ki se skriva pod to številko. Kazni so lahko podobne kot izzivi pri igri steklenica resnice.

Nekaj idej za tri pravilne odgovore:

- učenec lahko naredi eno nalogo manj,
- učenec si lahko izbere datum ustnega spraševanja.

Primeri vprašanj:

- List eight kinds of household chores.
- Tell me three advantages of being famous.
- What are differences between girls and boys in reading?
- What would you do if you had a magic wand?

Igra se je izkazala za zelo učinkovito pri utrjevanju snovi. Učenci so pri izvajanju igre zelo motivirani, izvajanje kazni pa povzroči mnogo smeha in sproščenosti.

2.2.3 Povej in narišem

Ta igra je zelo primerna za utrjevanje trdilne in nikalne oblike za Present Simple Tense. Učenci delajo v parih. Učitelj jim razdeli prazne liste. Učenca v paru na sredino papirja na hitro narišeta vsak svojo osebo in si liste zamenjata. Učenec A začne učencu B opisovati svojo osebo, npr. He likes drinking coffee. He drinks three cups of coffee a day. He works in a hospital. He rides a bike in his free time. He hasn't got any pets. He doesn't play any musical instruments.

Ob vsaki povedi učenec B ob osebi nariše sporočilo povedi, pri čemer ne uporablja besed. Ko učenec A pove vsaj deset povedi in jih je učenec B nariše, se vlogi zamenjata. Nato učenec A pripoveduje o narisani osebi učencu B in obratno. Igro lahko nadgradimo tudi tako, da učenci povedi zapišejo v zvezek.

Ko sem razmišljala, kako utrjevanje slovničnih časov približati učencem, sem se spomnila, da bi lahko v eno aktivnost vključila tudi risanje. To igro lahko uporabimo za utrjevanje katerega koli časa. Učenci so jo zelo dobro sprejeli. Prednost igre je, da od učitelja ne zahteva veliko priprav.

2.2.4 Črni Peter

Črni Peter je priljubljena igra s kartami, ki jo rade igrajo vse generacije. Pri tradicionalni igri igralci iščejo slikovne pare, moja različica črnega Petra pa od igralcev zahteva, da poiščejo ustrezno vprašanje in odgovor. Priprava igre zahteva od učitelja malo več časa. Učitelj pripravi kartice z vprašanji in odgovori.

Primer:

- | | |
|----------------------------|---|
| – Where do you live? | I live in Vrhnika. |
| – What's the weather like? | It's warm and cloudy. |
| – What day is it today? | It's Saturday. |
| – What are you wearing? | I'm wearing shorts and a short-sleeved T-shirt. |

Za skupino, ki jo sestavljajo trije ali štirje učenci, priporočam petnajst parov vprašanj. Učitelj parom doda še sličico črnega Petra. Eden od učencev v skupini temeljito premeša karte in jih enakomerno razdeli med igralce. Če dobi igralec dve enaki karti (par), ju lahko odloži na stran. Igralec, ki ima v rokah največ kart, obrne karte proti igralcu na njegovi levi, tako da le-ta vidi hrbtno stran kart. Izvleče eno karto in preveri v svojem kupu kart, ali ima par. Če ima par, lahko obe karti odloži na mizo. Igra se nadaljuje v smeri urinega kazalca. Igra poteka, dokler enemu izmed igralcev ne ostane v roki samo ena karta, in sicer karta črni Peter. Zmaga igralec, ki je imel največ parov.

3 Zaključek

Didaktična igra je aktivna metoda dela in ima na učenje zelo pozitivne učinke. Vključevanje igre v pouk zahteva od učitelja veliko priprav in preudarnosti, če želimo, da je igra učinkovita. Cilj igre pri pouku tujega jezika je, da učence spodbudimo k ustvarjalnemu in samostojnemu načinu dela. Učenci se pri igri vedno naučijo nekaj novega in hkrati utrjujejo že znano.

V prispevku sem predstavila šest didaktičnih iger, ki sem jih povzela po knjigi *80 iger za učenje tujih jezikov* ali pa se kakšne igre domislila sama. Te igre so: stave, najšibkejši člen, steklenica resnice, nagrada ali kazen, povedj in narišem ter črni Peter. Vse so povezane s poučevanjem slovnice. Učenci so za učenje slovnice najmanj motivirani, saj menijo, da je učenje slovnice dolgočasno in nezanimivo in da slovnica ni bistvena za njihov napredek pri jeziku. Tudi učitelji sami včasih ne vemo, kako slovnico na zanimiv način približati učencem.

V prispevku predstavljene didaktične igre so preizkušene v razredu, v katerih so učenci zavzeto, aktivno in z veseljem sodelovali. Ker se je motivacija učencev pri utrjevanju slovnice izboljšala, bom tudi v prihodnje podobne igre vpeljevala v pouk. Zanje bom izvedela tako, da se bom udeležila strokovnih usposabljanj in brala strokovno literaturo, zagotovo pa bom navdih za kakšno novo igro dobila iz opazovanja otrok pri že obstoječih igrah.

4 Viri in literatura

Case, A.: *56 fun class activities for the Present Simple Tense*.(splet). (citirano 1. 6. 2017). Dostopno na naslovu: <https://www.usingenglish.com/articles/56-fun-classroom-activities-for-present-simple-tense.html>

Dobrila, V., Gorjup, P. in Potočnik, B.: *80 iger za učenje tujih jezikov*. Radovljica: Didakta, 2009.

Falatov, M., V.: *Življenje je učna ura*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, 1993.

Kač, L., Holc, N., Šečerov, N., Lesničar, B. in Cajhen S.: *Drugi tuji jezik v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2010.

Pižorn, K.: *Igra pri pouku tujih jezikov na zgodnji stopnji* (splet). (citirano 30. 5. 2017).

Dostopno na naslovu:

http://www.zrss.si/projektiess/skladisce/sporazumevanje_v_tujih_jezikih/tuj%20jezik%20v%20prvem%20triletju/Strokovni%20C4%8Dlanki%20in%20prevodi/igra_pri_pouku%20tujega%20jezika-pizorn.pdf.

Razvijanje iniciativnosti in podjetnosti v 5. razredu

Zvonka Zihlerl

Osnovna šola Louisa Adamiča Grosuplje, Slovenija, zvonka.zikrl@oslag.si

Izvleček

Vseživljenjsko učenje se začne ob rojstvu in se razvija vse življenje. V osnovni šoli je že na razredni stopnji pomembno, da učenci razvijajo različne spretnosti in zmožnosti. Ravno zaradi tega so se petošolci lotili tritedenskega projekta, pripravljenega po načelih pedagoškega pristopa Storyline. Izvedli so simulacijo delovanja turističnih agencij in pri tem razvijali peto in sedmo kompetenco vseživljenjskega učenja. S sodelovalnim učenjem so spoznavali dinarsko-kraški svet in bili zelo ustvarjalni ter inovativni. Načrtovati so morali celodnevno ekskurzijo za svoje sošolce in jo zares izvesti ob koncu šolskega leta. V treh tednih so se vživeli v delovanje podjetja. Reševali so organizacijske, denarne in druge težave ter bili pri tem zelo uspešni. Učencem so delovanje podjetja iz različnih zornih kotov približali tudi starši. Nabiranje življenjskih izkušenj s takim načinom učenja so učenci pohvalili. Rezultati projekta so pokazali, da je razvijanje iniciativnosti in podjetnosti vredno vključiti v pouk že na razredni stopnji.

Ključne besede: iniciativnost, podjetnost, kompetenca, Storyline, 5. razred, vseživljenjsko učenje

Developing initiative and entrepreneurship in the 5th grade

Abstract

Lifelong learning process begins at birth of an individual and develops throughout his whole his life. It is important that pupils of elementary school already at primary level develop variety of skills and abilities. For that reason our fifth graders started a three-week project, which was prepared according to principles of pedagogical approach called Storyline. They carried out a simulation of running a travel agency's business and in this process developed the fifth and seventh lifelong learning competences. By collaborative learning they learned about Dinaric-Karst terrain and showed in this process their own creativity and innovativeness. The task was to plan a full-day excursion for their classmates and to accomplish it at the end of the school year. Within three weeks they got already accustomed to the business operation of such a company. They have solved all organizational, financial and many other problems with a great success. Business operations of such companies were presented to the pupils also by their own parents. Pupils praised the accumulation of life experience with such an approach. The project results proved that developing a sense of initiative and entrepreneurship is worth including them in the primary level school lessons.

Key words: initiative, entrepreneurship, competence, Storyline, 5th grade, lifelong learning

1 Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje

Države Evropske unije so leta 2006 sprejele dogovor, da naj države članice poskrbijo, da bodo mladi preko sistemov izobraževanja in usposabljanja pridobili ključne veščine, ki so pomembne v odrasli dobi in so osnova za njihovo vseživljenjsko učenje. Sprejele so osem ključnih kompetenc: sporazumevanje v maternem jeziku, sporazumevanje v tujem jeziku, matematična kompetenca, digitalna pismenost, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, iniciativnost in podjetnost, kulturna zavest in izražanje.

Zgoraj naštetih kompetence je vredno razvijati skozi vsa človekova obdobja. Vseživljenjsko učenje je dejavnost in proces, ki zajema vse oblike učenja in poteka od rojstva prek zgodnjega otroštva in odraslosti do konca življenja. Cilj takega učenja je izboljšati posameznikovo znanje in spretnosti (Jelenc, 2007, 10).

2 Pedagoški pristop Storyline

V petem razredu smo se posvetili razvijanju iniciativnosti in podjetnosti. To je sposobnost posameznika za uresničevanje svojih zamisli (Urad za publikacije, 2007), ki vključuje ustvarjalnost, inovativnost in sprejemanje tveganj ter sposobnost načrtovanja in vodenja projektov za doseganje ciljev.

V ta namen so se učenci lotili projekta, narejenega po didaktičnem pristopu Storyline. Načrtovanje in potek dela po Storyline pedagoškem pristopu je podrobno predstavila Lea Nakrst (2015). Najprej je potrebno določiti temo, nato razporediti vsebine po epizodah, določiti vmesne izzive, načrtovati ocenjevanje, pripraviti material in na koncu skupaj z učenci evalvirati projekt.

Med samim projektom si učenci ustvarijo izmišljeno okolje in prevzamejo vloge, s katerimi se identificirajo in se na tak način osebno vključijo v to delo.

V tem projektu so učenci razvijali sedmo kompetenco vseživljenjskega učenja, to je iniciativnosti in podjetnost. Poleg tega je bilo delo močno prepleteno s peto kompetenco vseživljenjskega učenja – učenje učenja.

3 Opis projekta

Dinarsko-kraškemu svetu je v 5. razredu pri družbi namenjenih devet ur. Poleg omenjenih ur smo projektu namenili še ure slovenščine, glasbene umetnosti, razredne ure ter likovne umetnosti. Aktivnosti so se izvajale dve do tri ure dnevno.

Učence sem želela spodbuditi k lastnemu ustvarjanju in raziskovanju, zato sem jih popeljala na tritedensko popotovanje s turističnimi agencijami, ki so jih ustanovili sami. V razredu je tako nastalo šest podjetij. Člani vsakega podjetja so si dali svoje ime, ustvarili logotip in si razdelili vloge v podjetju.

Agencije so v prvem tednu podrobno spoznale dinarsko-kraški svet z vsemi kraškimi pojavi. Na steni razreda je nastajal friz, slikovna predstavitev agencij.



Slika 1: Friz

Nato so prejeli prvo pismo z izzivom. Navidezno Društvo kmečkega turizma dinarsko-kraškega sveta je od njih želelo pomoč pri predstavitvi njihove pokrajine. Vsaka agencija je izdelala predstavitev, ki bi turiste popeljala po dinarsko-kraškem svetu. V razred je prišla predsednica omenjenega društva in izbrala najboljšo izmed njih.

Načrtovala sem tudi ocenjevanje pri družbi. Učenci so dinarsko-kraški svet podrobno preučili in njihove predstavitve so bile ocenjene.

Temu pa je sledilo novo pismo z zelo zahtevno nalogo. Vsaka agencija je morala načrtovati osemurno ekskurzijo po Dolenjski za učence 5. razreda. Izbran je bil najboljši načrt z odlično časovno razdelitvijo dneva, dejavnostmi, vmesnimi postanki in načrtovanimi stroški. Agencija ŽLMTB je v juniju svoje sošolce zares popeljala na strokovno ekskurzijo. Tam so prevzeli vlogo vodičev. Na ta dan so se zavzeto pripravljali. Svoje delo so na koncu suvereno opravili.

3.1 Razvijanje iniciativnosti

Učenci so imeli v treh tednih priložnost uresničevati svoje zamisli. Bili so ustvarjalni in inovativni pri svojem delu. K temu je pripomoglo tudi dejstvo, da je bila vsaka agencija za svoje dobro opravljeno delo nagrajena z določeno vsoto denarja, ki se je nalagala na njihovem tekočem računu. Takšna zunanja motivacija je spodbudila kar nekaj učencev, da so se dela lotili še bolj zagnano tudi doma, kjer so izdelali ogromno materiala in ga v šoli predstavili.

Ena od učenek je za ves razred pripravila kviz o snovi, ki so jo obravnavali v prvem tednu, ki je trajal celo šolsko uro. Učenci so ji sledili od prvega do zadnjega vprašanja

in ponovili vse, kar je bilo potrebno znati pri urah družbe. Drugi so dodatno pripravili plakate o obravnavani snovi.

Agencije so si dvignile stanje tekočih računov tudi z maketami kraških pojavov, ki so jih izdelali doma. Nastale so vrtače, kapniki, jame, kraška polja s ponikalnicami, planote.



Slika 2: Kraški pojavi

V eni od agencij so izdelali spretnostne igre, da bi turistom približali delovanje kraških pojavov.

Dovoljena je bila uporaba telefonov in računalnikov. Začetno navdušenje nad prenosnimi računalniki je ponekod kmalu splahnelo. Učenci so ugotovili, da je potrebno računalnik znati uporabljati. Iskanje po spletu ni vedno obrodilo sadov, zato so se morali kar dobro pripraviti na iskanje določenih informacij. V razredu sta se le dva učenca odločila za uporabo tabličnega računalnika in telefona. Pripravila sta predstavitev za turiste v obliki filma z glasbeno podlago. Pri tem sta bila zelo uspešno. Videlo se je, da sta takega dela že vajena.

Načrtovanje celodnevne ekskurzije se je izkazalo za najtežji del projekta. Učenci so se morali organizirati, raziskati turistične in kulturne značilnosti Dolenjske, izbrati pot, preveriti proste termine načrtovanih ogledov znamenitosti, se pozanimati glede cene prevoza in vstopnin ter načrtovati postanke in kosilo. Za to nalogo so imeli štiri dni časa. Idej je bilo mnogo, usklajevanje pa je trajalo kar nekaj časa. Vsaka agencija je imela svoj načrt, iz katerega so se odlično znašli tudi na končni predstavitvi načrtovane poti.

Učenci pa so najbolj uživali pri rezervaciji postankov, muzejev in znamenitosti. Izkazali so se kot izredno dobri govorci. Točno so vedeli, kaj po telefonu vprašati in marsikateri sogovornik je bil presenečen nad njihovo zrelostjo. Učence so pohvalili za pogum in jih spodbudili za delo naprej.

3.2 Razvijanje podjetnosti

Že na začetku je prišlo do vzgojnega momenta, ko so se učenci spraševali, če podjetje potrebuje tudi čistilko. Na konkretnih primerih so ugotovili, da brez nje ne gre in v vsakem podjetju se je eden od učencev odločil, da bo imel vlogo čistilke.

Zanimiva je bila delitev preostalih vlog v podjetju. Zelo hitro je bilo oddano mesto direktorja, za katerega so se večinoma odločili glasni in odločni učenci. V eni od agencij se je zgodilo, da je direktor kmalu ugotovil, da je to delovno mesto izredno zahtevno. Hodili so namreč na sestanke z učiteljico in predajali informacije sodelavcem v podjetju. Odločati so morali o delitvi dela in agencijo tudi voditi. Ravno zaradi velike odgovornosti je v tej agenciji prišlo do menjave vodstva.

V drugi agenciji so ugotovili, da delo med zaposlenimi ni enakovredno razdeljeno, zato se je ena od uslužbenk odločila, da nadaljuje kariero kot samostojna podjetnica s svojo agencijo. Pri tem je prišlo do dileme delitve premoženja, saj so agencije sproti na tekoče račune za svoja dela prejemale denar. K sreči so bili vsi udeleženi enotnega mnenja, da si razdelijo prihodke na pol. Nekaj učencev pa je pripomnilo, da se v resničnem življenju verjetno ne bi tako izšlo in bi se delitev premoženja reševala na sodišču.

Ob koncu prvega tedna projekta so učenci prejeli pismo, v kateri je bila opisana donacija zadovoljnih strank. Vsaka agencija je prejela prenosni računalnik, ki ga je med poukom lahko uporabljala le v službene namene. Eden od učencev je donacijo prevzel in bil za prenosnik zadolžen vse do konca projekta. Svojo nalogo so vzeli resno in poskrbeli, da so bili uporabljeni za prave namene.

Med projektom nam je eden izmed staršev predstavil delovanje podjetja in razvoj ideje od začetka do končnega izdelka. Učence je presenetil dolgotrajen proces, ki je bil za to potreben. Niso si predstavljali, da lahko mineta tudi dve leti, preden nek izdelek pride na prodajne police.

Povabili smo tudi starša, ki se ukvarja z oglaševanjem. Učence je popeljal v svet oglasov, kako se jih lotiti, na kaj morajo biti pozorni, ko oglašujejo in kako se približati ciljni publikli. Ta znanja so uporabili pri oblikovanju predstavitev dinarsko-kraškega sveta.

Med delom je v eni od agencij prišlo do večjih nesoglasij pri delitvi dela, zato podjetje ni več moglo normalno funkcionirati. Imeli so izredni sestanek, kjer so se uspešno dogovorili za nadaljnje delo. V razred je prišla ena od mamic, ki je z vsemi podjetji izvedla krepitev skupinskega duha (team building) na šolskem dvorišču. Učenci so ugotovili, da je cilj skupine dosežen le, če so vsi udeleženi aktivni in med seboj dobro sodelujejo.



Slika 3: Krepitev skupinskega duha

Ob koncu tritedenskega razvijanja podjetij so bili učenci postavljeni pred zahtevno nalogo, ki je povzročila kar nekaj razburjenja. Znesek na tekočem računu so morali razdeliti med zaposlene in pokriti nastale stroške poslovanja. O stroških podjetja nam je več povedal eden od staršev, ki ima samostojno podjetje. Učenci so bili po predstavitvi dejanskih stroškov osupli, kaj vse mora podjetje plačati in koliko le-to vse skupaj stane. Prav neverjetno je bilo gledati učence, ko so si delili premoženje. Pregovor: »Pri denarju se vse konča,« je prišel do izraza tudi pri petošolcih. Vsi so želeli visoko plačo, ne glede na vloženi trud. Prišlo je do velikih nesoglasij. Učenci so prejeli od tisoč do dva tisoč evrov plače, na tekočem računu pa so po odbitih stroških pustili le nekaj denarja, od 20 do 100 €. Le samostojna podjetnica si je ob koncu projekta za vlaganje v razvoj podjetja v bodoče pustila 1000 € na tekočem računu. Ostala podjetja so se po pogovoru strinjala, da niso ravnala najbolje, saj niso razmišljali o prihodnosti podjetja.

3.3 Mnenje učencev

Po končanih treh tednih smo naredili evalvacijo projekta. Učencem je bilo v največji meri všeč delo z računalniki, ker so se ob vodenju devetošolca (brata ene od učenk) naučili izdelovati Power Point predstavitve. Zelo so pohvalili obiske staršev in vsebine, ki so jo le-ti predstavili. Zadovoljni so bili tudi z načrtovanjem ekskurzije. Radi so sodelovali v skupinah in izdelovali makete. Marsikomu je bilo zanimivo tudi telefoniranje, saj se česa podobnega še niso lotili. Všeč jim je bilo izdelovanje logotipov, predstavitev, letakov in pisanje izpiskov pri obravnavi snovi.

Kot največjo težavo so učenci navedli zaključno fazo našega projekta, delitev denarja. Pri tem so nesoglasja med njimi dosegla sam vrh. Nekaj učencev je bilo nezadovoljnih z delitvijo vlog, zapisovanjem snovi, zamudnim iskanjem podatkov za načrtovanje ekskurzije. Nekaterim je bil ta projekt težek in so potrebovali stalno spodbudo tako s strani sošolcev kot učiteljice. Vsi pa tudi niso bili zadovoljni, ker je bila izbrana le ena načrtovana pot ekskurzije.

Po zapisih učencev sodeč si bodo najboljše zapomnili:

- načrtovanja ekskurzije,

- obiska staršev,
- telefoniranja,
- oblikovanja agencij.

Eden je navedel, da si bo zapomnil, kako je poklical voznika avtobusa in pogum, ki ga je pri tem moral zbrati. Ena od učenk pa je ponosna, da so sami načrtovali ekskurzijo, saj jo še pravi organizatorji komaj načrtujejo.

V analizi so učenci namenili nekaj besed tudi učiteljici in se ji zahvalili za trud in organizacijo tega projekta. Veseli bodo, če se kaj podobnega še kdaj ponovi. Zapisali so tudi, da je takšno učenje zabavno in vznemirljivo in da se na tak način lažje učiš.

4 Zaključek

V treh tednih so petošolci dokazali, da so inovativni, samoiniciativni in podjetni. Odlično so se odrezali pri načrtovanju dela, organizaciji podjetja, sporazumevanju, vodenju podjetja in analizi samega projekta. Bili so kritični do svojih napak in napak drugih ter iskali rešitve za izboljšavo le-teh.

Na šolski spletni strani sta v članku o tem projektu učenca zapisala, da upata, da se bo takega načina učenja lotila tudi kakšna druga učiteljica.

Prav gotovo je tak način poučevanja dobra priprava na življenje in nabiranje življenjskih izkušenj. Od učitelja zahteva natančno in včasih dolgotrajno načrtovanje, ki pa je poplačano z navdušenjem učencev, ki se učijo na tak način.

Spretnosti in kompetence je potrebno razvijati vse življenje, zato je prav, da jih na zanimiv način vključimo tudi v pouk že na razredni stopnji.

5 Viri in literatura

Nakrst, L.: Pedagoški pristop Storyline. Strategija za poučevanje in učenje na spodbuden, učinkovit in kreativen način. Stockholm: samozaložba, 2015.

Jelenc, Z. Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije: Strategija vseživljenjskega učenja v Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije, 2007.

Urad za uradne publikacije Evropskih skupnosti: Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje. Evropski referenčni okvir. Luxemburg: Evropska skupnost, 2007.

Kastelic, S.: Trije tedni po dinarsko-kraškem svetu (splet). 2017. (citirano 22. 5. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.oslag.si/trije-tedni-po-dinarsko-kraskem-svetu/>.

Slovenščina in geštalt

Tatjana Žagar

Gimnazija Škofja Loka, Slovenija, keynelziss@gmail.com

Izvleček

Prispevek predstavlja nekaj praktičnih primerov uporabe načel in metod geštalt pedagogike pri pouku slovenščine na gimnaziji. Geštalt pedagoški pristop se z upoštevanjem in vključevanjem emocij in duhovne razsežnosti izkaže kot ustrezen odgovor na izzive in težave, s katerimi se soočamo na področju izobraževanja. Pomembno je, da so dijaki prisotni, dejavni, predani, ustvarjalni, kritični in sodelovalni. Vse to jim metode in načela geštalta omogočajo, jih k temu spodbujajo in nagovarjajo. Delo v skupini krepi občutek odgovornosti in odnose med dijaki. Ker v učenje vstopajo celostno, tudi s čuti, je znanje trajnejše in osebno. Tak pristop vključuje in razvija tudi vse vrste inteligence.

Ključne besede: geštalt pedagogika, slovenščina, metode in načela geštalta, praktični primeri

The Slovenian language and Gestalt pedagogy

Abstract

The paper presents some practical cases of application of principles and methods of Gestalt pedagogy in teaching Slovenian in grammar schools. By including and respecting emotions as well as the spiritual dimension, the gestalt approach turns out to be an adequate solution for the challenges and problems in the field of education. Gestalt pedagogy is effective if the students are present, active, dedicated, creative and cooperative. The methods and principles used in Gestalt pedagogy make all this possible; what is more, they activate and encourage the student to such approach. Team work strengthens the feeling of responsibility, taking on different roles and relationships. Since the students approach their learning in a holistic manner, the effect (i.e. the knowledge thus acquired) is long-lasting and personalized. In addition, such approach includes and develops different intelligences.

Key words: Gestalt pedagogy, the Slovenian language, methods and principles, practical cases

1 Geštalt pedagogika

Eden novejši pristopov na področju geštalta je geštalt pedagogika. Geštalt pedagogika predstavlja celostno doživljanje in izražanje samega sebe skozi *risanje, gibanje, ples, otip, vonj, glasbo, oblikovanje, vodeno meditacijo*. Nastala je sredi sedemdesetih let prejšnjega stoletja, predvsem zaradi dejstva, da se je določenim pedagogom zdelo škoda, da bi geštalt terapijo uporabljali samo za zdravljenje, ne pa za razvoj osebnosti (Gerjolj 2011, 9).

Eden izmed osrednji konceptov geštalt pedagogike je tudi celostno – izkustveno učenje (Žibret 2013).

Bistvo izkustvenega učenja je, da se učeči v celoti vključi v trenutno dogajanje preko telesne, duševne in duhovne dimenzije.

Geštalt pedagogika se razume kot ena izmed najbolj celostnih pedagogik, ki kot temeljno »metodo« uporabljata kreativne medije, od risanja in kiparjenja do dela s telesom in z glasom. Navezuje se na izročilo humanistične psihologije ter postaja vse pomembnejši dejavnik na polju pedagoško-psihološkega dela in svetovalnega spremljanja v okviru formalnih ter neformalnih vzgojnih in izobraževalnih ustanov. Kot celostna pedagogika je kompatibilna z integrativno in inkluzivno pedagogiko ter temelji na biografskem in izkustvenem učenju, ki poteka vse življenje (splet 28. 5. 2017).

1.1 Cilji geštalt pedagogike

Osrednji cilj je izobraževanje in celosten razvoj raznovrstnih potencialov osebnosti. Ostali cilji so:

- zaznavanje in prepoznavanje osebnih potreb, interesov in možnosti;
- spodbujanje sposobnosti in spretnosti za samostojno učenje in odgovorno delovanje;
- spodbujanje tenkočutnosti in sposobnosti doživljanja;
- premagovanje (zunanjih) motenj in (notranjih) blokad v kontaktnem procesu učenja oz. v splošnem osebnostnem razvoju;
- empatično prepoznavanje aktualnega razpoloženja drugih kot osnove za dialoški proces;
- razvoj sposobnosti za kritično-konstruktivno komunikacijo in produktivno sodelovanje;
- zavedanje o razmerju med svobodo in odgovornostjo, ko gre za odločanje o sebi v socialnih povezavah;
- prepoznavanje ekoloških, družbenih, kulturnih dejavnikov in povezav ter spodbujanje pripravljenosti za udejstvovanje na teh področjih (Gerjolj 2011, 10, 11).

1.2 Osrednja načela delovanja v geštalt pedagogiki

Ključni terapevtski element celostne edukacije je iskanje ravnovesja med kognitivno, emocionalno in duhovno dimenzijo. Geštalt pedagoški pristop se z upoštevanjem in vključevanjem emocij in duhovne razsežnosti izkaže kot ustrezen odgovor na izzive in težave, s katerimi se soočamo na področju edukacije. Emocije imajo pomembno vlogo pri učenju, poučevanju, oblikovanju odnosov in moralnih stališč. Zato je tak pristop terapevtski izziv za celotno družbo, ki se vse bolj zaveda nezadostnosti učenja na

kognitivni ravni. Skrb za učenje na emocionalni in moralni ravni ni več stvar dobre volje ali določene religiozne usmeritve, pač pa celotne družbe. Z emocionalnim in moralnim učenjem se namreč učimo zdravih odnosov in kvalitetnega komuniciranja (Žibert 2013).

- Načelo *osrediščenja osebe* postavlja v središče posamezno osebo, njeno dostojanstvo in pravice.
- Načelo *osredotočanja na stik* pomeni osebni dejavnik medčloveške interakcije.
- Načelo *tukaj in zdaj* usmerja pozornost na učno situacijo in na trenutek.
- Način učenja je celosten (holistično učenje). 80 % predstavlja emocionalna inteligentnost, 20 % kognitivna raven.
- Načelo *Self support* prinaša premik učenčeve vloge: učenec ni več odvisen od učitelja, ker postane samostojen in samoodgovoren. Vloga učitelja (pedagoški kvadrat), postavljanje vprašanj:



Kdo – kako – kaj – komu.

- Načelo *odgovornosti* – obljub v imenu drugega ni treba dajati. Odgovornost je na učencu.
- Načelo *ozaveščanje stika, vsebine, ciljev*. Zaznavanje osebe in okolja je pogoj za stik in srečanje. Z zavestnim zaznavanjem interesov učencev se odprejo nove perspektive za izbiro učnih vsebin in metod.
- Načelo *učenja na podlagi izkušnje*.
- Načelo *dobrega oz. zaprtega geštalta* upošteva procesni pristop, učenec je bitje v procesu. Zaključek je pomemben in naj bo pozitiven, ker nerešeni konflikti otežujejo dobro učenje.
- Načelo *integracije* se nanaša na upoštevanje enotnosti telesa, duše ter duha in s tem povezano delovanje, čutenje in mišljenje.
- Načelo *dialoškega poučevanja* pomeni vzpostavljanje zaupnega sprejemajočega odnosa, ki je osnova za oblikovanje osebnosti. Ne uči se samo tisti, ki je spremljan, ampak tudi tisti, ki spremlja.
- Načelo *sinergije* – gradimo na pozitivnih izkušnjah. Solidarna in kooperativna dejanja so bistvena za humano urejene socialne odnose in odgovorno ravnanje z okoljem.
- Načelo *prostovoljnosti*: odločitve in dejanja so predvsem stvar notranje motivacije.
- *Lik in ozadje* – ozadje mi pokaže pravo sliko.
- *Postopnost in procesnost* (Gerjolj, 2011).

Pomembno se mi zdi, da so dijaki prisotni, dejavni, predani, ustvarjalni, kritični in sodelovalni. Vse to jim metode in načela geštalta omogočajo, jih k temu spodbujajo in nagovarjajo. V svet književnosti²³ vstopajo ne samo kot poslušalci/bralci, ampak celostno. Dijaki, ki imajo svojo izkušnjo literarnega dela, ga lažje razumejo, saj jim delo približa, z njim »ravnajo« na svoj način, torej na način, ki jim je blizu. »Odrinejo na globoko«, saj ne ostanejo samo pri podatkih in informacijah, ki se jih je treba zapomniti. Učijo se od drugih, hkrati pa tudi sami učijo. Spomin je trajnejši, primerjave posameznih motivov, junakov, njihovih ravnanj itd. vedno lažje. Obravnavane teme razumejo, zato je védenje bolj poglobljeno, znanje pa ne »izgine« že po prvem odpisanem testu.

Podobno velja tudi za učitelja, ki snovi ne podaja samo *ex cathedra*²⁴, ampak predvsem prevzema vlogo mentorja in spremljevalca. Sodeluje v procesu, vendar ne posega v integriteto posameznika. Skrbi za sinergijo in poudarja odgovornost. Je učitelj in učenec. Je tukaj in zdaj.

2 Metode in načela geštalt pedagogike pri pouku slovenščine na gimnaziji

2.1 Praktični primeri 1

Učna tema: Romantika

Učna enota: Uvod v romantiko

Geštalt metoda: meditacija

Meditacija je potekala v razredu. Bila je vodena. V meditaciji so se dijaki najprej osredotočili na svoje telo, nato pa so si predstavljali romantični kraj. Kraju so dali podobo, postopoma so dodajali barve, zvoke, vonje, okuse in ljudi. Osredotočili so se na eno osebo, jo pogledali z vseh strani, ji prisluhnili, kaj jim govori, ji povedali, če so kaj želeli, se je dotaknili, nato pa se so v obratnem vrstnem redu vrnili. Od vsake stvari/pojma so se poslovili, spet začutili svoje telo (po vrsti vsak del telesa posebej). Nato pa, ko so lahko, spet odprli oči.

Meditacija je trajala 20 do 25 minut. Potem smo imeli refleksijo. Odzvali so se vsi dijaki in vsi odzivi so bili zelo pozitivni. Meditacija je bila vsem zelo všeč. Nekateri so želeli povedati svojo zgodbo, drugi pa ne, ker je bila osebna. Ena dijakinja je povedala tudi zelo osebno zgodbo. Prosila sem, da zgodbe še napišejo.

V Prilogi 1 predstavljam pet zgodb.²⁵

²³ Vsa predstavljena besedila so iz književnosti, metode in principe geštalta pa uporabljam tudi pri pouku jezika.

²⁴ Izraz **ex cathedra** pomeni oznanjevanje ali poučevanje s položaja višje avtoritete. *Ex cathedra* dobesedno pomeni *s stola* ali tudi *s prestola*.

V šolstvu se izraz *ex cathedra* včasih uporablja tudi za poimenovanje frontalnega pouka - ko učitelj govori, učenci pa morajo poslušati.

²⁵ Zgodbe načrtno niso lektorirane.

Meditacijo sem uporabila tudi pri drugih primerih: F. Prešeren, Krst pri Savici, Uvod, Baudelaire, Pesem o albatrosu, na razrednem vikendu s svojim razredom (1. letnik) in na vikendu impro gledališča. Vsi dijaki so nad meditacijo navdušeni.

2.2 Praktični primeri 2

Učna tema: Romantika

Učna enota: Značilnosti romantike

Gešalt metoda: branje slike in pisanje zgodbe

Letnik: 2.

Dijaki so ob sliki razmišljali:

Kaj vidim ...

Zanimivo, da ...

Kot oseba na sliki se počutim ...

Spremenil/a bi ...

Sliki želim/osebi na sliki želim ...

Postavili so se v držo osebe na sliki, vztrajali dve minuti in ugotavljali, položaj katerega dela telesa bi radi spremenili (spustili roko ali nogo, se obrnili, se vzravnali ...). Sledilo je vprašanje, kam, na kateri del telesa bi položili sliko.

Pri postavljanju v držo v enem razredu niso sodelovali vsi dijaki, ker je pristop prostovoljen. Zanimivo je, da so ob branju slike našli vse značilnosti romantike in jih še vedno znajo praktično uporabiti. Pri refleksiji so potrdili, da to radi delajo in jim je všeč.



Slika 1: Popotnik nad morjem oblakov, Caspar David Friedrich, 1818, olje na platnu

Vir: https://www.cs.mcgill.ca/~rwest/link-suggestion/wpcd_2008-09_augmented/images/58/5816.jpg.htm (28. 5. 2017)

Pisali so tudi zgodbe na sliko, enkrat je slika konec zgodbe, drugič sredina in tretjič začetek zgodbe. Vsak razred je dobil samo eno navodilo. V Prilogi 2 sledijo primeri zgodb na sliko.

2.3 Praktični primeri 3

Učna tema: Romantika

Učna enota: Edgar Allan Poe, Maska rdeče smrti

Gešalt metoda: upodabljanje – risanje slike

Letnik: 2.

Pri pouku smo na glas brali zgodbo Maska rdeče smrti, potem pa so dijaki risali (metoda upodabljanja in celostnega doživljanja slike). Naslednjo uro beremo slike, tako kot že poznamo. Dijaki na ta način utrjujejo zgodbo, se vanjo poglobijo in jo predstavijo na svoj, drugačen način.

Priloga 3: Risbe dijakov.

V Prilogi 3 je tudi primer dveh slik na dve pesmi iz antične lirike. Obe je napisala Sapfo.

Svatovska pesem

*Blažen ko bogovi se zdi mi vsakdo,
kdor sedi nasproti lahkó ti v družbi,
zbliza sluša glas tvoj sladko prikupni,
smeh očarljivi.*

*Polnoč je, prešla je ura,
Jaz pa sama spim.*

*Meni stiska, vedi, srce se v prsih:
kajti naj ugledam te zgolj za hipec,
glas noben ne pride mi več iz grla,
usta so nema.*

*Jezik več ne gane se nepremičen,
nežen ogenj bliskoma spreleti me,
luč oči mi ugasne, v ušesih slišim
šumno bučanje.*

*Pot obljuje vse mi telo, trepečem,
Bleda bolj sem kakor usahla trava,
malo še, pa po meni biló bi, mislim,
moja Agalis.*

Toda treba vse je prenesti ...

Pesem

*Zatonil je že mesec
In gostosevci z njim,*

Dijaki pesem preberejo najprej tiho, potem jo nekdo prebere naglas. Nato iščejo motive (posamezno ali v paru), ki jih prenesejo v sliko/risbo. Uporabljajo barve, ki pesem najbolj predstavijo. Beremo slike/risbe, dijaki poskušajo čim več povedati o vsebini pesmi, čustvih, ki prevladujejo, občutkih in razpoloženjih. Kdor želi, lahko pove zgodbo, ki jo vidi na sliki (ni treba, da je povezana z vsebino pesmi).

2.4 Praktični primeri 4

Učna tema: Renesansa

Učna enota: William Shakespeare, Hamlet

Geštalt metoda: igre vlog

Letnik: 1.

Dijaki se razdelijo v skupine po tri. Vsaka skupina dobi svojo osebo iz drame: Hamlet, Klavdij, Ofelija, Gertruda, Polonij, Laert, Horacij, Gildensterin in Rozenkranc ali grobar. Nato z osebo pripravijo intervju. Vsak sodeluje v vlogi izpraševalca in intervjuvanca. Nato se prva dva iz skupine, torej oseba in izpraševalec usedeta na stol, tretji pa je stoji zraven stola. Intervju se začne. Npr. Kako si se počutil, ko si zvedel, da je stric ubil očeta? Ostale skupine so publika. Ob glasnem stop se osebe zamenjajo (odgovarja drugi) ali pa ima kdo iz publike vprašanje.

Pri takih urah so vsi zelo aktivni.

Pri refleksiji dijaki vedno povedo, da zelo radi igrajo vloge, da jim je zanimivo, ker preko življenja v literarne osebe lažje razumejo marsikatero junakovo odločitev ali reakcijo.

2.5 Praktični primeri 5

Učna tema: Renesansa

Učna enota: William Shakespeare, Hamlet

Geštalt metoda: kreativno pisanje in identifikacija

Letnik: 1.

Dijaki pišejo zgodbo Hamleta z očmi ene od literarnih oseb. Pišejo v prvi osebi in samo tisto, kar naj bi oseba vedela in do tam, kjer v zgodbi še nastopa. Npr. Ofelija pove zgodbo do svoje smrti ali pa do blaznosti.

Od dijaka je odvisno, kako se bo poglobil v sam značaj in odnose, ki jih (navidezno) vzpostavlja.

Nekaj naslovov: Moj prijatelj Hamlet (pogled na zgodbo s Horacijeve strani), Moje ime je Klavdij, Jaz, Ofelija, Žena in mati (Gertruda), Da, seveda, kralj (Polonij).

Ker že v prvem letniku pišejo esej za oceno, je tak način pisanja zgodb odlična priprava, saj zgodbo poznajo z različnih strani. Značaji literarnih oseb in odnosi med njimi se jim skozi pisanje zjasni in lažje ter bolj poglobljeno odgovarjajo na esejska vprašanja. Hkrati se urijo v pisanju in nimajo težav s predpisanim številom besed.

2.6 Praktični primeri 6

Učna tema: Renesansa

Učna enota: William Shakespeare, Hamlet

Geštalt metoda: kreativnost

Letnik: 1.

Dijaki izpišejo pet citatov iz Hamleta, vsakega posebej na trak, potem pa v skupinah (različno velike od tri do dvanajst) ustvarjajo novo zgodbo. Zgodbe potem krajšajo tako, da vsakič odvzamejo pol citatov. Na koncu dobimo samo en citat.

Zgodbe po vsakem koraku glasno preberemo. Največkrat smo presenečeni, kako sporočilne so, saj ne glede na to koliko citatov zgodba vsebuje in kako dolgi so, vedno nosijo v sebi globoko sporočilo. Nastale zgodbe tudi interpretiramo. Tako delo traja dve do tri šolske ure.

3 Zaključek

To so bili nekateri primeri uporabe geštalt metod in načinov pri pouku slovenščine v gimnaziji. Največji problem je čas, ki ga za tako delo potrebuješ. Naš učni program je zelo obsežen, zato moraš paziti, kdaj kaj uporabiš, da je smiselno in ne samo sebi namen. To je ena od slabosti, pa ne geštalta, ampak sistema. Prednosti geštalta so aktivnost dijakov, njihova angažiranost in ustvarjalnost. Dijaki vstopajo v dialog s svojimi sošolci in z literarnimi junaki. Zrcalijo in aktualizirajo svet drugega, ga ponotranjijo in vzamejo za svojega. S tem se približajo literarnim likom, ki jim postanejo domači. Delo v skupini krepi občutek odgovornosti in sprejemanje vlog gradi odnose med dijaki. Ker v učenje vstopajo celostno, tudi s čuti, je znanje trajnejše in osebno. Tak pristop vključuje in razvija tudi vse vrste inteligence.

4 Viri in literatura

Gerjolj, S., Stanonik, M., Kastelec, M.: Geštalt pedagogika nekoč in danes, Društvo za krščansko geštalt pedagogiko, Ljubljana 2011.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000953/095389eb.pdf> (pridobljeno 27. 5. 2017).

https://www.cs.mcgill.ca/~rwest/link-suggestion/wpcd_2008-09_augmented/images/58/5816.jpg.htm (pridobljeno 28. 5. 2017)

https://sl.wikipedia.org/wiki/Ex_cathedra (pridobljeno 28. 5. 2017)

<http://www.teof.uni-lj.si/izobrazevanje/programi-izpopolnjevanja/gestalt-pedagogika> (pridobljeno 25. 5. 2017).

Žibert, A.: Terapevtski elementi v procesu celostne religiozne vzgoje in izobraževanja s poudarkom na geštaltističnem pristopu. Doktorska disertacija. Teološka fakulteta Univerze v Ljubljani, 2013.

Priloga 1

Jaz in ona

Jaz in ona. Sediva v zadnji vrsti kino dvorane gledajoč neko hollywoodsko romantično komedijo. Voham lahko pokovko in čudovit bogat vonj njenih dolgih rjavih las. Primem jo za roko in jo lahko stisnem. Slišim pospešeno bitje njenega srca in njen pridušen dih. Glasba v filmu se stopnjuje, tudi meni začne hitreje biti srce in hiperventiliram. Zgodba v filmu je na vrhuncu. In vrhunec doseževa tudi midva, ko se nagnem k njej in jo nežno poljubim. Obrne se proti meni in me pogleda z njenimi globokimi iskrenimi očmi. Gledava se. V njenih očeh vidim neodločnost. Znova jo poljubim, tokrat odločneje in čutneje. Vrne mi poljub in se mi nasmehne. Srečen sem. Imam vse, kar potrebujem za življenje. Njo.

Luka, 2. letnik

NESKONČNOST

Nežen in mehak ples dveh teles. Objemanje, dotikanje, poljubljanje... Počasi se uklešči okoli mojih bokov in me rahlo potisne ob steno. Polna poželenja in nežnosti se mu predam. Čutim, kako se napne vsaka mišica njegovega telesa. Drhtim.

Prebudim se, ko še spi. Obujem se in oblečem, da lahko odhitim stran od vseh teh čustev, ki me ženejo v obup. Od česa pravzaprav bežim? Bojim se zavedanja resnice, bojim se novega začetka. Prosim, dotakni se me tako, da zmešam realnost in paralelnost ustvarjeno v mojem umu.

Tečem in ne razmišljam kam. Kapljice pota mi zaslepijo oči, zato upočasnim. V zvoku svojih korakov zaslišim tvoj glas. Globok in tuj, a hkrati nežen in poznan. Moja glava postane težka, telo utrujeno, pred očmi se mi stemni in pričnem padati. Padam v neskončno globino. »Pot svobode, odreši me!« Kaj sem naredila? To je očitno konec. Konec je sanj, kako bova zrla skupaj v neskončno nebo... pa čeprav bo nebo še vedno isto.

Maja, 2. letnik

Pot pod Mlečno cesto

Dolga cesta, ki se kot kača vije globoko v večer. Zarja, brhka in nežna, obliva in orisuje borovce, štrleče kamne in suho grmičevje, ki je posuto po samotni mediteranski obali. Skozi mir zareže zvok avtomobila, ki pridrvi mimo. Sedim za črnim volanom in skozi priprto okno poslušam šum vetra, ki na sebi nosi značilne arome. Tema vedno bolj prevladuje in pokrajina se vanjo zavija kot v debelo odejo, kot v odejo, ki jo bo zanesla v miren, tih sen. Zamišljen sem... V kaj, še sam dobro ne vem. Misli šušljajo kot potok, ki mu struga nudi udobno pot, kakšna se me oprime, pa spet zleti v neznano. Miren sem. Naprej vozim.

Cesta me privede mimo še enega od tisočero rtičev, uporno štrlečih proti butajočim valovom. Valovi so si ta dan izbrali za počitek. V daljavi se pokaže luč, zvezda, ki je sestopila s svojega nebesnega prestola in se zleknila ob vodo, da počije od vrveža in klatenja po svodu. Rad sem gledal zvezde, ležeč v travi na griču, rad sem si mislil, da mi mežikajo, da me vabijo, da se z njimi vred smejim in veselim. Poznal sem veliko preresničnih zablod. Morda sem še zdaj v eni izmed njih.

Zvezda v daljavi se skriva, pred njo se postavi zgradba, katere podrobnosti lahko opazim šele, ko sem mnogo bliže. Iz dimnika se vije mehak dim, siva vlakna izginevajo v zrak kakor sanje iz uma spečega. Tam se ustavim. Tudi jaz sem potreben počitka, prav tako kot zvezda, ki jo je videti le še v brljenju svetilk skozi zarošena okna. Ozrem

se v nebo in vidim Mlečno cesto. Zdi se mi mnogo preširoka za le eno vozilo, a take domislice kaj hitro pozabim. Vstopim skozi temno zeleno pobarvana vrata. Kakor pest nemočnega me udari luč. Izlije se na parkirišče. Le komu se jo bo dalo pospraviti nazaj noter? Se bo že sama. Ko zaprem vrata, se res.

Kakšen vrvež ... Velik kontrast z umirjeno melanholičnostjo zunaj. Ljudje hodijo noter in ven, a se nihče od njih ne pelje po tisti cesti, s katere sem uzrl zvezdo. Lesene mize so neugledne, lepljive, že dolgo jih niso pomili. Točaj se nekaj dere, stranke se mu nazaj. Cigaretni dim zapolnjuje prostor, dušim se v njem. Ni prijetno. Nikogar ne zanima Mlečna cesta. Le zakaj bi jih? Raje izstopim na teraso skozi rdečerjava nihajna vrata. Tečajji zaječijo. Že dolgo niso bili rabljeni. Stoli tu zunaj morda niso tako udobni, so pa vsaj čisti; mize prav tako. Usedem se in že je pri meni natak. Kavvo naročim, tako z mlekom. Kava mi ni preveč všeč. Grenka je, a popiti jo moram, saj je cilj še neskončno daleč. Morda bi bil bliže, če bi vedel, kje je. Neljubi napitek se kmalu znajde na moji mizi in čim hitreje ga popijem, nato pa se prepustim pokrajini.

S terase je lep pogled na morje. V temi ga težko vidim, tudi borovci mi ga skrivajo. Škržati neutrudno pojejo svojo pesem. Nikoli mi jih ni uspelo videti, škržatov. Povsod so bili, v vsaki krošnji, a so se skrivali. Skriti so bili bolj kot zvezde za sinjino neba. Globoko vdihnem vonjave, ki me obkrožajo. Cigaretni dim jih ne skali. Zlekнем se, morda za trenutek, morda dlje. Misli mi preletijo paberke preteklosti, ki so mi vžgani v spomin. Na krilih se razkrijejo fragmenti prihodnosti. Ko vstanem, je še noč; odpravim se. V notranjosti se ne zamudim dolgo, le toliko, da poravnam račun, in nato brž odidem. Oddrvim naprej po cesti, nadaljujem s svojo potjo in morda tudi z življenjem.

Jan, 2. letnik

ROMANTIČNA ZGODBA

Vstopim na teraso ob morju. Terasa je okrašena v modrozelenih barvah ter obžarjena z večerno zarjo. Po tleh so razporejene majhne svečke, katerih plameni migetajo v vetru. Slišim šum morja in ptičje petje. Zadnji žarek sonca zaide. Razgledam se in na majhni mizici ob kateri stoji kavč vidim steklenico vina in kozarca. Naenkrat se iz ozadja zasliši nežna glasba. Veter prinese suho cvetje iz bližnjega cvetočega drevesa. Sedem na kavč in uživam v milini zvokov in razgleda. Na mizi zagledam kuverto na kateri je napisano moje ime. Odprem jo ter preberem sporočilo. Nekaj časa še sedim in razmišljam, nato pa vstanem ter odidem iz sobe. Pri vratih se še enkrat ustavim, se ozrem po čudovitih stvareh in pogledam čez morje, se nasmehnem in nato odidem.

Mojca, 2. letnik

Brez naslova

»Hodila je po puščavi. Bilo je vroče in usta je imela suha, kot je suh puščavski pesek. Bila je sama in ker ni imela nikogar, ki bi jo spodbujal, da bo kmalu na cilju, je še prej izgubila upanje, da bi se sploh kdaj rešila te vročine in našla majceno oazo, kjer bi se ohladila in odžejala. Naenkrat pa je zagledala postavnega fanta, ki ji je mahal, da naj pride k njemu. To je bil najbolj popoln kraj na svetu. Naenkrat se je pred njo odprla prelepa oaza s palmami, eksotičnimi sadeži in nenavadnimi živalmi. Poleg nje pa je ležal lepotec z rjavkasto poltjo, rahlo rdečimi lici in božanskim nasmehom. Ni pa razločila njegovega obraza. Za trenutek ji je skozi glavo šinila misel, da je še en bedak, kakor so bili vsi ostali. Ko ga je še enkrat bolje pogledala, je videla, da je bil to on. Njena večna simpatija. Pa saj to ni res! To se ne more dogajati!« In res se ni... Učiteljica je rekla, da je skrajni čas, da nadaljujejo s književnostjo v romantiki.

Klemen, 2. letnik

Priloga 2

Vrh gore

Gregor je bil mlad fant, ki je sovražil hoditi v gore. Kadar so s šolo šli na kakšen pohod, je vedno našel izgovor, da se pohoda ni udeležil. Bil je precej len fant za svoja leta in vsa leta šolanja je preživel brez večjih telesnih naporov, kot so pohodi ali izleti v gore. Čez nekaj let, ko je že imel službo, ga je sodelavec prepričal, naj gre z njim v gore. Sodelavec ga je sicer prepričeval nekaj mesecev in Gregor se je končno vdal. Gregorju cela pot navzgor ni bila preveč všeč, a ko je prišel na vrh in videl razgled, se je v razgledu izgubil. Začel je razmišljati o svojih dejanjih, življenju, o vsem. Od tedaj je Gregor redno hodil v hribe, saj je bil vrh gore zanj mirno, sproščeno mesto, kjer si je lahko zbistril misli.

Špela, 2. letnik

Ne vem več

Ne vem več, kaj in kako, kje in zakaj. Vse hiti mimo mene. Želim si le, da bi lahko zamrznil čas. Minevajo dnevi, tedni, meseci, vsak dan vse isto. V družini se ne pogovarjamo več, žena doma skrbi za otroke, v službi je vsak dan enako, vsak dan ista beda. Kje so tisti časi, časi otroštva, ko smo se brezskrbni otroci igrali po zelenih travnikih, se skrivali po zelenečih, dišečih gozdovih? Očitno jih ni bilo več, pa vendar so bili v glavi še tako živi, kot, da bi se dogajali še včeraj. Rad bi le, da bi se za trenutek vse ustavilo, da bi spregledal ves nemir, da bi se počutil kot na vrhu gore, ki jo obdaja megla, ki jo prekinjajo drugi vrhovi, ki izgledajo kot čeri, ki strmijo vame iz morja. Vse bi bilo tiho, spokojno, okoli mene bi živela narava, pa vendar ne bi nihče nikamor hitel.

Lucija, 2. letnik

Zgodba na sliko

Na turoben dan se je mesto zavijalo v meglo. Prebivalcev to ni zmotilo. Cele množice ljudi so se vile po ulicah in trgih. Med njimi je bil tudi svetlolasi gospod v zelenih hlačah in plašču ter s palico v rokah. Mestni vrvež ga je dodobra predramil, celo do te mere, da se je želel umakniti. Prerival se je skozi gruče ljudi, ki so se umirjeno pomikale po poteh med hišami. Nikamor se jim ni mudilo. Povsod se je slišalo žensko čečljanje in opaziti je bilo mogoče mnogo zavidljivih pogledov. Otroški vik in krik se je razlegal čez in čez mesto. Možu mestno veselje in nevoščljivost nista ugajala. Začel je hoditi vse hitreje, ulice so se ožile, glasovi so postajali tišji, pot se je začela vzpenjati. Svetlolasec je hodil navkreber, dokler ni slišal le še lastnega dihanja. Dospel je do vrha in pogled se mu je odprl vse do gora v daljavi. Stopil je do roba prepada, spodaj je bilo videti le oblake. Užival je v svobodi in razgledu, ki so mu ga meščani lahko le zavidali.

Sara, 2. letnik

Brez naslova

Nekoč je bilo podjetje, ki se je ukvarjalo predvsem z računalništvom in tehnologijo. Odločili so se, da bodo za neko skupino delavcev organizirali sestanke in predavanja. To se bo dogajalo na neki gori, kjer je tudi smučišče in na vrhu stoji hotel. Vsak dan so imeli izobraževanja, preostanek dneva pa so za sprostitev lahko smučali. Prijatelji pa

so bili bolj adrenalinske narave, zato so se eno dopoldne odpravili smučat na smučarsko neurejen del proge, kjer sneg ni bil ravno primeren za smučanje. Ker pa niso bili previdni jih je nenadoma zasul plaz in jih pokopal pod sabo, razen enega, ki je ostal sam. Ta je hitro poklical reševalce, a pomagati jim niso več mogli. Edini preživeli je bil zelo žalosten, razočaran in počutil se je krivega za vse kar se je zgodilo. Celo noč ni mogel spati, saj je ves čas premišljeval o tem kar se je zgodilo. Naslednje jutro se je sprehajal okrog hotela in si ogledoval naravo. Zagledal je skalo in zanimalo ga je kaj se skriva za njo. Šel je do tja in pred njim se je prikazal lep razgled. Zazrl se je v daljavo in misel na svoje prijatelje mu ni mogla uiti iz glave. Počutil se je zelo osamljeno in bil je prizadet, ni vedel kako se bo od zdaj naprej vse dogajalo. Hkrati pa je gledal v prihodnost in v vse kar ga še čaka.

Lara, 2. letnik

V črnem plašču

V črnem plašču, hlačah in škornjih je sedel ob mizi in pisal. Črna palica je bila prislonjena ob mizo. Njegovi kratko pristriženi oranžni lasje so metali senco na papir. Bil je zamišljen, vsake toliko časa je izpil požirek kave iz skodelice. Niti za hip ni odmaknil pogleda od papirja, pretvarjal se je, da ga ne moti niti tiktakanje ure. Soba je bila zanj prostor v kateri je pozabil na vse. Kljub mirnosti v njegovih očeh, je naenkrat zmečkal list in ga vrgel na drugi konec mize, kjer je bilo že trideset enakih, belih, uničenih listov. Pograbil je novega in spet začel pisati. Misli so mu sedaj begale iz ene skrajnosti v drugo. Bil je zmeden, nemiren in obupan. Nekaj vendar mora spraviti na list. Spet razmišlja in je za droben trenutek videti osredotočen in zbran. Nato se zasliši glasen krik in vrata se odprejo, da skozi sobo potegne močan sunek vetra. Hodi in hodi, dokler ne pride do svojega skrivališča na vrhu skale, kjer ima čudovit pogled na pokrajino pod njim. Opre se na svojo palico in se zazre v daljavo. Počuti se svobodnega, umirjenega in mogočnega. Nihče mu ne omejuje več misli.

Rebeka, 2. letnik

In stal sem tam

In stal sem tam, sam. Z bolečino v srcu in z dvomom v glavi kaj mi je storiti. Spoznal sem jo v mesecu, ki diši po suhi travi in rožah. Bila je drugačna. Bolj tiha in mirna od vseh deklet kar sem jih poznal. Svet se ji je zdel čuden ali pa se je ona zdela svetu čudna. Njena nežnost in njeno doživljanje narave sta me navdušila. Skupaj sva preživela čudovito poletje polno romantike. Ko pa je zapihal veter in je prišla nad naše kraje jesen, pa se je odtujila od mene. Čutil sem kako jo izgubljam. Minilo je že pet dni od najinega zadnjega snidenja, ko so mi povedali kaj se je zgodilo. Vrgla se je v prepad. Nikoli nisem dobil odgovora zakaj je to storila. V mojem srcu je nastala tako močna rana, ki se po sedmih letih še vedno ni zacelila. Danes stojim na tem kraju kjer me je za vedno zapustila in razmišljam kaj naj storim. Naj se vržem v prepad in bova za vedno združena v posmrtnem življenju ali pa naj živim in vztrajam v bolečini?

Klara, 2. letnik

Priloga 3



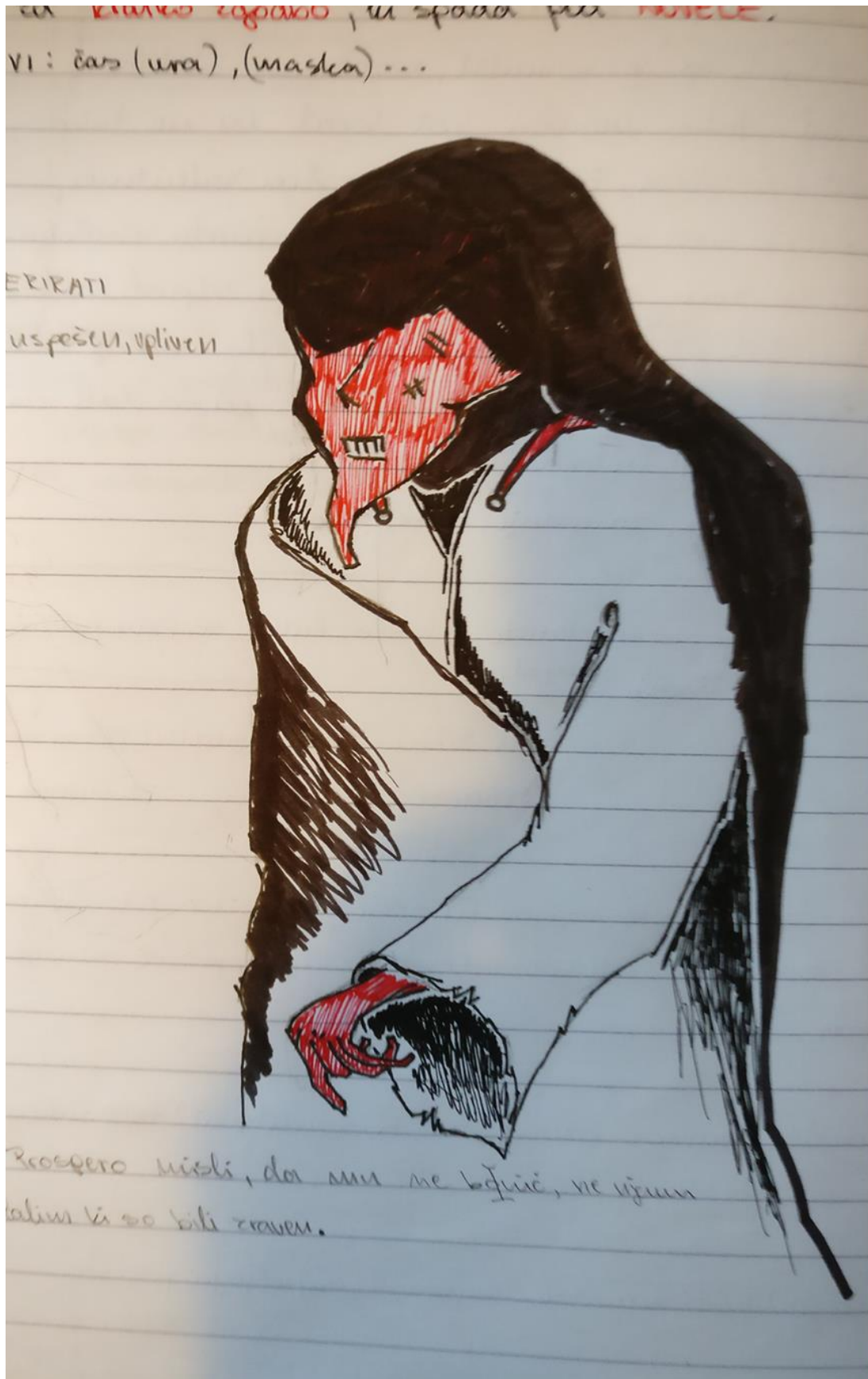
Slika 2: Maska rdeče smrti, Nina, 2. letnik



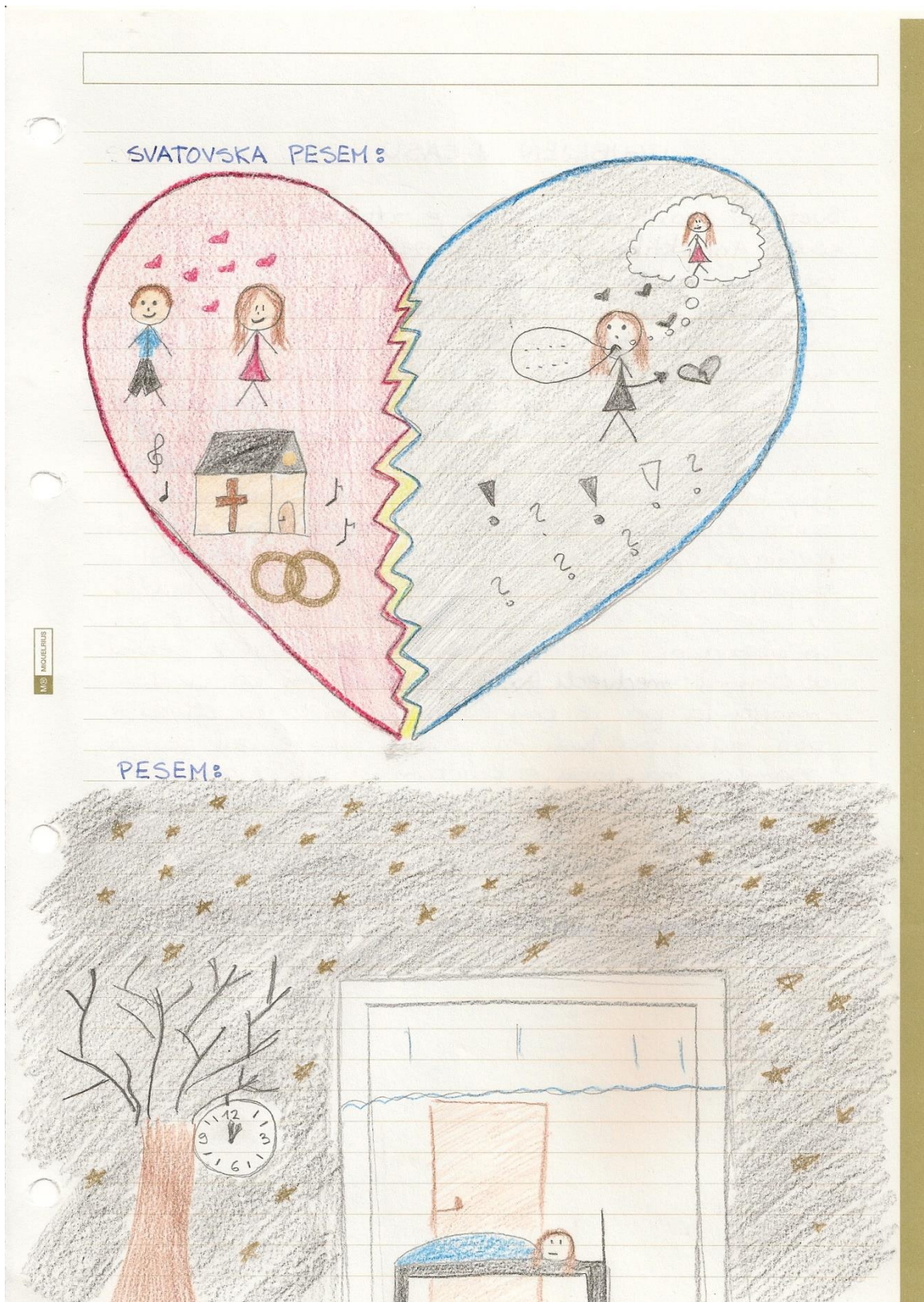
Slika 3: Maska rdeče smrti, Katja, 2. letnik



Slika 4: Maska rdeče smrti, Teja, 2. letnik



Slika 6: Maska rdeče smrti, Matej, 2. letnik



Slika 7: Svatovska pesem in Pesem, Klara 1. letnik

Izdelava podatkovne baze za izposajo knjig v šolski knjižnici

mag. Jurij Železnik

Gimnazija Bežigrad, Slovenija, jurij.zeleznik@gimb.org

Izvleček

Sodobni pristopi poučevanja se izvajajo z usmerjenimi učnimi pristopi, kjer so učenci glavni akterji posamezne aktivnosti. Pri svojem delu učenci uporabijo raziskovalni pristop, ki jim omogoča razvijanje splošnih in posebnih sposobnosti. Učenci z učiteljem načrtujejo konkretne cilje za izdelavo konkretnega izdelka. Učenci medsebojno sodelujejo, razvijajo ideje in pri tem nastaja ustvarjalno vzdušje. Med učenci se razvijajo sodelovalni, kolegialni odnosi. V času izvajanja projektnega dela učitelj vzpodbuja k aktivnemu sodelovanju, povezuje in združuje umsko in praktično delo, mišljenje in aktivnosti, ki pozitivno vplivajo na dolgotrajnejše ohranjanje pridobljenega znanja. Učitelj pomaga pri izbiranju uporabnih informacij in vzpodbuja kritično presojo pri učencih. V e-učilnici posreduje teoretične vsebine podatkovne baze z razlago.

Ključne besede: informatika, e-učilnica, projektno delo, podatkovna baza, knjižnica

Making database for the lending of books in the school library

Abstract

Modern approaches to teaching are carried out with targeted learning approach where students are the main players in each activity. In their work, the students use a research approach that allows them to develop general and specific abilities. Students together with teacher, plan specific targets for producing a concrete product. Students are working together, develop ideas and create a creative atmosphere. Students are developing a collaborative, collegial relations. During the project work, teacher encourages students to participate actively, connects and combines intellectual and practical work, thinking and activities that positively affect the long-term preservation of acquired knowledge. Teacher helps selecting useful information and promotes critical judgment among students. The theoretical content of databases with an explanation is available in the e-classroom.

Key words: informatics, e-classroom, project work, data base, library

1 Uvod

Pri projektne delu, ima učitelj pomembno usmerjevalno vlogo in nadzorno vlogo. Učitelj neposredno spodbuja razvijanje vrednot, ki so pomembne za posameznika (sposobnost, doslednost, odgovornosti). Učenci spoznajo skupinsko delo, se naučijo sprejemati različna mnenja, z medsebojnim sodelovanjem in izmenjavo stališč pridobijo več izvirnih idej. Cilj projektne dela je pridobiti čim več idej, možnosti eksperimentiranja in pridobivanja novih spretnosti.

2 Projektno delo

Poučevanje učne snovi z vključevanjem projektne načina dela združuje različne načine učiteljevega poučevanja in samostojnega dela učencev.

2.1 Značilnosti projektne dela

Projektne delo opredeljuje naslednje značilnosti (Zupanc, 2012):

1. Problemski (interdisciplinarni pristop)

Nalogo si zastavimo v obliki problema, ki ga želimo rešiti in izpeljati do konkretnega izdelka.

2. Konkretnost tematike

Vedno rešujemo realne probleme, vzete iz vsakdanjega življenja oziroma strokovnega dela. Tudi rešitev naj bo vedno uporabljen praktičen izdelek. Učenci povezujejo praktično in teoretično znanje, ki so ga usvojili pri predmetu, pod vodstvom in ob pomoči učitelja in skozi sam proces.

3. Reševanje učne situacije

Učenci dosegajo cilje, ki so skupni vsem udeležencem projektne dela. Postavljanje ciljev predvideva: načrtovanje, trajanje projekta, opredelitev števila udeležencev, kraj in prostor ter aktivnosti.

4. Upoštevanje interesov učencev

Interese učencev moramo upoštevati že pri izboru teme projektne dela.

5. Kooperativnost

V projektne delo so vključeni učenci in učitelj, ki morajo med seboj sodelovati. S sodelovanjem se vzpostavijo demokratični odnosi, ki omogočajo sproščeno in ustvarjalno vzdušje.

6. Izkustveno učenje

V času izvajanja projektne dela učitelj pri učencih spodbuja čim več aktivnega sodelovanja.

7. Doseganje ciljev kurikula

Končni produkt predstavlja le sredstvo za doseg učnih ciljev.

2.2 Vloga učitelja pri izvedbi projektnega dela

Učitelj pri izvedbi projektnega dela opravlja različne naloge:

- Učitelj naredi načrt izvajanja projektnega dela.
- Določi skupine dijakov.
- Opredeli konkretne cilje in aktivnosti za izvedbo projekta.
- Določi izdelke, ki morajo biti narejeni v okviru projektnega dela.
- Določi namen projekta in doseg cilja.
- V času izvajanja projektnega dela učitelj upošteva potrebe skupine, ugotovi prioritete in spremlja motiviranost posameznikov v skupini.

2.3 Izdelava projektnega dela

Pri projektnem delu učenci dobijo veliko idej in med njimi izberejo najboljšo. Učenci so razdeljeni v projektne skupine. Člani projektne skupine spoznajo metode skupinskega dela, se naučijo sprejemati mnenja drugih in z medsebojnim razpravljanjem pridobijo več izvernih idej. Pri projektnem delu učenci aktivno rešujejo naloge in tako neposredno pridobivajo izkušnje. Projektno delo daje možnosti eksperimentiranja in je primerno za učenje novih spretnosti. S prikazom sheme procesa postavitve podatkovne baze, v obliki posterja, člani projektne skupine, prikažejo idejno zasnovo tehnične rešitve.

2.4 Izvedba projektnega dela

Vsako projektno delo je proces, sestavljen iz več faz:

1. V prvi fazi smo izbrali skupine in pisno določili obseg, namen, cilj in možnost izvedbe.
2. V drugi fazi smo določili strategije, uresničevanje in odgovornost pri določenih aktivnostih.
3. V tretji fazi smo izvedli aktivnosti po prej narejenem načrtu.
4. V zaključni fazi smo izvedli predstavitev projektnega dela in ovrednotenje v računalniški učilnici.

3 Podatkovna baza

Podatkovna baza je zbirka organiziranih zapisov tako, da jih lažje posodabljam in uporabljamo. Podatkovna baza za izposajo knjig v šolski knjižnici vsebuje podatke o članih, monografijah, izposoji in rezervacijah.

Microsoft Access je sistem za upravljanje relacijskih podatkovnih baz. Deluje v operacijskem sistemu Microsoft Windows. Sistemi za upravljanje podatkovnih baz so namenjeni zbiranju, organiziranju in združevanju podatkov.

V multimedijški učilnici imamo MS-Access že nameščen na svojih računalnikih. Informacije smo urejali v eni datoteki. Znotraj datoteke smo uporabljali:

- poizvedbe za iskanje in pridobivanje zelenih podatkov,
- obrazce (zaslonske maske),

- poročila za analiziranje,
- strani za dostop do podatkov.

Podatkovna baza je uporabljena kot šolski primer za izposoj knjig v šolski knjižnici.

3.1 Določanje polj v tabelah

Pri določanju polj se učenci odločijo katere podatke potrebujejo za beleženje v posameznih objektih.

Tabela 1: Člani knjižnice

Vpis številke člana	Priimek in ime člana	Naslov	E-mail
91968	Brezigar Igor	Kebetova 4, 1000 Ljubljana	igor.brezigar@guest.arnes.si
23214	Novak Nejc	Miklošičeva 6, 1000 Ljubljana	nejc.novak@guest.arnes.si
89761	Oblak Laura	Peričeva 3, 1000 Ljubljana	laura.oblak@guest.arnes.si

Tabela 2: Zbirka monografij

Šifra monografije	Predmetna oznaka	Signatura-lokacija	Status izvoda
113375488	Računalništvo - učbenik	004 Kostevc L. Računalništvo	Izposoja na dom 30 dni
251091968	Informatika - pouk	004 Informatika - posodobitev	Izposoja za knjižnico
240733952	Informatika - vaje	004 Pupis S. 1001	Izposoja na dom 30 dni

3.2 Določanje ključev - povezovanje tabel

Pomemben korak pri načrtovanju baze podatkov je določanje ključev. S pomočjo ključev povezujemo podatke iz različnih tabel in poskrbimo, da so zapisi enolični. Tabele, ki jih imamo v bazi podatkov, lahko uporabljamo vsako zase, še uporabnejše pa postanejo, ko jih povežemo. Povezava (referenca) med tabelama je povezava med poljema (ali ustreznim številom polj na eni in drugi strani) dveh tabel, ki vsebujeta podatek, skupen obema tabelama. Po navadi podatek iz ene tabele vežemo s primarnim ključem v drugi tabeli. V prvi tabeli se podatek lahko pojavi le enkrat, v drugi pa poljubno mnogokrat.

Tabela 3: Evidenca izposoj

Vpisna številka člana	Šifra monografije	Datum izposoje	Datum vrnitve
91968	113375488	25.01.2017	10.02.2017
23214	251091968	24.04.2017	12.05.2017
89761	240733952	16.05.2017	24.05.2017

Tabela 4: Evidenca rezervacij

Vpisna številka člana	Šifra monografije	Signatura-lokacija	Datum rezervacije
89761	117254144	knjižnica 004 Pahor D. Leksikon	10.04.2017; 13 dni

3.3 Referenčna integriteta

Same povezave še ne preprečijo, da ne bi mogli v tabelo vstaviti reference, ki je v glavni tabeli ni. To lahko dosežemo z referenčno integriteto, ki varuje povezane podatke pred nekaterim spreminjanjem ali brisanjem. Prav tako ni možno zapisa odstraniti iz glavne tabele, če ne odstranimo prej tudi vse zapise tabele v povezanih tabelah, ki se nanašajo nanje.

3.4 Izdelava poročila

Poročilo je namenjeno prikazovanju podatkov na zaslonu oz. tiskanju podatkov iz podatkovne baze. Poročila temeljijo na podatkih izbrane tabele ali poizvedbe. Poročilo izdelamo v osnovnem oknu programa MS Access, izberemo »čarovnik za poročilo« in določimo vir podatkov. V našem primeru je to tabela Šolska knjižnica. V naslednjem koraku dodamo polja, ki jih želimo pokazati v poročilu.

4 Refleksija učitelja

Pri izvajanju projektnega načina poučevanja učitelj učence vodi skozi učno snov določeno v okviru kurikula. V okviru projektnega dela, se med učenci razvijajo kolegialni odnosi, medsebojno sodelovanje pa omogoča, da so cilji, zastavljeni v projektu, doseženi v zadanih rokih. Pri učencih so se razvijale in utrjevale izvršilne funkcije. Zastavljanje ciljev, načrtovanje, organizacija, fleksibilnost, doslednost, idejni raziskovalni pristop, ki so ga učenci uporabili pri svojem delu, je doprinesel k razvoju novih idej. Izdelava plakatov, kjer so učenci slikovno, orisno in opisno predstavili glavne značilnosti podatkovne baze, je olajšala delo pri sami izvedbi postavitve podatkovne baze.

5 Zaključek

Šolske knjižnice povezuje COBISS, informacijski center in informacijski servis v Sloveniji, ki uporablja metodologijo distribuirane obdelave podatkov, programsko opremo COBISS, ter druge storitve in proizvode Inštituta informacijskih znanosti IZUM. COBISS zagotavlja vključenim organizacijam učinkovito podporo pri avtomatizaciji knjižnične dejavnosti na lokalni ravni ter pri njihovem povezovanju v integriran knjižni informacijski sistem. Na tej podlagi se oblikuje vzajemna in lokalne baze podatkov ter katalogi knjižničnega gradiva. Sistem COBISS/OPAC omogoča uporabnikom online dostop do navedenih baz podatkov in katalogov, ter do številnih drugih (domaćih in tujih) baz podatkov, katerih ponudbo organizira IZUM v dogovoru z njihovimi proizvajalci/dobavitelji.

V projektnem delu smo prikazali postavitve lokalne baze podatkov o izposoji knjig v šolski knjižnici, njihovih članih, monografijah, izposoji in rezervaciji knjig. Projektno delo omogoča posamezniku, da spozna načrtovanje podatkovne baze, relacijski model, podatkovno modularjanje, postavitve baze v MS Accessu, z uporabo metod raziskovalnega dela, ki pozitivno vplivajo na dolgotrajnejše ohranjanje pridobljenega znanja.

6 Viri in literatura

Zupanc B.: Projektno delo in ciljno naravnani kurikulum. Projektno delo v izrednem poklicnem in strokovnem izobraževanju, Izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev v izobraževanju odraslih od leta 2011 do 2014, marec 2012, str. 2, 3. e-gradiva za predmet Informatika. Dostopno na naslovu: <http://colos.fri.uni-lj.si/eri/informatika>

Računalništvo in informatika 1, v2.08, E-učbenik za informatiko v gimnaziji. Založba Univerze na Primorskem, Koper 2015, Založba Fakultete za računalništvo in informatiko, Univerza v Ljubljani, Ljubljana 2015, Založba Fakultete za elektrotehniko, računalništvo in informatiko, Univerza v Mariboru, Maribor 2015, Dostopno na naslovu: <http://lucy.fri.uni-lj.si/ucbenik/index.html>
Interno gradivo GIMB. Dostopno na naslovu: <http://moodle.gimb.org/course/view>

Priloga

Poster 1 Podatkovna baza INFORMATIKA

Poster 2 Podatkovna baza INFORMATIKA

Poster 1: Podatkovne baze INFORMATIKA

PODATKOVNE BAZE INFORMATIKA

Postopek izdelave PB

Mini svet

PODATKOVNE BAZE

Definicija podatkovne baze:

- Podatkovna baza je model okolja, ki služi kot osnova za sprejemanje odločitev in izvajanje akcij.
- Podatkovna baza je zbirka med seboj pomensko povezanih podatkov, ki so shranjeni v računarskem sistemu, dostop do njih je centraliziran in omogočen s pomočjo sistema za upravljanje podatkovnih baz.
- Podatkovna baza je mehancizirana, večuporabniška, formalno definirana in centralno nadzorovana zbirka podatkov.

Podatkovno bazo v širšem smislu predstavljajo:

- podatki,
- uporabniki in uporabniški programi,
- upravitelj podatkovne baze,
- sistem za upravljanje podatkovne baze.

NAČRTOVANJE PODATKOVNE BAZE

Postopek načrtovanja in izdelave podatkovne baze poteka po fazah.

Notacije relacijskega shema

Relacijska shema podatkovne baze S opredeljuje:

- končno množico imen relacij (R1, ..., Rn),
- za vsako relacijo Ri, relacijsko shemo sch(Ri),
- množico G integrativnih omesitev ključev, zunanje ključev, vrste referenčnih integritet,
- končno zaporedje A1, ..., An imen atributov in za vsak atribut Ai podatkovni tip (ali domeno) Di, naj bo dom(Ai) = val(Di) - domena atributa. Ai je množica vseh možnih vrednosti, ki jih sprejme domena Di.

V praksi se relacijska shema lahko poda na več načinov:

- kot opis tabele,
- s tabelarno predstaviljivo,
- v formalni notaciji ali
- s stavki jezika SQL DDL.

Ime	Ime atributa	Tip	Referenčni
AVTOR	IME	CHAR	
AVTOR	PREIMEK	CHAR	
AVTOR	ROJSTNO LETO	CHAR	
AVTOR	STANOVJE	CHAR	
AVTOR	TELEFON	CHAR	
AVTOR	DRUGO	CHAR	

Tabelarna predstavitev

Konceptni relacijskega modela

Osnovni koncepti relacijskega modela podatkov so:

- relacija in atribut,
- shema relacijske podatkovne baze,
- stanje relacije,
- vrednosti in zaloge vrednosti atributov,
- atomarnost (nedeljivost) vrednosti atributov,
- domene.

Shematski prikaz strukture relacijske PB

E-R diagram

Primer E-R diagrama nastopajo entitete DIJAK, PREDMET in PROFESOR. Model prikazuje učno obdobje predmetov.

Poenostavljen model za vodenje izposoje knjig v knjižnici Z uvedbo presečne entitete so odpravljene povezave M:M.

Shema relacije podatkovne baze

Ime	Ime atributa	Tip	Referenčni
AVTOR	IME	CHAR	
AVTOR	PREIMEK	CHAR	
AVTOR	ROJSTNO LETO	CHAR	
AVTOR	STANOVJE	CHAR	
AVTOR	TELEFON	CHAR	
AVTOR	DRUGO	CHAR	

Značilnosti relacijskega modela

- Podatki se združujejo v tabelah.
- Tabele so medsebojno logično povezane.
- Povezava tabel je izvedena s pomočjo enakih stolpcev tabel.

Podatkovna normalizacija

1. normalna oblika
Relacija je v prvi normalni obliki (1NF), če ne vsebuje ponavljajočih se atributov ali skupin atributov. Ponavljajoče se skupine imenujemo kar večvrednostne odvisnosti (odvisnost od večjih vrednosti). Vsak atribut mora biti elementaren, ne pa množica več vrednosti.

2. normalna oblika
Relacija je v drugi normalni obliki (2NF), če je v prvi normalni obliki in vsi so vsi atributi relacije odvisni od celotnega ključa. V relaciji ni nobenega atributa, ki je odvisen samo od dela ključa. Definicija je pomembna za relacije, v katerih nastopa sestavljen ključ (compound, composite key). Če je ključ relacije en sam atribut, so vsi preostali odvisni od le-tega.

3. normalna oblika
Relacija je v tretji normalni obliki (3NF), če je v drugi normalni obliki in noben atribut ni tranzitivno odvisen od ključa. V relaciji ne nastopajo atributi, ki so odvisni od drugega atributa v relaciji z izjemo ključa. 3NF pomaga odpraviti tuje ključev (foreign, tuoden, keys). Ti so obdajajo ključ drugih relacij.

Relacijska PB je sestavljena iz množice poimenovanih in logično povezanih tabel.

Ime	Ime atributa	Tip	Referenčni
AVTOR	IME	CHAR	
AVTOR	PREIMEK	CHAR	
AVTOR	ROJSTNO LETO	CHAR	
AVTOR	STANOVJE	CHAR	
AVTOR	TELEFON	CHAR	
AVTOR	DRUGO	CHAR	

Primer relacije podatkovne baze

Poster 2: Podatkovne baze INFORMATIKA

PODATKOVNE BAZE INFORMATIKA

Ustvarjanje tabele

Ustvarjanje tabele CREATE TABLE

Sintaksa

```
CREATE TABLE ime_tabele (
    atribut1 tip (prejeto, oznaka),
    atribut2 tip (prejeto, oznaka);
```

Primeri: `Tab (atribut1, atribut2);`
`Primer2 Tab (atribut1, Notovency ime, skladnaka, tabele);`
`atribut1 ON operacija; atribut2 ON operacija; atribut3;`

Primeri nastavitve tabele v MS SQL Serveru

Stavki za spreminjanje strukture tabeli ALTER TABLE

Sintaksa ALTER TABLE na operaciji na:

- Dodajanje novih atributov v obstoječo tabelo
- Brisanje atributov iz tabele
- Dodajanje tuj-ključev

ALTER TABLE ime_tabele ADD FOREIGN KEY ime_ključa REFERENCES ime_skladnaka (atribut1) ON operacija; atribut1 ON operacija; atribut2;

Operacija: = operacija, operacija; = dodajanje
Operacija: = operacija; = no action / cascade / set default / set null

Primeri stavka, ki v tabeli prinese določeno vrsto, ki je vsebovana v 30 vrsticah in prikazuje spreminjanje strukture tabele Prizma.

Primeri nastavitve tabele v MS SQL Serveru

Relacije in atributi

Tabele, relacije predstavljajo le logični pogled na podatke.

Relacije:

ime_ključa	ime_skladnaka
atribut1	atribut1
atribut2	atribut2

Shematski prikaz relacije

Prevoznice in kartovalne predstavitve

- Kartovalni predstavitve prikazuje vrsto in vrsto ime tabele in vrsto imena vrste predstavitve in vrsto ime atributa
- Tabele v relaciji prikazuje vrsto ime vrste predstavitve in vrsto ime vrste predstavitve in vrsto ime vrste predstavitve
- Tabele v relaciji prikazuje vrsto ime vrste predstavitve in vrsto ime vrste predstavitve in vrsto ime vrste predstavitve
- Operacija kartovalne predstavitve in relacije

Sintaksa:

```
SELECT * FROM tabela1, tabela2;
```

Primer kartovalnega produkta tabeli Džep in Klobak

Operacija

Med najbolj uporabljene modele sodi urejenih modelov 3NF model.

CASE analiza, ki se uporablja za izdelavo funkcionalnega modela:

- CaseStudio
- ERWin (Computer Associates)
- Oracle Designer
- DeSign for Databases
- MS Visio
- DB Designer

Operacija

```
SELECT * FROM tabela1, tabela2 WHERE;
```

Primeri nastavitve tabele, z uporabo funkcije WHERE.

Ko dijak predaja znanje

Petra Žibert

Šolski center Novo mesto, Srednja zdravstvena in kemijska šola, Slovenija,
petra.zibert@sc-nm.si

Izveleček

Prispevek predstavlja naravoslovne vsebine za Vrtec Ciciban iz Novega mesta, ki jih aktivno izvajajo dijaki Srednje zdravstvene in kemijske šole Novo mesto. Posebnost izvedbe je v tem, da dijaki, ki se izobražujejo v programih zdravstvena nega, kemijski tehnik, farmacevtski tehnik in kozmetični tehnik, izvedejo delavnice za predšolske otroke in jih ob tem navdušujejo za naravoslovno-matematične predmete. Ob delavnicah se razvijajo naravoslovna in matematična komunikacija, osnovne eksperimentalne veščine, razlaga pojavov iz vsakdanjega življenja, natančno opazovanje in analiziranje pojavov, timsko delo in sodelovanje različnih starostnih skupin iz lokalnega okolja. Dijaki ob izvedbi delavnic pokažejo veliko samostojnosti, spretnosti obvladovanja različnih situacij, pozitivnih osebnostnih lastnosti in navdušenje, da s svojim znanjem in spretnostmi zastopajo šolo.

Ključne besede: naravoslovne delavnice, eksperiment, opazovanje, razlaga pojavov, timsko delo

When a student gives knowledge

Abstract

The article presents active science workshops ran by students of Secondary Nursing and Chemistry School Novo mesto for children from kindergarten Ciciban Novo mesto. What makes these workshops special is the fact that secondary students of nursing, chemistry, pharmacy and cosmetics independently do workshops for pre-school children and in this way make them enthusiastic about science and mathematics subjects. The workshops develop science and mathematics communication, basic experimentation skills, learning about every-day phenomena, precise observation and analysis, teamwork and cooperation of different age groups from local community. Students display high level of independence, ability to cope with different situations, positive personal characteristics and feel honoured to present school with their knowledge and skills.

Key words: science workshops, experiment, observation, explanation of phenomena, teamwork

1 Sodelovanje srednje šole in vrtca

Ko dijak predaja znanje, je izvedba naravoslovnih in matematičnih delavnic za predšolske otroke Vrtca Ciciban iz Novega mesta, ki jih izvajajo dijaki, ki se izobražujejo v srednješolskih strokovnih programih zdravstvena nega, kemijski tehnik, farmacevtski tehnik in kozmetični tehnik na Srednji zdravstveni in kemijski šoli (v nadaljevanju SZKŠ), ki je največja enota v sklopu Šolskega centra Novo mesto. Na šoli je trenutno 1.109 dijakov, 78 učiteljev in drugih strokovnih delavcev ter 9 učiteljev z drugih šol, ki dopolnjujejo svojo obvezo. V prispevku je predstavljeno, zakaj se na srednji šoli izvajajo naravoslovne in matematične delavnice za predšolske otroke, zakaj jih izvajajo dijaki, opisana je natančna izvedba in na koncu še vtisi udeležencev. Do te oblike sodelovanja je prišlo, ko je pomočnica ravnateljice vrtca poklicala na srednjo šolo in prosila, če bi šola izvedla naravoslovni dan za njihove pet in šestletne otroke. Ker je med šolskimi osnovnimi prioritetami dela SZKŠ navedeno tudi sodelovanje šole z okoljem, se je prošnji vrtca, da se za njih izvede naravoslovni dan, ugodilo. Tako se je v šolskem letu 2015/16 začelo sodelovanje z Vrtcem Ciciban, za katerega je šola pripravila in izvedla naravoslovni dan z naravoslovnimi in matematičnimi delavnicami

1.1 Naravoslovne in matematične delavnice izvajajo dijaki

Srednja zdravstvena in kemijska šola ima kot poslanstvo v Letnem delovnem načrtu za šolsko leto 2015/16 in 2016/17 zapisano, da bo dijakom pomagala pri oblikovanju lastne osebnosti in pri spopadanju z življenjskimi preizkušnjami na poti v samostojno življenje. V viziji šole pa se šola zavezuje, da bo ustvarila učečo se šolo, v kateri bo s sodelovalno kulturo ustvarila pogoje za učenje in poučevanje, ki omogočajo nenehno poklicno in osebno rast dijakov in strokovnih delavcev. Tako poslanstvo kot vizija šole spodbujata, da dijaki po zaključku šolanja obvladajo tudi veščine, ki so pomembne za kvalitetno življenje, zato se jih vključuje v najrazličnejše dejavnosti, pri katerih lahko izrazijo svoje spretnosti in talente. Tako je po tehtnem premisleku vodstva šole nastala ideja, da se dijakom, pod mentorstvom učiteljev, ponudi priložnost, da se preizkusijo kot podajalci znanja mlajši generaciji.

1.2 Dijaki z izvedbo osvojijo veliko ciljev iz kataloga znanja

V katalogih znanja za srednje poklicno izobraževanje za fiziko, matematiko, biologijo in kemijo je zapisano, da se dijaki pri pouku naučijo komunicirati v naravoslovno-matematičnem jeziku, da razvijejo zmožnost načrtnega opazovanja, naučijo se osnovnih eksperimentalnih veščin, znajo načrtovati preproste poizkuse in znajo le-te samostojno izvesti. Poleg tega pa naj bi si po katalogu znanja dijak razvil spoštljiv odnos do celotne narave in neizogibne soodvisnosti med posameznikom in družbo ter odgovoren odnos do dela. Torej je odločitev, da dijaki izvedejo delavnice, dobila podporo tudi pri učiteljih naravoslovnih predmetov in matematike. Tako so učitelji in dijaki skupaj načrtovali krajše delavnice, pri katerih bi dijaki predstavili posamezne srednješolske vsebine na tako preprost način, da jih razumejo predšolski otroci.

2 Izvedba naravoslovnega dneva za vrtec

Sama izvedba naravoslovnega dneva se na začetku ni zdela enostavna, saj naj bi se ga udeležilo okoli 160 otrok, pri čemer pa je bilo potrebno zagotoviti nemoten pouk za dijake SZKŠ. Glede na prostorske kapacitete je prišlo do odločitve, da se za izvedbo delavnic uporabi tri učilnice, naredi se več ponovitev in delavnice se izvedejo v dveh dneh. Dogovor je bil, da dijaki izvedejo 12 delavnic. V vsaki učilnici so bile štiri delavnice in otroci so učilnice menjali na pol ure. Na posamezni delavnici 2–3 dijaki izvajajo dejavnosti s 3–4 otroki, vsaka delavnica traja največ 7 minut in vsak otrok obiše vse delavnice. Za dosledno menjavo otrok po delavnicah skrbi šest dijakov, ki so odgovorni tudi za menjavo otrok po učilnicah ter sprejem pred šolo in na koncu za spremstvo otrok iz šole. Dijaki, ki so izvajali posamezno delavnico, so z učiteljem predhodno natančno preučili učno vsebino in konkretno izvedbo delavnice. Na dan same izvedbe pa so le-to samostojno pripravili in izvedli. Učitelji so izvedbo spremljali kot opazovalci.

2.1 Izvedba delavnic v šolskem letu 2015/16

Prvo leto je bil naravoslovni dan izveden v četrtek, 26. 5. 2016, in v petek, 27. 5. 2016. Vsako skupino, ki je štela približno štirideset otrok, je pred vhodom v šolo sprejelo 6 dijakov pod mentorstvom Petre Žibert, kjer so jih pozdravili, jim predstavili šolo, jim povedali, kako bo naravoslovni dan potekal, jih razdelili v tri enakoštevilčne skupine in odpeljali vsako skupino v eno učilnico.



Slika 1: Sprejem predšolskih otrok pred šolo

Avtor slike: Luka Gorenčič

Dijaki so otroke v učilnicah razdelili po posameznih delavnicah, ki so bile označene s številkami od ena do dvanajst. Po opravljeni delavnici so se otroci premaknili v smeri urinega kazalca na naslednjo delavnico v smeri naraščajočih števil. Za lažjo orientacijo menjave med delavnicami so bile na tla nalepljene puščice. Po dva dijaka sta skrbela za eno skupino.



Slika 2: Razporeditev otrok na delavnice v učilnici 146

Avtor slike: Luka Gorenčič

To leto so se izvajale delavnice iz kemije, fizike, biologije in zdravstvene nege. Spodnje tabele prikazujejo razporede delavnic po učilnicah.

Tabela 11: Razpored vaj v učilnici 148

Vaja	Učitelj	Dijaki
1. Vaja: FIZ 2 Svetloba	D. Urbas	Z2a
2. Vaja: KEM 1 Pleničke kemijsko	M. Višček	K3a
3. Vaja: KEM 2 Modra steklenica	M. Višček	K3a
4. Vaja: KEM 3 Peneči vulkan	M. Miklavčič	K3b

Tabela 2: Razpored vaj v učilnici 146

Vaja	Učitelj	Dijaki
5. Vaja: BIO 1 Človeško telo	M. Zajc	F2b
6. Vaja: BIO 2 Svet živali	M. Zajc	F2b
7. Vaja: BIO 3 Razvojni krog žabe	M. Medle	F2b
8. Vaja: FIZ 1 Zrak in upor zraka	D. Urbas	Z2b

Tabela 3: Razpored vaj v učilnici 140

Vaja	Učitelj	Dijaki
9. Vaja: FIZ 3 Voda	D. Urbas	Z2c
10. Vaja: ZNE 1 Previjanje dojenčka	M. Cerovšek	Z2d-pti
11. Vaja: ZNE 2 Ortopedski pripomočki	M. Cerovšek	Z2d-pti
12. Vaja: ZNE 3 Tehtanje in merjenje dolžine	J. Vovko	Z2d-pti

Delo v učilnicah je bilo pestro in tako dijaki kot otroci so bili zelo zaposleni, kar pokažejo spodnje slike.



Slika 3: Človeško telo

Avtor slike: Luka Gorenčič



Slika 4: Peneči vulkan

Avtor slike: Luka Gorenčič



Slika 5: Svetloba

Avtor slike: Luka Gorenčič

Slika 6: Previjanje dojenčka

Avtorica slike: Julija Košir

Ko so vsi predšolski otroci opravili vse delavnice, so se jim dijaki zahvalili za obisk, jih pospremili proti izhodu in se poslovili. Izvedene so bile štiri ponovitve. Za fotografiranje sta skrbela Luka Gorenčič iz K2a in Julija Košir iz Z1a. Učitelji in dijaki so označili izvedbo delavnic kot edinstveno izkušnjo. Izrazili so zadovoljstvo, ker so po njihovi oceni delavnice zelo dobro uspele in ob tem so se vsi tudi lepo imeli. Po izvedbi naravoslovnega dneva je vodstvo vrtca šoli sporočilo, da so bili z delavnicami zelo zadovoljni in da močno upajo, da se bo sodelovanje nadaljevalo tudi v prihodnje. Izrazili pa so željo, da v prihodnje delavnic iz zdravstvene nege ne bi izvajali, ker nekaj teh vsebin že sami izvedejo v svojem programu. Ravnateljica Vrtca Ciciban gospa Majda Kušer Ambrož pa je kasneje na šolo poslala zahvalo, v kateri je med drugim zapisala: »Spoštovani, človek kar verjeti ne more, kako uspešno se da združiti prijetno s koristnim. Na našo pobudo ste se brez zadržkov odzvali in za naše otroke pripravili toliko različnih predstavitvenih vaj. Dijakinje in dijaki so se skupaj s svojimi mentorji resnično izkazali.«

2.2 Izvedba delavnic v šolskem letu 2016/17

V drugem letu izvajanja so bile delavnice v četrtek, 1. 6. 2017, in v petek, 2. 6. 2017. Pri izvedbi delavnic se je obdržalo delavnice iz fizike in biologije, delavnice iz zdravstvene nege pa se je na željo vrtca zamenjalo z matematičnimi. Ker je bilo to leto deset predšolskih otrok manj, so se delavnice izvedle v 3 ponovitvah. Sama organizacija je bila že prvo leto zelo dobra, zato se je ni spreminjalo. To leto je za fotografiranje skrbela Julija Košir iz razreda Z2a.

Tabela 4: Razpored vaj v učilnici 148

Vaja	Učitelj	Dijaki
1. Vaja: FIZ1 Primerjava gostot	D. Urbas	Z2b
2. Vaja: FIZ2 Vroč zrak	D. Urbas	Z2b
3. Vaja: FIZ3 Trenje v vodi	D. Urbas	Z2b
4. Vaja: MAT1 Geometrijski liki in telesa	M. Velkavrh	F2a

Tabela 5: Razpored vaj v učilnici 146

Vaja	Učitelj	Dijaki
5. Vaja: FIZ4 Luknja v dlani	D. Urbas	Z2b
6. Vaja: BIO1 Čudovito človeško telo	M. Medle	KZ2a
7. Vaja: BIO2 Oglašanje živali	M. Medle	KZ2a
8. Vaja: FIZ5 Dotakni se pike	D. Urbas	Z2b

Tabela 6: Razpored vaj v učilnici 144

Vaja	Učitelj	Dijaki
9. Vaja: MAT2 Velikost kota	M. Velkavrh	F2a
10. Vaja: FIZ6 Pošlji raketo na Luno	D. Urbas	Z2b
11. Vaja: FIZ7 Koliko svinčnikov	D. Urbas	Z2b
12. Vaja: FIZ8 Poskočne rezine	D. Urbas	Z2b

Tudi v tem letu je nastalo nekaj zelo zgovornih fotografij.



Slika 7: Primerjava gostot

Avtor slike: Julija Košir

Slika 8: Trenje v vodi

Avtor slike: Julija Košir

Dijaki, ki so to leto izvajali delavnice, so povedali, da je zanje to enkratna izkušnja, da so ob delu z malčki uživali in upajo, da bodo v podobnih dejavnostih še sodelovali. Učitelji so bili zadovoljni, ker so dijaki suvereno opravili s svojimi zadolžitvami in predstavili tako sebe kot šolo v najboljši možni luči. Predstavniki vrtca pa tudi tokrat niso mogli skriti navdušenja in hvaležnosti, da se za njihove otroke taka oblika dejavnosti izvede na srednji šoli.

3 Zaključek

Izvedba naravoslovnega dneva za vrtec se je v vseh pogledih pokazala kot izredno dobra poteza, s katero so vsi sodelujoči veliko pridobili. Dijaki, ki so izvajali delavnice, so pri delu uživali. Res pa je, da so bili po vseh izvedbah kar pošteno utrujeni. Tudi dijaki, ki so skrbeli za logistiko premikanja otrok z delavnice na delavnico in iz učilnice v učilnico, so nalogo brezhibno opravili. Natančno so skrbeli za čas in vmes otrokom po potrebi prinesli tudi vodo, da so se lahko odžejali. Pokazalo se je, da imajo dijaki poleg formalnega znanja tudi druge za življenje pomembne veščine. Opaziti je bilo, da spretno razvijajo komunikacijo z mlajšimi, da suvereno razlagajo učno snov in se znajo prilagoditi novim situacijam. Ob tem se je pokazalo, da imajo sodelujoči dijaki razvito socialno in sodelovalno kompetenco glede na različne starostne skupine.

Po izvedbi naravoslovnega dne se je ugotovilo, da je izbira kratkih in raznolikih delavnic pravilna. Predšolski otroci se tako niso imeli časa dolgočasiti in vsak je našel kaj zase. Vzgojiteljice so pohvalile organizacijo in bile navdušene nad izvedbo. Povedale so, da so otroci prišli z delavnic zadovoljni. Tudi starši predšolskih otrok so pozitivno pozdravili to izvedbo naravoslovnega dneva. Ker so v teh dejavnostih bili vsi udeleženi zadovoljni, je želja šole in vrtca, da tovrstno sodelovanje postane tradicionalno.

4 Viri in literatura

Srednja zdravstvena in kemijska šola. *O šoli (splet)*. (1. 6. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.sc-nm.si/szks/informacije/o-soli/o-soli_2.

Srednja zdravstvena in kemijska šola. *Letni delovni načrt 2016/2017 (splet)*. (1. 6. 2017). Dostopno na spletu:

<file:///C:/Users/uporabnik/Downloads/Letni%20delovni%20na%C4%8Drt%20SZK%C5%A0%202016-2017.pdf>.

Ministrstvo za izobraževanje znanost in šport. Srednješolski izobraževalni programi. *Katalogi znanj splošno izobraževalnih predmetov. Fizika (splet)*. (1. 6. 2017).

Dostopno na spletu:

<http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2016/programi/Ssi/KZ-IK/katalog.htm>.

Ministrstvo za izobraževanje znanost in šport. Srednješolski izobraževalni programi. *Katalogi znanj splošno izobraževalnih predmetov. Biologija (splet)*. (1. 6. 2017).

Dostopno na spletu:

<http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2016/programi/Ssi/KZ-IK/katalog.htm>.

Ministrstvo za izobraževanje znanost in šport. Srednješolski izobraževalni programi. *Katalogi znanj splošno izobraževalnih predmetov. Kemija (splet)*. (1. 6. 2017).

Dostopno na spletu:

<http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2016/programi/Ssi/KZ-IK/katalog.htm>.

Srednja zdravstvena in kemijska šola. *Naravoslovni dan za Vrtec Ciciban Novo mesto (splet)*. (1. 6. 2017). Dostopno na naslovu: http://www.sc-nm.si/szks/novice/naravoslovni-dan-za-vrtec-ciciban-novo-mesto_2.

Srednja zdravstvena in kemijska šola. *Naravoslovni dan za Vrtec Ciciban Novo mesto (splet)*. (1. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

http://www.sc-nm.si/szks/fotografije/fotografije-20152016/novice_3/naravoslovni-dan-za-vrtec-ciciban-novo-mesto.

Priloge

Načrt izvedbe Naravoslovnega dneva za Vrtec Ciciban Novo mesto za leto 2016

Naravoslovni dan za Vrtec Ciciban Novo mesto

Četrtek in petek, 26. 5. 2016 in 27. 5. 2016

1. skupina otrok 9.00–10.30

8.50–9.00 Sprejem otrok pri glavnem vhodu v ŠC, uvodna navodila, razdelitev otrok po razredih (P. Žibert in 6 dijakov).

9.00–10.30 (40 otrok)

Na vsaki stojnici se skupina 3–4 otrok zadrži približno 7 min. Premikajo se v smeri naraščajočih števil, da vsi pridejo na vse stojnice. Ko vse 4 skupine v enem razredu opravijo delavnice, menjajo razred. Razrede se menja na 30 minut (P. Žibert in dijaki).

1. Učilnica 148

Vaja	Učitelj	Dijaki
1. Vaja: FIZ2 Svetloba	D. Urbas	Z2a
2. Vaja: KEM1 Pleničke kemijsko	M. Višček	K3a
3. Vaja: KEM2 Modra steklenica	M. Višček	K3a
4. Vaja: KEM3 Peneči vulkan	M. Miklavčič	K3b

2. Učilnica 146

Vaja	Učitelj	Dijaki
5. Vaja: BIO1 Človeško telo	M. Zajc	F2b
6. Vaja: BIO2 Svet živali	M. Zajc	F2b
7. Vaja: BIO3 Razvojni krog žabe	M. Medle	F2b
8. Vaja: FIZ1 Zrak in upor zraka	D. Urbas	Z2b

3. Učilnica 140

Vaja	Učitelj	Dijaki
9. Vaja: FIZ3 Voda	D. Urbas	Z2c
10. Vaja: ZNE1 Previjanje dojenčka	M. Cerovšek	Z2d-pti
11. Vaja: ZNE2 Ortopedski pripomočki	M. Cerovšek	Z2d-pti
12. Vaja: ZNE3 Tehtanje in merjenje dolžine	J. Vovko	Z2d-pti

2. skupina otrok (10.30–12.00)

10.20–10.30 Sprejem otrok pri glavnem vhodu v ŠC, uvodna navodila, razdelitev otrok po razredih (P. Žibert in 6 dijakov).

10.30–12.00 (40 otrok)

Na vsaki stojnici se skupina 3–4 otrok zadrži približno 7 min. Premikajo se v smeri števil, da vsi obišejo vse stojnice.

Petra Žibert, prof.

Organizatorica dejavnosti

Damjana Papež, prof.

Ravnateljica

Učna ura matematike – primer »naravnega zakona« in matematična analiza

Slavka Žmaucar

Gimnazija Šentvid, Slovenija, slavka.zmaucar@sentvid.org

Izvleček

Albert Einstein je dejal: »Naj vas ne skrbijo vaše težave z matematiko. Zagotavljam vam, moje so večje.« Dijake pri pouku matematike pogosto zanima, kje se določena snov uporablja v vsakdanjem življenju. Prispevek predstavlja primer učne ure matematike, pri kateri so se dijaki srečali z »naravnim zakonom«, ki ga niso mogli dokazati, so ga pa preverili. Učno snov, ki so se jo naučili pri pouku matematike, so uporabili na konkretnem primeru iz vsakdanjega življenja. Učna ura je bila zanimiva in dijaki so dejavno sodelovali. Spoznali so, kako sestaviti smiselno matematično nalogo. Ugotovili so, da je sestavljanje nalog dober način ponavljanja snovi. Delo je potekalo po skupinah. Vsaka skupina je svoje naloge predstavila ostalim dijakom. Dijaki so bili pri sestavljanju nalog zelo inovativni, sestavili so zelo zanimive naloge. Pouk je bil po njihovem mnenju sproščen in zabaven, snov so si lažje zapomnili in vsi so se naučili nekaj novega.

Ključne besede: matematika, vaje, delo po skupinah, dejavnost, inovativnost

Mathematics lesson – the example of »a natural law« and mathematic analysis

Abstract

Albert Einstein once said: »Do not worry about your difficulties in Mathematics. I can assure you mine are still greater. « Pupils are often interested in the question where certain topics can be applied in everyday life. This article is an example of a Mathematics lesson where pupils encountered »laws of nature« which they couldn't prove but still put to the test. The material learnt in the lesson was then applied on a concrete example from everyday life. The lesson was interesting and the pupils participated actively. They became aware of how to sensibly compose a mathematical task. They realised that this is a good way of revising different topics. They were divided into groups. Each group presented its tasks to other pupils. The pupils were very creative and prepared interesting exercises. The lesson was amusing and relaxing, they remembered the exercises more easily and they all learned something new.

Key words: Mathematics, exercises, group work, activities, creativity

1 Uvod

Kako pripraviti zanimivo uro matematike? Uro, pri kateri bi dijaki res uživali, ki bi jim bila zanimiva, hkrati pa bi tudi dejavno sodelovali in ponovili matematično snov? Kako spodbuditi dijake, da bi imeli rajši matematiko?

Z dijaki smo se pogovarjali o oddaji, v kateri je profesor matematike na univerzi v Oxfordu prikazal zelo zanimiv primer. Imel je posodo, v kateri je bilo 4510 bonbonov. Vprašal je 160 ljudi, koliko mislijo, da je bonbonov v tej posodi. Odgovori so bili zelo različni, od nekaj 100 do 50.000. Profesor je izračunal aritmetično sredino (povprečje) njihovih odgovorov. To je storil tako, da je seštel vse njihove odgovore in rezultat delil s številom ljudi, torej s 160. Dobil je zelo presenetljiv rezultat: 4514 in ga utemeljil. Povedal je, da se izkaže, da je v dovolj veliki skupini ljudi približno polovica takšnih, ki precenijo pravi rezultat, približno polovica pa ga podceni, zato se njihovo povprečje približa pravemu rezultatu. To namreč deluje po tako imenovanem »naravnem zakonu«. Zanimivo je bilo tudi, da pravega rezultata ni uganil nihče, samo štirje ljudje so se mu približali.

Dijaki so predlagali, da bi tudi mi preizkusili ta poskus. Zanimalo nas je, kakšen rezultat bi dobili. Prav tako smo želeli preveriti, ali ta »naravni zakon« deluje tudi na manjši množici ljudi. Kaj pomeni »dovolj velika skupina ljudi«?

2 Potek dela

K pouku matematike sem prinesla posodo, v kateri je bilo 1151 bonbonov Smarties v 8 različnih barvah: 135 zelenih, 139 rumenih, 195 rdečih, 124 modrih, 137 vijoličnih, 151 rjavih, 137 oranžnih in 133 roza bonbonov. Dijaki so si ogledali posodo z bonboni, ki je prikazana na sliki 1.



Slika 1: Posoda z bonboni

Ko so dijaki videli posodo z bonboni, so takoj začeli glasno razmišljati, koliko jih je v tej posodi. Izkazalo se je, da to ni bilo v redu. Dijaki, ki imajo v razredu pomembno vlogo in so dominantnejši, so rekli, da se jim zdi, da je bonbonov okrog 500. Potem pa se je izkazalo, da so vsi dijaki v tej skupini pisali podobne odgovore. Zato smo se odločili, da bodo dijaki v naslednjih skupinah raje odgovore pisali na listke v tišini, vsak je

razmislil in napisal svoje mnenje. Odgovori so bili zelo različni in zelo razpršeni, od 135 do 9170. Dijaki so bili navdušeni. Niso mogli verjeti, kako različno lahko ocenijo isto stvar. Pogovarjali smo se o tem, kako smo si ljudje med seboj različni. Pri tem poskusu je sodelovalo 51 dijakov iz treh oddelkov. Vsak je na svoj listek napisal, koliko bonbonov misli, da je v posodi. Njihovi odgovori so bili (razvrščeni od najmanjšega do največjega):

135, 137, 169, 230, 250, 254, 256, 256, 275, 331, 350, 350, 361, 377, 382, 420, 420, 449, 477, 479, 523, 526, 543, 568, 600, 623, 647, 650, 666, 673, 689, 750, 873, 938, 948, 1000, 1071, 1200, 1200, 1420, 1420, 1500, 1750, 2151, 2327, 2500, 3200, 3408, 4000, 6769, 9170. Listki z odgovori so prikazani na sliki 2.



Slika 2: Listki z odgovori

Najprej smo poskus izvedli v prvem letniku, kjer je sodelovalo 15 dijakov. Zanimivo je, da je en dijak iz tega razreda najprej napisal 4000, potem pa si je premislil in popravil na 1500. S prvotnim odgovorom je bilo povprečje 1072, s popravljenim pa je bilo slabše, 905.

Nadaljevali smo poskus. V drugem letniku je sodelovalo prav tako 15 dijakov. En dijak iz tega razreda je napisal odgovor 9170. Pisanje odgovorov je bilo anonimno, nato so dijaki pobrali listke. Potem smo prebrali odgovore in dijaki so izračunali povprečje. Ko so slišali odgovor 9170, so bili zelo jezni, saj so mislili, da se jim je zaradi te številke povprečje povsem pokvarilo. Toda izkazalo se je nekaj povsem drugega. S tem odgovorom so imeli povprečje 1171, kar odstopa od pravega rezultata samo za 20. Dijaki so bili navdušeni, saj sta si števili 1151 in 1171 po naključju zelo podobni. Potem pa smo se vprašali, kaj bi bilo, če bi izločili število 9170. Povprečje je bilo 600, kar seveda ni niti blizu danemu rezultatu. Spraševali smo se, kaj bi se zgodilo, če bi bil ta dijak tisti dan odsoten. Tega seveda ne moremo vedeti. Res pa je, da je 15 ljudi gotovo premalo za dobro povprečje. V oddaji je bilo poudarjeno, da to deluje v dovolj veliki skupini ljudi. Toda, koliko je dovolj velika skupina ljudi? To nas je vse zanimalo in zato smo želeli preveriti tudi po manjših skupinah in nato še v združeni skupini.

Nadaljevali smo poskus. Sodelovalo je še 21 dijakov četrtega letnika. V tem oddelku je bil najmanjši odgovor 135, največji pa 6769. Tudi tukaj se je izkazalo, da smo z odgovorom 6769 dobili boljše povprečje, namreč 1286, ki odstopa od pravega rezultata za 135, brez te številke pa 1012, kar odstopa za 139. Nato smo izračunali povprečje vseh 51 dijakov in dobili število 1189, kar je dovolj blizu prave vrednosti

glede na to, da skupina ljudi ni bila tako velika, namreč kar trikrat manjša od poskusa, prikazanega v oddaji BBC: The code.

3 Izvedba učne ure

V četrtem letniku smo se odločili, da nadaljujemo to temo. Začeli smo računati. Dijaki so izračunali aritmetično sredino danih števil in dobili rezultat 1189. Bili so navdušeni, saj smo ugotovili, da je bilo že pri 51 odgovorih povprečje zelo blizu pravega rezultata.

4 Delo po skupinah

V četrtem letniku smo nadaljevali delo po skupinah. Dijaki so se razdelili v štiri skupine.

4.1 Delo prve skupine

V prvi skupini so ponovili naslednje vsebine iz statistike: povprečje, mediano, modus, prvi in tretji kvartil, narisali so frekvenčni histogram in škatlo z brki.



Slika 3: Prva skupina

4.2 Delo druge skupine

V drugi skupini so ponovili snov iz geometrije. Ukvarjali so se s problemom, kako bi računsko določili število bonbonov v škatli. Izračunali so prostornino posode, pri tem so ponovili formulo za prostornino valja, poskušali so izračunati prostornino enega bonbona in s pomočjo tega določiti število bonbonov. Ugotavljali so, katero geometrijsko telo predstavlja bonbon. Dotaknili so se tudi povezave s fiziko – stehali bi vse bonbone in en bonbon ter s pomočjo tega poskušali dobiti število bonbonov. Naleteli so na težavi, kako dobiti gostoto bonbona in kako ugotoviti, koliko zraka je v

posodi med bonboni. Odločili so se, da bodo reševanje te naloge nadaljevali pri pouku fizike.



Slika 4: Druga skupina

4.3 Delo tretje skupine

V tretji skupini so ponovili poglavje Kombinatorika. Sestavili so naslednje zanimive naloge, ki so jih morali rešiti njihovi sošolci:

1. Najmanj koliko bonbonov moramo izvleči iz posode, da:
 - a) bo vsaj eden od njih zelene barve,
 - b) bomo izvlekli bonbone vseh barv?
2. Na koliko načinov lahko razporedimo v krog 8 bonbonov različnih barv?
3. Na koliko načinov lahko razporedimo v vrsto 8 bonbonov različnih barv, če:
 - a) rumen bonbon ne sme biti pred zelenim,
 - b) vijoličen in zelen bonbon ne smeta biti skupaj,
 - c) mora biti na tretjem mestu moder bonbon, rumen in vijoličen pa morata biti skupaj,
 - d) mora biti oranžen bonbon pred rumenim bonbonom?
4. Na koliko različnih načinov lahko razporedimo v vrsto vse bonbone, če:
 - a) ni dodatnih omejitev,
 - b) morajo biti bonboni iste barve skupaj,
 - c) morajo biti na začetku modri bonboni,
 - d) morajo stati vijolični bonboni skupaj,
 - e) morajo biti na koncu rumeni bonboni?
5. Na koliko načinov lahko razporedimo v vrsto 7 rdečih, 5 rjavih, 4 oranžne in 4 rumene bonbone, če:
 - a) ni dodatnih omejitev
 - b) morajo stati rumeni bonboni skupaj,
 - c) morajo biti bonboni iste barve skupaj,
 - d) morajo biti na začetku rdeči bonboni,
 - e) morajo biti na koncu oranžni bonboni?
6. Na koliko načinov lahko razdelimo 8 bonbonov različnih barv:
 - a) med 5 otrok,
 - b) med 5 otrok tako, da vsak otrok dobi vsaj 1 bonbon?

Dijaki so te naloge predstavili sošolcem, ki so jih reševali celo šolsko uro. Največ časa so se ukvarjali z zadnjo nalogo, ki je bila precej težka.



Slika 5: Tretja skupina

4.4 Delo četrte skupine

V četrti skupini so dijaki ponovili poglavje Verjetnostni račun. Sestavili so naslednje zanimive naloge, ki so jih morali rešiti njihovi sošolci.

1. Iz posode naključno izvlečemo 10 bonbonov.

Izračunaj verjetnosti naslednjih dogodkov:

A: vsi so vijolične barve,

B: vsaj trije so modri,

C: noben ni rdeče barve,

D: vsaj eden od njih je rumene barve,

E: vsi so enake barve,

F: vsi so različnih barv.

2. V vrsto razporedimo 3 rdeče, 4 oranžne in 3 modre bonbone.

Izračunaj verjetnosti naslednjih dogodkov:

A: na koncu vrste je bonbon modre barve,

B: rdeči bonboni so pred modrimi bonboni,

C: oranžni bonboni stojijo skupaj,

D: na začetku vrste so rdeči bonboni,

E: bonboni enake barve stojijo skupaj,

F: najprej so modri, nato oranžni in na koncu rdeči bonboni.

3. V vrsto razporedimo vse bonbone.

Izračunaj verjetnosti naslednjih dogodkov:

A: na koncu vrste je bonbon rdeče barve,

B: modri bonboni so pred rdečimi bonboni,

C: rumeni bonboni stojijo skupaj,

D: na začetku vrste so rjavi bonboni,

E: bonboni enake barve stojijo skupaj,

F: najprej so rumeni, nato oranžni in na koncu modri bonboni.

4. Iz posode naključno izvlečemo 2 bonbona.

Izračunaj verjetnosti naslednjih dogodkov:

A: vsaj en je rjave barve,

B: oba sta rdeče barve,

C: noben ni roza barve,

D: oba sta črne barve,
E: oba sta iste barve,
F: en je modre in drugi rdeče barve.



Slika 6: Četrta skupina



Slika 7: Četrta skupina

Za domačo nalogo so dijaki sestavili naslednje naloge.

Iz posode naključno stresemo tri bonbone. Izračunaj verjetnosti naslednjih dogodkov:

- A: vsi so zelene barve,
- B: vsi so enake barve,
- C: dva sta oranžne barve in en je modre barve,
- D: vsaj en je moder,
- E: dva sta iste barve, tretji je oranžen,
- F: en je moder, en rjav in en vijoličen,
- H: noben bonbon ni rdeče barve,
- I: so različnih barv,
- J: vsaj dva bonbona sta zelene barve.

5 Zaključek

Dijaki so dejali, da jim je bilo všeč medsebojno sodelovanje. Pouk se jim je zdel poučen, zabaven in drugačen. Všeč sta jim bila sproščeno vzdušje in skupinsko delo, saj so si tako snov lažje zapomnili. Bilo jim je zanimivo, ponovili so tudi določena poglavja matematike. Sestavljanje nalog se jim je zdel dober način ponavljanja snovi. Nekateri so dejali, da sta bili to najboljši uri matematike in da bi lahko imeli več takih.

Viri in literatura

Kavka D., Pavlič G., Rugelj M., Šparovec J. *Linea Nova: Matematika za gimnazije*. Ljubljana: Modrijan, 2012.

Kavka D., Pavlič G., Rugelj M., Šparovec J. *Planum Novum: Matematika za gimnazije*. Ljubljana: Modrijan, 2012.

Kavka D., Pavlič G., Rugelj M., Šparovec J. *Tempus Novum: Matematika za gimnazije*. Ljubljana: Modrijan, 2016.

BBC: The code (splet). 2011. (Citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

<http://www.bbc.co.uk/programmes/b0137xfr>

10.sekcija: KOMUNIKACIJA V ŠOLI

COMMUNICATION AT SCHOOL

Medsebojno učenje in sklepanje prijateljstva preko meja

Andreja Ahčin

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, andreja.ahcin@bc-naklo.si

Herma Hartweger

LFS Drauhofen, Avstrija, direktion@lfs-drauhofen.ksn.at

Waltraud Stroj

Bildungszentrum Ehrental, Avstrija, waltraud.stroj@lfs-ehrental.ksn.at

Izvleček

S kmetijsko-gospodinjskima šolama iz Drauhofna in Ehrentala je zgrajeno dolgotrajno partnerstvo. Partnerstvo med šolami, ki dijakinjam omogoča mednarodno izmenjavo, srečanje z drugo kulturo, izkušnjo medsebojnega učenja praktičnih in življenjskih veščin, s stalnostjo pa tudi sklepanje prijateljstev preko meja. V zadnjih štirih letih je bilo 60 dijakinj na enotedenski praktični izmenjavi. Obe partnerski šoli ležita na avstrijskem Koroškem in sta tako geografsko zelo blizu našemu centru, kar omogoča stroškovno dosegljivo partnerstvo. Dijakinje se za izmenjave prijavijo na pripravljen razpis. Dekleta v ta namen pripravijo in oddajo karierno mapo. Pri izboru so zelo pomembni: motivacija, pripravljenost na novo učenje in prenos znanja. Dijakinje se v enem šolskem letu srečajo dvakrat – jeseni na avstrijskem Koroškem, pozno spomladi pa na našem centru. Kakšni so utripi izmenjav in katere poudarke nudi posamezna šola, je prikazano v skupnem filmu, ki je nastal v preteklem šolskem letu. Partnerstvo se utrjuje z rednimi srečanji, sprotnim spremljanjem, sodelovanjem deležnikov in triletnimi obnovitvami skupne partnerske pogodbe. Povabljeni na ogled skupnega filma.

Ključne besede: medsebojno učenje, sklepanje prijateljstva preko meja, karierna mapa dijakinj, graditev partnerstva, partnerska pogodba, skupni film

Reciprocal learning and making cross-border friends

Abstract

A long term partnership has been established with schools from Drauhofn and Ehrental. It gives the female students the opportunity to participate in international exchange programmes and meet other cultures. Furthermore, they can experience reciprocal learning in the field of practical skills and make cross-border friends. In the last four years 60 female students have participated in the programme of one week

practice exchange. Both school partners are situated in Carinthia (Austria), which means a low cost partnership for all institutions. Students who want to participate in the practice exchange programmes are supposed to apply for a notice. For this purpose, they have to create and send their career maps. The key elements for selection might be: motivation, readiness for learning and knowledge transition. The students meet twice a school year. In autumn the meeting is organised in Austria, in late spring they gather in Biotechnical Centre Naklo. In a jointly made film, which was created in the last school year, the frequency of meetings and each school's offering emphases are presented. The partnership is being reinforced by regular meetings, constant supervising, participants' cooperation and repetitional three-year agreement renewals. Everybody is invited to see the jointly made film.

Key words: reciprocal learning, making cross-border friends, female students' career maps, partnership building, partnership agreement, jointly made film

Izzivi komuniciranja v šolah in vrtcih

Lidija Goljat Prelogar

Šola za ravnatelje, Slovenija, lidija.goljat@solazaravnatelje.si

Izvleček

Kljub velikemu razvoju na področju komunikacijskih tehnologij v zadnjih desetletjih, ki naj bi ljudem poenostavile in morda celo olajšale življenje, pri uspešnem delovanju organizacij še vedno močno poudarjajo pomen medosebnih komunikacijskih veščin. Četudi se zdi, da je komunikacija nekaj enostavnega in samoumevnega, šole in vrtci izkazujejo nenehne potrebe po usposabljanjih na temo komunikacije, saj se v praksi še vedno srečujejo s številnimi izzivi pri komunikaciji z različnimi deležniki. V prispevku se prepletajo ključna teoretična izhodišča in primeri iz prakse s področja komuniciranja v šolah in vrtcih. Prispevek se osredotoča na izzive komuniciranja v šolah in vrtcih na štirih področjih, in sicer med sodelavci, z vodstvom, otroki/učenci in starši. Pomen komunikacije v šolah in vrtcih je toliko bolj pomemben, saj so vrtci in šole prostor nenehne interakcije, komunikacije in sodelovanja.

Ključne besede: komunikacija, interakcija, izziv, šola, vrtec

Communication challenges in schools and kindergartens

Abstract

Despite the enormous development of information technology in the recent decades, believing it would simplify people's lives, the importance of interpersonal communication skills is still strongly emphasised within successful organisations. Though it may seem that communication is a simple task and is therefore quite often taken for granted, schools and kindergartens have been constantly expressing the need for training in communication. This comes from encountering numerous challenges while communicating with different stakeholders. The article encompasses basic theoretical views on communication as well as examples from every day practice in schools and kindergartens. The focus is on the communication challenges with reference to four different groups of stakeholders in schools and kindergartens, namely teachers, management, children/students and parents. The importance of communication is even bigger since schools and kindergartens seem to be the place of constant interactions, communication and collaboration.

Key words: communication, interaction, challenge, school, kindergarten

1 Pomen komunikacije

Bistvo komunikacije je biti razumljen oziroma da nekdo sprejme sporočilo tako, kot bi želeli, da ga razume. Učinkovito komuniciranje je torej tisto, pri katerem prejemnik razume sporočilo pošiljatelja tako, kot ga je le-ta zasnoval (Erčulj in Vodopivec, 1999) in so bili cilji komunikacije doseženi. Pri komunikaciji ne gre le za prenos neke vsebine, misli ali informacij, temveč gre predvsem za vzpostavljanje odnosa, pri čemer v komunikacijo hote ali nehote vnašamo tudi čustva in vrednote (Erčulj in Vodopivec, 1999, 6). Zaradi vsega omenjenega uspešno komuniciranje še vedno pogosto predstavlja velik izziv.

1.1 Komuniciranje v šolah in vrtcih

Šolski prostor je prostor komunikacije, timskega dela, vzpostavljanja odnosov med ljudmi in sodelovanja za doseganje skupnih ciljev. V njem se vsakodnevno srečujejo različni deležniki, vsak s svojimi interesi, željami in potrebami. Ti deležniki so učitelji oziroma vzgojitelji, učenci/otroci, vodstvo, starši in drugi.

Komunikacija najbolj pogosto poteka kot osebna komunikacija (na govorilnih urah, sestankih učiteljskega zbora, roditeljskih sestankih, razrednih urah), kot pisno sporočanje (preko obvestil in pisem v smislu navadne ali elektronske pošte) ali v obliki telefoniranja (kot vmesna faza med osebno in pisno komunikacijo). Vsaka oblika ima v praksi svoje prednosti in pomanjkljivosti (Erčulj in Vodopivec, 1999). Četudi so različne oblike sodelovanja in komuniciranja s šolo ali vrtcem že precej formalizirane in celo standardizirane, se pri komuniciranju v praksi še vedno pogosto pojavljajo težave. Strokovni delavci in vodstvo tako vedno znova ugotavljajo, da potrebujejo znanja s področja spretnosti komuniciranja.

1.2 Načini komuniciranja

Besedno komuniciranje je lahko govorno ali pisno. Govorno komuniciramo neposredno ali preko telefona. Zajema neformalne in formalne pogovore med posamezniki ali v skupini. Prednosti govornega sporočila so, da je hitro, da takoj dobimo povratno informacijo in lahko opazujemo nebesedno govorico, torej takojšen odziv sogovornika. Slabosti so, da komunikacija pogosto ni dokumentirana, zato je manjša dokazna vrednost, poleg tega si ne moremo vzeti časa in popravljati sporočila, zaradi česar je tudi manjša natančnost sporočanja. Pri pisnem komuniciranju uporabljamo za prenos besed pisavo, simbole, risbe in poteka preko pisem, časopisov, oglasnih desk ter elektronskih sredstev (npr. interneta). Prednosti so dokumentiranost, jasnost, nazornost ter dodelanost sporočila. Slabosti takšne oblike komunikacije so, da je počasnejša, ne vključuje nebesednih sporočil, ni takojšnje povratne informacije, prav tako pa ne moremo takoj preveriti pravilne razumljenosti sporočila (Fink in drugi, 2009). Komuniciramo različno, torej ne zgolj v obliki besedne komunikacije oziroma samo takrat, ko govorimo ali pišemo. Pomembna oblika komunikacije, ki se je pogosto niti

ne zavedamo, je nebesedna komunikacija. Po raziskavah ima nebesedni način komuniciranja večji pomen. Vtis, ki ga naredimo, je v največji meri določen z govornico telesa (55 %), nato z zvokom govora (38 %) in šele nato z neposrednim pomenom besed (7 %) (Fink in drugi 2009, 81). Nebesedno komuniciranje pomeni komuniciranje z nebesednimi sredstvi, kot so naša mimika, geste, gibanje v prostoru, zavzemanje različnih položajev v njem (proksemika), dotik, vonj in zvočna podoba govora. Je prva oblika komuniciranja in je stara toliko kot človeštvo. Pri sprejemanju nebesednih sporočil uporabljamo več zaznavnih načinov (vid, sluh, tip, vonj), zato je sporočanje bolj učinkovito (Fink in drugi 2009, 80).

Del uspešnega komuniciranja je vsekakor tudi razvijanje spretnosti aktivnega poslušanja. Če z aktivnim poslušanjem odkrijemo dejansko sporočilo, se izognemo nesporazumom ter gradimo dobre medsebojne odnose (Erčulj in Vodopivec, 1999, 17). Aktivno poslušanje je torej najzahtevnejša, najbolj naporna in najbolj učinkovita raven poslušanja. Poslušalec skuša razumeti sogovornikova čustva, misli, potrebe, želje, ne da bi jih skušal vrednotiti, interpretirati, iskati skrite pomene. To pomeni, da izključi lastne misli in čustva, da bi uspel razumeti pomen sporočila tako, kot ga doživlja in posreduje sogovornik. Poskuša se vživeti v »njegovo kožo«. Zato mora poslušati, ne sme prekinjati sogovornika in presojeti njegovih čustev in besed.

2 Primeri iz prakse

Podatke, predstavljene v prispevku, sem pridobila v obdobju izvedbe usposabljanja s področja komunikacije v skupno osmih večjih šolah in vrtcih (okrog 300 strokovnih delavcev) na različnih koncih Slovenije, in sicer v obdobju od avgusta do novembra 2015. Šole in vrtci sicer prihajajo iz obeh kohezijskih regij (vzhodne in zahodne), vendar pa vzorca ne bi mogla označiti za reprezentativnega. Udeleženci usposabljanja so na prvem delovnem srečanju v skupinah zabeležili ključne izzive komuniciranja v lastni organizaciji. Ker gre za precej občutljivo tematiko, udeležencev kot sodelujočih šol in vrtcev skladno z načeli etike v raziskovanju nisem konkretno poimenovala.

2.1 Izzivi komuniciranja

Udeleženci so na delavnicah izpostavili štiri ključna področja komuniciranja v šolah in vrtcih, v katerih se vsakodnevno srečujejo z izzivi, in sicer komunikacijo s sodelavci, z vodstvom, z otroci/učenci ter s starši.

V šolah in vrtcih so strokovni delavci kot izzive pri komuniciranju s sodelavci navedli:

- *nepripravljenost za sodelovanje;*
- *jedrnatost sporočanja pri komunikaciji oziroma ko ljudje ne znajo zadev povedati jasno in jedrnato;*
- *dosledno spoštovanje dogovorov med njimi;*

- *primeren način podajanja in sprejemanja povratne informacije, ki ni nujno samo 'kritika';*
- *spodbujanje medosebne komunikacije in timskega dela med sodelavci;*
- *zmožnost slišati se in poslušati, več asertivnega komuniciranja;*
- *odprtost za drugačen pogled na določeno temo ter usklajevanje mnenj oziroma iskanje konsenza pri delu v timu;*
- *uspešno reševanje konfliktov med sodelavci, izogibanje osebnim zameram, preprečevanje širjenja neresnic.*

V šolah in vrtcih so kot izzive komuniciranja z vodstvom izpostavili:

- *odkrita in odprta komunikacija ter bolj neposredno komuniciranje, večja odprtost za različne poglede, mnenja oziroma sprejemanje alternative oz. drugačne rešitve problema;*
- *enakopravno, nepristransko obravnavanje vseh sodelavcev;*
- *več pohvale, spodbude, osebnega stika;*
- *premišljeno in dosledno komuniciranje pri sprejemanju odločitev;*
- *več empatije, medsebojnega spoštovanja in zaupanja, primerna izbira besed in tona glasu;*
- *razvijanje takšnega načina ravnanja z zaposlenimi, da se ne bodo počutili ogrožene in v strahu pred sankcijami;*
- *povečanje zadovoljstva zaposlenih;*
- *dosledno izpolnjevanje dogovorov s strani vodstva;*
- *izboljšanje pretoka informacij (od vodstva do kolektiva) v zvezi z dogajanjem v šoli in izven nje (npr. v lokalni skupnosti, na ministrstvu) ter večja transparentnost delovanja in obveščenost (npr. o razdelitvi dela pri projektih).*

V šolah in vrtcih so kot izzive pri komuniciranju z učenci/otroki navedli naslednje:

- *posredovanje korektne povratne informacije (da ni nekdo prizadet, užaljen, razburjen);*
- *odprtost do otrok – prisluhni otroku, poiskati čas zanj, ga razumeti;*
- *izboljšanje neverbalne in verbalne komunikacije z otroki;*
- *(načini komunikacije za) motiviranje učencev za učenje;*
- *spodbujanje za prevzemanje odgovornosti pri učencih;*
- *vzpostavljanje korektnih odnosov (od zaupanja do avtoritete), vzajemno spoštovanje – asertivno komuniciranje;*
- *najti čas in prostor za kakovostno komunikacijo z učenci in pri tem ohraniti »mir«, odkritost, srčnost, človečnost;*
- *obvladovanje težavnih, dominantnih učencev;*
- *komuniciranje z učenci Romi, priseljenci;*

- *ustrezno oz. premišljeno reagiranje učitelja v stresnih situacijah oz. pri reševanju konfliktov;*
- *spodbujanje razvijanja socialnih in komunikacijskih veščin pri učencih.*

V šolah in vrtcih so kot izzive pri komuniciranju s starši strokovni delavci izpostavili:

- *spoštovanje dogovorov s strani staršev;*
- *odprto, neposredno, strpno, spoštljivo komuniciranje – asertivno komuniciranje;*
- *ustrezen način podajanja povratne informacije (npr. pri preveč zaščitniških ali napadalnih starših);*
- *najti pot do staršev, ki nikoli ne pridejo;*
- *spodbujanje večjega zaupanja do šole;*
- *ohranjanje avtoritete in avtonomnosti na področju strokovnega dela;*
- *ustvarjanje več priložnosti za medsebojno komunikacijo;*
- *sodelovanje s starši priseljencev in Romov;*
- *sprotno individualno reševanje problemov v medosebni komunikaciji;*
- *poenostavljanje 'postopkov' komuniciranja s starši (zapisniki telefonskih pogovorov, pretirana birokratizacija ...);*
- *postavljanje časovnih in osebnih omejitev v komunikaciji s starši (kdaj in koliko časa bomo namenili staršem, govorilne ure izvajamo v šoli in ne npr. v trgovini, pri frizerju ipd.).*

2.2 Ključne ugotovitve

Ključna ugotovitev na področju komuniciranja s sodelavci je, da si strokovni delavci za sodelovanje želijo predvsem čim več asertivne komunikacije in več zmožnosti timskega dela. Asertivna komunikacija je sposobnost odkritega izražanja lastnega mnenja, prepričanj, potreb ali čustev, je neposredna, odkrita in odprta komunikacija, ki kaže medosebno spoštovanje do drugih in do sebe. Pri takšnem načinu komuniciranja gre predvsem za dostojanstveno ohranitev lastnih stališč in pozicije, brez napada ali podrejanja (Ramsey, 2009). Pri tem so ključna prepoznavanje, razumevanje in obvladovanje lastnih čustev ter čustev drugih ljudi (npr. 'jaz sem v redu, ti si v redu'). Timsko delo pa je po drugi strani proces, ki vključuje partnerstvo in medsebojno sodelovanje, pri čemer ga pogosto spremljajo tudi ovire in konflikti, ki se večinoma nanašajo na odnose med ljudmi (Polak, 2009, 11). Pomemben vzrok konfliktov v timu oziroma pri tiskem delu je neučinkovita komunikacija, semantični nesporazumi oziroma različno razumevanje dejstev, neprimerne čustvene reakcije v procesu komunikacije, neuskaljena besedna ali nebesedna komunikacija, napadalni slog sporočanja, nepopolna sporočila ipd. (Polak, 2009).

Na področju komunikacije z vodstvom je največ strokovnih delavcev kot izziv izpostavilo odkrito in odprto komuniciranje, bolj neposredno komuniciranje ter večjo

odprtost za različne poglede in mnenja. Na drugem mestu pa so najbolj pogosto navajali enakopravno oz. nepristransko obravnavanje vseh sodelavcev. Očitno je, da si strokovni delavci želijo postavljena in vsem znana 'pravila igre', vzpostavljena pričakovanja in transparentno delovanje.

Na področju komunikacije z učenci oziroma otroki kot tudi pri komunikaciji s starši so strokovni delavci v šolah in vrtcih kot največji izziv izpostavili primeren način podajanja povratne informacije o učencih/otrocih, njihovem napredku, težavah ipd. Izziv podajanja povratne informacije so strokovni delavci navedli tudi pri komuniciranju z vodstvom, na primer v smislu primerne povratne informacije o učiteljevem delu. Z vidika izboljševanja dela je oblikovanje in posredovanje povratne informacije verjetno najpomembnejša veščina, ki jo vodja lahko razvije. Povratna informacija naj bi bila konstruktivna – na dobrem gradimo in načrtujemo nadaljnji razvoj (Erčulj in Vodopivec, 1999, 42). Pozitivna spodbuja dobro delo in vedenje, negativna pa popravlja in izboljšuje slabega. Povratna informacija lahko postane destruktivna kritika, če jo posredujemo zgolj takrat, ko gredo stvari narobe ali kadar nimamo dogovorjenih standardov in tako posredujemo zgolj sodbe in ne dejstev (Erčulj in Vodopivec, 1999, 42). Podajanje povratne informacije staršem o njihovem otroku je toliko bolj zahtevno, ker starši zaradi čustvene vpletenosti pogosto ne vidijo objektivnih okvirjev sporočila, ki ga strokovni delavci želijo podati. Pri komunikaciji z učenci pa so strokovni delavci prepoznali kot enega izmed ključnih izzivov tudi vzpostavljanje korektnih odnosov in vzajemnega spoštovanja ter iskanja ravnotežja med zaupanjem in avtoriteto.

3 Zaključek

Tekom usposabljanja so strokovni delavci dobili nalogo, da v okviru svojih strokovnih aktivov in/ali učiteljskih zborov skupaj z vodstvom skušajo sami poiskati konkretne rešitve za omenjene izzive. Iskanje rešitev se je izkazalo za precej težko nalogo, nad katero je obupal marsikateri kolektiv. Veliko je bilo seveda odvisno tudi od podpore vodstva pri spopadanju z omenjenimi izzivi. Druga težava, ki jo izvajalci usposabljanj pogosto opažamo, pa je, da učiteljski zbori in vodstvo določeno tematiko vzamejo zgolj kot nekaj abstraktnega, nekaj, kar je zanimivo in radi 'poslušajo', oziroma kot del usposabljanja, ne vidijo pa smisla v tem, da bi vsebine problematizirali na svojo šolo ali vrtec in iz tega dolgoročno naredili nekaj koristnega. Dolgoročne koristi pomenijo tudi določen trud in vložek v drugačen način delovanja, kar posledično pomeni tudi spremembe v načinu dela in v kulturi šole oz. vrtca. Rezultat omenjenih izzivov komuniciranja je bil, da so v nekaterih šolah in vrtcih sicer poskušali iskati rešitve in izzive, vendar prav daleč niso prišli, ponekod pa se s tem enostavno niso ukvarjali. Samo na eni šoli so se izzivov lotili sistematično v smislu akcijskega načrta ukrepov in dejavnosti za izboljšanje komunikacije.

4 Viri in literatura

Erčulj, J. in Vodopivec, I.: *S komunikacijo do ciljev*. Ljubljana: Šola za ravnatelje, 1999.

Fink, I., Goltnik Urnaut, A. in Števančec, D.: *Poslovno komuniciranje*. Ljubljana: Zavod IRC, 2009.

Polak, A.: *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan, 2009.

Ramsey, R. D.: *Hot to say the right thing everytime: communicating well with students, staff, parents and the public*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Inc., A Sage Company, 2009.

Stres pri učencih zaradi ocenjevanja znanja. Kako ga premagamo?

Mojca Jošt

Osnovna šola Franceta Prešerna Kranj, Slovenija, mojca.jost1@guest.arnes.si

Izvleček

S stresom se spopadajo vse mlajši otroci. Na stresno situacijo se vsak odzove drugače. Nekateri učenci mojega razreda imajo psihične znake stresa, kot je strah pred govorjenjem ali nastopanjem pred celim razredom. Pri nekaterih se kažejo tudi fizični znaki stresa: bolečine v trebuhu, glavoboli, jokavost, napetost, nervoznost, agresivnost in umikanje v samoto. Anketni vprašalnik je potrdil ugotovitve, da je večino učencev strah ustnega in pisnega ocenjevanja. Učitelj z ustreznimi tehnikami, predvsem vajami za zavestno pozornost, lahko vpliva na stresne situacije v razredu in jih zmanjša. Učenci so po izvajanju teh vaj bolj veseli, umirjeni, sproščeni, samozavestni, bolj pozorno poslušajo, znajo ozavestiti negativne misli in jih spremeniti v pozitivne in znajo sprejemati zaznave iz zunanje okolice. Učencem so take vaje všeč, zato jih radi izvajajo, saj jih je tako manj strah pred ocenjevanjem znanja in med njim.

Ključne besede: stres, strah, učenec, učitelj, ocenjevanje, zavestna pozornost

Students experience stress due to the assessment. How can we overcome it?

Abstract

More and more younger children face the stressful situations. Each individual reacts differently in such a stressful situation. Some pupils in my class have psychological signs of stress, such as fear of speaking or performing in front of the whole class. Some of them also show physical signs of stress: stomach ache, headache, tearfulness, tension, nervousness, aggression and withdrawal into solitude. The questionnaire confirmed the findings that the majority of pupils fear oral and written evaluation. The teacher using suitable techniques, particularly exercises developing conscious attention, may reduce many stressful situations in their classes. Pupils performing these exercises are happier, calmer, more relaxed, more confident, they listen more carefully, they are aware of negative thoughts and can turn them into positive, and they are able to receive signals from the external environment. Pupils like these kinds of exercises, so they want to implement them, because there is less fear before the assessment.

Key words: stress, fear, pupil, teacher evaluation, conscious attention

1 Kaj in kako stresa moje učence

Otroštvo je polno novih izkušenj, ki lahko povzročajo stres. Na stresno situacijo se vsak odzove drugače. Doživljanje posamezne stresne situacije v okolju je odvisno predvsem od otrokove razvojne stopnje, starosti in izkušenj. Različni otroci imajo različne načine razmišljanja. S stresom se spopadajo vedno mlajši otroci. Ob ponavljajočih stresnih dogajanjih, na katere ne moremo vplivati in ki jih je v življenju otrok veliko, se pojavljajo občutek nemoči in nesposobnosti, slaba samopodoba, frustracije, izčrpanost, depresivnost in kronična prestrašenost (Mikuš Kos, 1993).

Učim v 4. razredu in že nekaj let opažam, da ima res veliko otrok nizko samozavest ali samozaupanje in težave s koncentracijo, ki se kažejo v tem, da težko sedijo pri miru celo uro, zato težko zaključijo naloge, za katere potrebujejo več časa. Med reševanjem veliko sprašujejo in potrebujejo dodatna navodila in usmeritve za reševanje.

V letošnjem šolskem letu je kar nekaj učencev, predvsem deklic, ki imajo psihične znake stresa, kot je strah pred govorjenjem ali nastopanjem pred celim razredom.

Pri nekaterih se kažejo tudi fizični znaki stresa: bolečine v trebuhu, glavoboli, jokavost, nekomunikativnost, razdražljivost, napetost, skrb, nervoznost, pozabljivost, agresivnost, umikanje v samoto.

Pred ocenjevanjem znanja so nervozni, zmedeni in imajo občutek, da ne bodo znali, imajo tremo, počutijo se napeti, strah jih je, imajo občutek, da nič ne znajo, da bodo dobili vprašanja, ki jih ne bodo znali, njihova glava je polna črnih misli, kaj vse se lahko zgodi, če ne bodo znali. Zajema jih panika.

Primeri:

Pri pregledovanju domače naloge učenka, ki je na vrsti, da pove rešitev, noče govoriti oz. prebrati, kar ima napisano v zvezku.

Pri športu učenka noče delati določenih gimnastičnih vaj pred drugimi (preval, skok čez kozo), in ko jo vprašam, če bo vajo naredila, tudi govoriti noče, temveč se obrne stran.

Pri slovenščini sem ocenjevala branje, ki je bilo napovedano že nekaj časa. Tisto uro sem rekla, da bom vprašala dva učenca. Ena učenka se je sama javila, drugo pa sem izbrala po datumu. Ko sem jo poklicala, je od strahu začela kriliti z rokami in jokati. Govorila je: »Ne, ne, ne ...!«

1.1 Strah pred ocenjevanjem – ugotovitve

Učence je strah ustnega in pisnega ocenjevanja. Na osnovi rezultatov njihovega dela in predvsem ocen sem ugotovila, da je nekatere strah, ker se niso dovolj učili oz. pripravili in so vedeli, da ne bodo dobili ocene, ki si jo želijo. Pri nekaterih so bile vzrok nizke sposobnosti, pri sposobnejših pa nizka samozavest.

Posamezni učenci, ki so bili pod stresom in jih je bilo strah, so vplivali na druge, na učitelja (mene) in na celotno vzdušje v razredu.

Učence sem nekaj časa dobro opazovala. Veliko sem se pogovarjala z njimi, jih spodbujala in pohvalila, ko so se potrudili.

Moje ugotovitve:

- večino učencev je pogosto strah ocenjevanja,

- učenci, katerih starši so po mnenju otrok redko zadovoljni z njihovimi ocenami, pogosteje doživljajo strah pri ocenjevanju znanja kot učenci, katerih starši so po mnenju otrok vedno zadovoljni z njihovimi ocenami,
- deklic je pogosteje strah ocenjevanja kot dečke,
- učenci, ki jih starši zaradi slabih ocen večkrat kaznujejo, pogosto doživljajo znake stresa,
- učenci, ki so manj zadovoljni s svojimi ocenami, pogosteje doživljajo znake stresa,
- učenci doživljajo najmanj strahu pri ocenjevanju pri športu, likovni in glasbeni umetnosti,
- večino učencev je enako strah pisnega in ustnega ocenjevanja,
- učenci, ki ocenjujejo delo v četrtem razredu v primerjavi s tretjim razredom kot težko, pogosto doživljajo stres.

Svoje ugotovitve sem želela preveriti oz. potrditi, zato sem oblikovala anonimni anketni vprašalnik za učence. Oblikovala sem ga na osnovi ugotovitev, dodala pa sem še nekaj vprašanj, s katerimi sem želela bolje spoznati svoje učence. Uporabila sem vprašanja zaprtega tipa, ki omogočajo objektivno vrednotenje odgovorov.

V razredu je 19 učencev (10 dečkov, 9 deklic) in vsi so izpolnili vprašalnik.

1.1.1 Rezultati anketnega vprašalnika glede na moje ugotovitve:

Večino učencev je strah ocenjevanja, saj je devet učencev odgovorilo, da jih je vedno strah ocenjevanja, šest jih je odgovorilo, da velikokrat, štirje učenci pa so odgovorili redko.

V razredu strah pri ocenjevanju doživljajo učenci, katerih starši so po mnenju otrok redkeje zadovoljni z njihovimi ocenami od učencev, katerih starši so po mnenju otrok vedno zadovoljni z njihovimi ocenami. Samo ena učenka je mnenja, da so starši vedno zadovoljni z njenimi ocenami in jo je kljub temu strah ocenjevanja.

Rezultati vprašalnika so pokazali, da je bila moja ugotovitev, da je bolj strah deklice kot dečke, napačna. Strah pri ocenjevanju je enako prisoten pri deklicah in dečkih, le da deklice to priznajo in pokažejo, dečki pa ne.

Strah pri ocenjevanju je povezan tudi s kaznovanjem staršev zaradi slabe ocene. Samo trije učenci v razredu so vedno kaznovani zaradi slabe ocene in njih je tudi vedno strah ocenjevanja, pet učencev ni nikoli kaznovanih in njih je tudi redko strah pred ocenjevanjem, ostalih enajst pa je kaznovanih samo včasih in jih je kljub temu strah ocenjevanja.

V razredu je kar sedemnajst učencev zadovoljnih s svojimi ocenami, pa kljub temu doživljajo znake stresa, tako da je tudi ugotovitev, da doživljajo strah pri ocenjevanju le tisti učenci, ki niso zadovoljni s svojimi ocenami, napačna. V svoj zagovor lahko napišem, da so na splošno (verjetno res) zadovoljni z ocenami, le občasno jim kakšna ocena povzroča stresno situacijo. Je pa tudi res, da so sedaj bolj realni, kot so bili na začetku šolskega leta.

Ustnega in pisnega spraševanja je strah deset učencev, treh je strah samo pisnega, samo ustnega pa šest učencev.

Ugotovitev, da učenci doživljajo najmanj strahu pri ocenjevanju pri športu, likovni in glasbeni umetnosti, tudi ni pravilna, saj je kar šest učencev strah pri ocenjevanju pri glasbeni umetnosti, tri pri športu in likovni umetnosti.

To povezujem s tem, da imajo strah pred nastopanjem pred drugimi (glasbena umetnost, šport), pri likovni umetnosti pa je verjeten vzrok, da jim predmet ni všeč in da neradi rišejo, zato se tudi bojijo ocenjevanja.

Glede primerjave četrtega razreda s tretjim so kar trije učenci odgovorili, da je četrti razred zelo težek. Te učence je tudi vedno strah ocenjevanja. Kar štirinajst jih je odgovorilo, da je težek, en učenec je odgovoril, da je enako težek kot tretji razred, njega je tudi redko strah pred ocenjevanjem, en učenec pa je odgovoril, da je lahek.

1.1.2 Rezultati anketnega vprašalnika glede na ostala vprašanja:

Vprašanje: Se ti zdi, da imaš doma preveč dela za šolo?

Da. – 11 odgovorov Ne. – 4 odgovori Ne vem. – 4 odgovori

Vprašanje: Katere od naštetih težav se pojavljajo pri tebi?

Lahko so obkrožili več odgovorov.

Možni odgovori:

a) Težko sem pozoren, ko učiteljica razlaga snov. – 4 odgovori

b) Ne vem, kako bi se učila. – 1 odgovor

c) Vem, da sem se veliko učila, a ko pišem test, se marsičesa ne morem spomniti. – 8 odgovorov

d) Če pri preizkusu znanja naletim na vprašanje, ki ga ne znam, mislim, da bo tako pri vseh nalogah oz. vprašanjih. – 6 odgovorov

e) Nimam nobene od naštetih težav. – 4 odgovori

Ugotovitev: Učenci, ki so odgovorili, da nimajo nobenih od naštetih težav, so tudi odgovorili, da jih je redko strah pred ocenjevanjem.

Vprašanje: Kako pogosto občutiš naslednje znake, ko se bliža ocenjevanje?

Možni odgovori:

	VEDNO	VELIKO-KRAT	REDKO	NIKOLI
Trebuh me boli.	0	3	7	9
Glava me boli.	2	2	6	9
Srce mi hitreje bije.	6	2	5	6
Pogosto moram na stranišče.		2	3	14
Ponoči slabo spim.	3	3	6	7
Bruham.	0	0	3	16
Drugo: Potim se.	1			

2 Kako premagamo strah – zavestna pozornost

Glede na moje ugotovitve sem se odločila, da bom z učenci pred vsakim ocenjevanjem znanja izvajala določene vaje zavestne pozornosti oz. čuječnosti, s katerimi lahko

vplivamo na stresne odzive. Biti čuječ pomeni zavedati se svojega počutja, razpoloženja, čustev, misli, spominov, predstav oz. česar koli, kar je trenutno prisotno v našem doživljanju. To pomeni sprejemanje sebe takšnega, kot sem v tem trenutku, zavedanje svojih misli, občutkov in vedenja.

Pred vsakim ocenjevanjem smo skupaj z učenci ob odprtem oknu naredili nekaj vaj, s katerimi smo usmerjali pozornost na dihanje. Z njimi je vsak učenec preusmeril pozornost nase, poleg tega sem jih na ta način umirila, napolnili so telo s kisikom, da bi pri ocenjevanju lahko dali vse od sebe.

Delali smo tudi vaje, v katerih smo se učili usmerjanja pozornosti in zavedanja zaznav iz zunanje okolice (zaznavanje barv, zvokov, okusov), nato so sledile vaje, pri katerih smo opazovali in se učili zavedanja notranjega dogajanja (najprej občutkov telesa, nato misli in čustev).

Pri razredni uri smo se pogovarjali o naših mislih, o pozitivnih mislih, ki imajo izredno moč, ker določajo naša čustva, počutje, reakcije in vedenje. Ker vedno ne moremo vplivati na potek dogodkov, lahko pa vedno vplivamo na svoje misli in se odločamo, kako bomo razmišljali: pozitivno ali negativno. Izogibati se je potrebno negativnih avtomatskih misli, kot so: »Nič ne bom znal. Doma bo spet vse narobe. Vsi se mi bodo smejali.« Take je potrebno nadomestiti s pozitivnimi in realističnimi: »Veliko sem se učil in precej verjetno je, da sem se dovolj pripravil, zato imam možnosti, da bom znal in dobil dobro oceno. Doma me je mami spraševala in sem znal.«

Učencem sem povedala, da obstajajo tehnike, s katerimi lahko ustavimo negativne misli:

- tehnike preusmeritve pozornosti (od 100 odštevanje po 2),
- sproščanje (vdihujemo skozi nos in izdihujemo skozi usta),
- tehnike vizualizacije in zamišljanja (zamišljamo si dogodek, ko smo bili sproščeni, zelo veseli in smo na vso moč uživali, kot je ležanje na plaži, kjer sonce greje naše telo).

2.1 Vaje zavestne pozornosti

2.1.1 Tema: Dihalne vaje – čuječe dihanje

Namen:

Naučiti se dihalnih vaj, trebušnega dihanja in s tem sproščanja.

Vaja 1:

Noge smo imeli v širini ramen, ob vdihu zajeli zrak, naredili smo krog z rokama navzgor in se iztegnili. Ob izdihu smo šli s telesom navzdol, naredili predklon in se z rokama skoraj dotaknili tal.

Vaja 2:

Neenakomerno smo dihali skozi nos. Nato smo dih poglobili in nekajkrat vdihnili s trebuhom.

Vaja 3:

Roke smo položili na trebušni del in opazovali, ali se roka dviguje ali ne.

Kadar smo vajo izvajali leže na tleh v telovadnici, smo na trebušni del položili zvezek.

Vaja 4:

Palca obeh rok smo si zatakneli v uho, s preostankom dlani pa pokrili oči. Vdihnili smo skozi nos, izdihnili skozi usta in pri izdihu zabrenčali (tiho) kot čebela.

Pri vajah smo opazovali dihanje, kako potuje skozi naše telo. Pozorni smo bili na vdih – kako zrak vstopa skozi nos, gre po telesu in kako ga izdihnemo skozi usta. Pozorni smo bili, da svojega dihanja nismo spreminjali, samo opazovali smo, kako dihamo. Poskušali smo biti pozorni samo na dihanje; če so misli slučajno zbežale drugam, je bilo to povsem običajno in nič narobe, poskušali smo jih pripeljati nazaj in se zopet osredotočiti samo na dihanje.

2.1.2 Tema: Čuječe spremljam zunanjo okolico

Namen: Naučiti se opazovati stvari in zvoke, ki nas obdajajo.

Vaja 1:

Vsak učenec je izbral predmet, ki ga bo narisal. Na izbiro sem dala predmete z več podrobnostmi (čevelj, pisan pulover, peresnica, omara...). Učenci so morali narisati predmet po svojih najboljših močeh (talent za risanje ni bil pomemben). Ko so končali z risanjem, so še enkrat pozorno opazovali opazovani predmet tako, da so bili pozorni na podrobnosti in posebnosti predmeta. Nato so predmet narisali še enkrat. Učenci so primerjali obe risbi in navedli manjkajoče podrobnosti. Na koncu smo se pogovarjali o natančnem opazovanju in ugotovili, kako običajno nismo pozorni na stvari, ki nas obdajajo.

Vaja 2:

Otrokom sem predvajala različne zvoke, npr. zvonec, pesmica, alarm na telefonu, posneti zvoki iz narave (od 30 sekund do minute).

Učenci so natančno poslušali izbrane zvoke. Njihova naloga je bila, da se na njih osredotočijo, to pomeni, da pozorno poslušajo, kakšni so zvoki. Ko zvok preneha, dvignejo roke.

2.1.3 Tema: Čustva in misli v oblaku

Namen: Usmerjanje pozornosti na lastne misli in čustva.

Vaja: Čuječe spremljam svoja čustva, misli

Navodilo učencem: Usedite se udobno, pokončno, s sproščenimi rameni. Počasi zaprete oči. Predstavljajte si oblačke, kako potujejo in se dvigujejo pred vašimi očmi. Vsak oblak vsebuje eno vašo misel, en občutek, eno zaznavo iz okolice. Poglejte, najprej se dviga prvi oblak ... Kaj je notri? Vidite vašo misel? Opazujte jo ... kako gre mimo vas in kako počasi odpotuje stran, nekam daleč v nebo. Ne poskušajte je ocenjevati, presoјati kot dobro ali slabo, preprosto pustite jo takšno, kot je. Ko oblak izgine z vašega obzorja, opazujte, kako se pojavi drugi ... Kaj je znotraj? Opazuj ga ... (tišina) ... in glej, kako spet izginja s tvojega obzorja ... če so vaše misli prazne, opazuj prazne oblačke, ki se premikajo mimo tebe daleč v nebo.

Po izvedeni vaji smo imeli razpravo o njihovi refleksiji. Kakšni so bili občutki med izvedbo, kako so doživljali vajo, kako so se počutili, kakšen je bil oblak, so videli misel ...?

3 Zaključek

Z vajami čuječnosti oz. zavestne pozornosti so moji učenci postali bolj samozavestni, znajo ozavestiti negativne misli in jih spremeniti v pozitivne, znajo povedati, kako se počutijo, so bolj umirjeni, bolj pozorno poslušajo, znajo sprejemati zaznave iz zunanje okolice, zavedajo se svojih misli in čustev, znajo se zavedati dogajanja »tukaj in sedaj«. Pri ocenjevanju so bolj sproščeni in mirni, zato večine ni več strah, pri nekaterih pa je strah občutno manjši.

Vse to so potrdili tudi učenci, ki sem jih po nekajmesečnem izvajanju vaj zavestne pozornosti vprašala:

Ali so ti všeč vaje za umirjanje?

Kako se počutiš po umirjanju pred ocenjevanjem?

Odgovori otrok:

Da všeč mi je, saj mislim, da potem boljše pišem.

Počutim se bolje kot takrat, ko se ne sproščamo.

Ko začnem pisati, se počutim veselo, ker vem, da bom dobil dobro oceno.

Potem mi je lažje pisati, ker se osredotočim na lepe stvari in pozabim na slabe.

Takrat se pomirim in se osredotočim na pisanje. Takrat tudi učiteljica reče, da vse znamo. Tako se pomirim. Ko začnem pisati, me ni strah, kot me je bilo med sproščanjem. Tudi na vprašanja znam odgovoriti.

Da, ker lažje pišem, in ko dobim dobro oceno, sem vesela in me ni več strah.

Sem bolj sproščena in manj me je strah. Vedno najprej rešim lažja vprašanja, potem znam tudi težja.

Nimam več treme. Roke se mi ne tresejo in potijo.

Sem sproščen in potem imam veliko možnosti za dobro oceno.

Da, všeč mi je, da se umirimo, ker se bolje počutim, ker mislim, da znam.

Med sproščanjem mi je všeč, ker je v razredu čisto tiho.

Ko začnem pisati, imam dobro energijo in dober občutek.

Nisem več živčna.

Ne mislim več na to, da mi ne bo šlo.

Več se spomnim, bolj sem koncentrirana.

Všeč mi je, ker z umirjanjem zapravljamo čas.

Slabo, ker imam veliko samozavest. Meni se ne ljubi pomisliti na dober trenutek.

4 Viri in literatura

Mikuš Kos, A.: Šola in duševno zdravje. Murska Sobota: Pomurska založba, 1993

Jeriček Klanjšek, H. in Bajt, M.: Ko učenca stresa stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj (splet). 2015. Dostopno na naslovu: www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/ko_ucenca_strese_stres_2015.pdf

Priloga: Anketni vprašalnik

STRAH PRI OCENJEVANJU ZNANJA

Obkroži črko pred pravilnim odgovorom.

1. SPOL a) deček b) deklica

2. Ali rad/a hodiš v šolo? DA NE

3. Kakšen uspeh želiš doseči v tem šolskem letu?

- a) Odličen.
- b) Prav dober.
- c) Dober.
- d) Zadosten.

4. Kako si zadovoljen s svojimi ocenami?

- a) Zelo zadovoljen.
- b) Zadovoljen.
- c) Še kar zadovoljen.
- d) Nisem zadovoljen.

5. Ali so tudi tvoji starši zadovoljni s tvojimi ocenami?

- a) Da, vedno.
- b) Samo včasih.
- c) Ne, nikoli.

6. Kako pogosto te je v šoli strah ocenjevanja?

- a) Vedno.
- b) Velikokrat.
- c) Redko.
- d) Nikoli.

7. Zakaj te je strah ocenjevanja?

(LAHKO OBKROŽIŠ VEČ ODGOVOROV.)

- a) Ni me strah.
- b) Ker mislim, da bom dobil/a slabo oceno.
- c) Ker me bodo starši kregali, če bom dobil/a slabo oceno.
- d) Ker bom kaznovan/a, če bom dobil/a slabo oceno.
- e) Ker mislim, da bom razočaral/a starše, če bom dobil/a slabo oceno.
- f) Ker mislim, da bom razočaral/a učiteljico, če bom dobil/a slabo oceno.
- g) Ker je učitelj/učiteljica strog/a.
- h) Ker mislim, da ne bom uspel/a pokazati svojega znanja.
- i) Ne vem.

8. Kakšnega ocenjevanja te je bolj strah?

- a) Pisnega.
- b) Ustnega.
- c) Enako me je strah pri pisnem in ustnem ocenjevanju.

d) Ni me strah ocenjevanja.

9. Pri katerih predmetih te je strah ocenjevanja?

(LAHKO OBKROŽIŠ VEČ ODGOVOROV.)

- a) MAT
- b) SLO
- c) DRU
- d) NIT
- e) TJA
- f) GUM
- g) ŠPO
- h) LUM
- i) Ni me strah ocenjevanja.

10. Ali te starši zaradi slabe ocene kdaj kaznujejo?

(ČE SI ODGOVORIL/A, DA TE NI STRAH OCENJEVANJA, IZPUSTI VPRAŠANJE.)

- a) Da, vedno.
- b) Včasih.
- c) Ne, nikoli.

11. Kako te kaznujejo?

(ČE SI ODGOVORIL/A, DA TE NI STRAH OCENJEVANJA, IZPUSTI VPRAŠANJE. LAHKO OBKROŽIŠ VEČ ODGOVOROV.)

- a) Prepovejo mi gledanje televizije.
- b) Prepovejo mi igranje računalnika.
- c) Ne smem se igrati s prijatelji.
- d) Ne smem iti na krožek (npr. nogomet, odbojka ...).
- e) Tepen/a sem.
- f) Zahtevajo, da se več učim.
- g) Kaj drugega (napiši): _____

12. Kaj od naštetega je naredil kdo od učiteljev, da bi zmanjšal strah pred ocenjevanjem v razredu?

(ODGOVARJAJO LE TISTI, KI JIH JE STRAH OCENJEVANJA. LAHKO OBKROŽIŠ VEČ ODGOVOROV.)

- a) Pred ocenjevanjem smo imeli domišljjsko potovanje.
- b) Pred ocenjevanjem smo se najprej umirili z globokim dihanjem.
- c) Lahko smo kaj pobarvali.
- d) Med ocenjevanjem smo poslušali nežno inštrumentalno glasbo.
- e) Kaj drugega (napiši): _____
- f) Nič ni storil/a.

13. Kakšen se ti zdi četrti razred v primerjavi s tretjim?

- a) Zelo težek.
- b) Težek.
- c) Enako težek kot tretji razred.
- d) Lahek.
- e) Lažji kot tretji razred.

14. Se ti zdi, da imaš doma preveč dela za šolo?

- a) Da.
- b) Ne.
- c) Ne vem.

15. Pri katerem načinu ocenjevanju te je bolj strah?

- a) Pri opisnem (kot v 1., 2. razredu).
- b) Pri številčnem (kot v 3. in 4. razredu).
- c) Obeh ocenjevanj me je enako strah.
- d) Nikoli me ni strah ocenjevanja

16. Katere od naštetih težav se pojavljajo tudi pri tebi?

(LAHKO OBKROŽIŠ VEČ ODGOVOROV.)

- a) Težko sem pozoren/pozorna, ko učitelj/učiteljica razlaga novo snov.
- b) Ne vem, kako bi se učil/a.
- c) Vem, da sem se veliko učil/a, a ko pišemo test, se marsičesa ne morem spomniti.
- d) Če pri preizkusu znanja naletim na vprašanje, ki ga ne znam, mislim, da bo tako pri vseh nalogah oz. vprašanjih.
- e) Nimam nobene od naštetih težav.

17. Kako pogosto občutiš naslednje znake, ko se bliža ocenjevanje?

(VSAK ZNAK OZNAČI S KRIŽCEM.)

	VEDNO	VELIKO-KRAT	REDKO	NIKOLI
Trebuh me boli.				
Glava me boli.				
Srce mi hitreje bije.				
Pogosto moram na stranišče.				
Ponoči slabo spim.				
Bruham.				
Drugo (napiši):				

Kakšen je dober učitelj?

Irena Lukić

Osnovna šola Spodnja Šiška, Ljubljana, Slovenija, irena.lukic@guest.arnes.si

Izvleček

Ena od temeljnih nalog šolske svetovalne službe je pomagati učiteljem najti načine za izboljšanje kvalitete učenja in poučevanja. S tem v mislih smo učence predmetne stopnje ene od ljubljanskih osnovnih šol vprašali dve vprašanji: kakšen je dober učitelj in kakšen dober učitelj ni? Rezultati kažejo, da so učencem najbolj pomembne naslednje stvari: da je učitelj spoštljiv, strog, a pravičen, ima smisel za humor, je dober vzor, naporno dela, zanima se za vsakega učenca, je miren in potrpežljiv ter ni sarkastičen. Povzamemo lahko, da je učencem v razredu zelo pomemben odnos z učiteljem. Poznavanje transakcijske analize, ki je teorija osebnosti in sistematična psihoterapija, omogoča učiteljem boljše poznavanje sebe in drugih, lažje upravljanje svojega vedenja in vedenja drugih ter bolj uspešno poučevanje v razredu. Cilja našega raziskovalnega dela sta bila dva: sporočiti učiteljem, kaj je učencem pomembno, in jim pokazati pot, kako z učenci vzpostaviti dober odnos ter posledično izboljšati kvaliteto poučevanja.

Ključne besede: odnos med učiteljem in učencem, upravljanje z vedenjem v razredu, transakcijska analiza v razredu

What is a good teacher like?

Abstract

One of the basic tasks of the school counseling service is to help teachers find ways to improve the quality of learning and teaching. With this in mind we asked students in the second period of primary schooling in one of Ljubljana primary schools two questions: what is a good teacher like, and what is not a good teacher like. The results show that students consider as the most important things the following: that the teacher is respectful, strict but fair, has a sense of humor, sets a good example, is hard working, interested in every student, calm and patient and not sarcastic. It can be concluded that students consider the relationship with the teacher as very important in the class. The knowledge of transactional analysis, which is a theory of personality and systematic psychotherapy, allows teachers to better understand themselves and others and to better manage their behavior and the behavior of others, as well as to teach more effectively in the class. Our research had 2 aims: to tell the teachers what is important for the students and to show the teachers how to build a good relationship with the students and consequently improve the quality of teaching.

Key words: relationship between teacher and pupil, behavior management in classroom, transactional analysis in the classroom

1 Uvod

Programske smernice za Svetovalno službo v OŠ (Čačinovič Vogrinčič, 2008) pravijo, da je »temeljna naloga svetovalne službe, da se na podlagi svojega posebnega strokovnega znanja preko svetovalnega odnosa in na strokovno avtonomni način vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela v šoli s tem, da pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci po potrebi.«

Učitelji uporabljajo pri svojem delu (pri komunikaciji z učenci, pri načinu poučevanja, pri ocenjevanju,...) zelo različne pristope. Pri svetovalnem delu iščemo šolski svetovalni delavci načine, kako učitelje motivirati in peljati k izboljšanju kvalitete učenja in poučevanja. In tudi k čim bolj učinkoviti komunikaciji ter reševanju konfliktnih situacij.

S tem v mislih, smo 126 učencem od 6. do 9. razreda OŠ Spodnja Šiška ponudili možnost, da izrazijo svoje mnenje o tem, kakšen je dober učitelj in kašen dober učitelj ni. Motivirali smo jih, da imajo priložnost povedati svoje mnenje o učiteljih in da bo njihovo mnenje slišano z vso resnostjo in odgovornostjo. Poudarili smo, kako pomembna je iskrenost vsakega odgovora. Učencem smo tudi ponudili možnost, da na vprašanja ne odgovarjajo. Za slednje se ni odločil nihče.

Učenci so pisno odgovorili na dve vprašanji:

1. Kakšen je po tvojem mnenju dober učitelj? Naštej stvari, ki so tebi pomembne, da lahko rečeš, da je učitelj dober.
2. Verjetno ti pri učiteljih nekatere stvari tudi niso najbolj všeč. Naštej stvari, ki te pri učiteljih najbolj motijo.

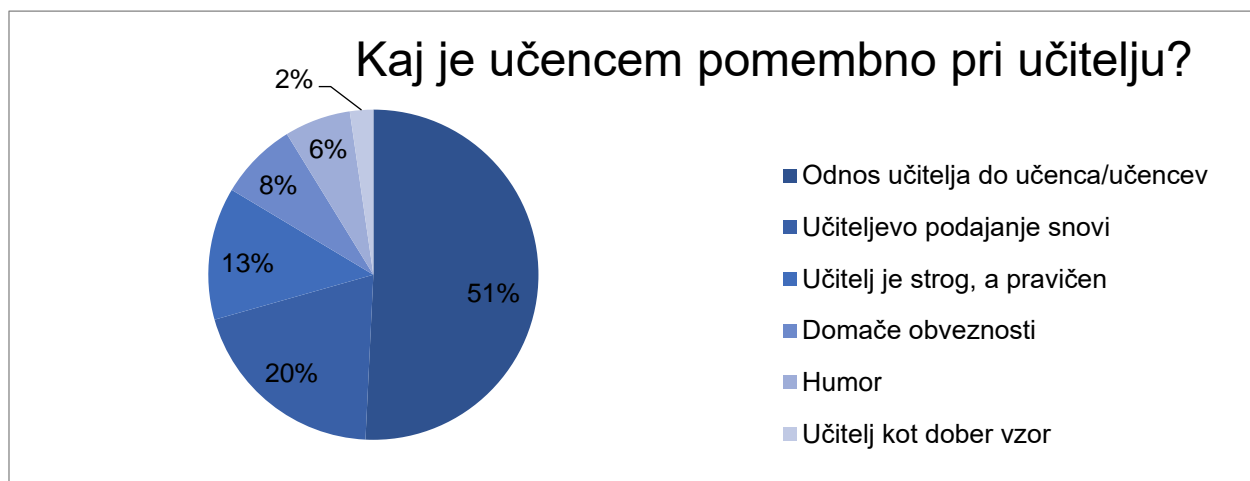
1.1 Vprašanje 1: Kakšen je po tvojem mnenju dober učitelj? Naštej stvari, ki so tebi pomembne, da lahko rečeš, da je učitelj dober.

Učenci so podali 282 odgovorov. V povprečju je vsak učenec napisal 2,8 postavke. Osem najpogostejših odgovorov je imelo skupno frekvenco 202. Osem najpogostejših odgovorov na vprašanje, kakšen je dober učitelj, je bilo: prijazen, zna razlagati, ne daje veliko naloge, strog, a pravičen, ima smisel za humor, zna narediti red, do vseh učencev enak ter spoštuje učence.

Odgovore smo glede na vsebinsko sorodnost združili v sledeče skupine:

1. Odnos učitelja do učenca/učencev
2. Učiteljevo podajanje snovi
3. Učitelj je strog, a pravičen
4. Domače obveznosti
5. Humor
6. Učitelj kot dober vzor

Slika 1: Grafičen prikaz posameznih skupin odgovorov pri prvem vprašanju



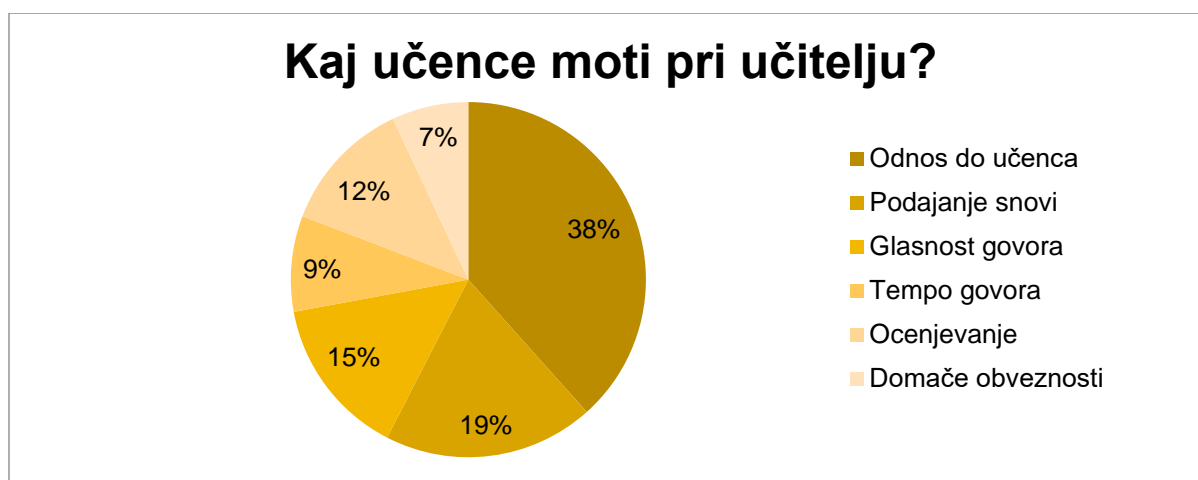
1.2 Vprašanje 2: Verjetno ti pri učiteljih nekatere stvari tudi niso najbolj všeč. Naštej stvari, ki te pri učiteljih najbolj motijo.

Učenci so podali 240 odgovorov. V povprečju je vsak učenec napisal 1,9 postavke. Sedem najpogostejših odgovorov na vprašanje, kaj te pri učiteljih najbolj moti je bilo: da se dere, da so strogi/prestrogi, govorijo prehitro, dajo preveč naloge, nekateri učitelji ne znajo razlagat snovi, niso prijazni ter so nesramni/tečni.

Odgovore smo glede na vsebinsko sorodnost združili v sledeče skupine:

7. Odnos do učenca
8. Podajanje snovi
9. Glasnost govora
10. Tempo govora
11. Ocenjevanje
12. Domače obveznosti
13. Razno

Slika 2: Delež odgovorov posameznih skupin pri drugem vprašanju



2 Transakcijska analiza

Poznavanje transakcijske analize, ki je teorija osebnosti in sistematična psihoterapija, omogoča učiteljem boljše poznavanje sebe in drugih, lažje upravljanje s svojim vedenjem ter z vedenjem drugih ter bolj uspešno poučevanje v razredu.

Nekatere od njenih osnovnih predpostavke so: 1. vsi ljudje smo v redu, 2. vsi se rodimo s potrebo po pozornosti, 3. vedenje posameznika je potrebno ločiti od njegove osebnosti ter 4. pri poučevanju je zelo pomemben odnos med učiteljem in učencem. Z znanji transakcijske analize lahko poskusimo pojasniti, zakaj je učencem tako pomemben odnos med učiteljem in učencem, zakaj je pomembna pravičnost učitelja v razredu, zakaj je pomembno, da je učitelj dober vzor...

2.1 Zakaj je pomemben odnos med učiteljem in učencem?

Newell in Jeffery (2002) pravita, da bo učitelj lažje nadzoroval in vodil razred ter posameznega učenca, če bo imel z učenci oziroma razredom razvit dober odnos. Če se učitelj do učenca vede spoštljivo, pravično in pozitivno, potem je več možnosti, da se bo tudi učenec vedel tako do učitelja. Posameznik se namreč težje obnaša neprimerno do nekoga, s komer se je povezal kot do nekoga, ki ga zaznava kot objekt. Eden od elementov dobrega odnosa med učiteljem in učenci je tudi to, da se učitelj zanima za vsakega učenca.

Vsi ljudje imajo potrebe. Ena od osnovnih človeških potreb je tudi potreba po pozornosti (Milojević in drugi, 2008 ter Harris, 2007). Ekvivalentna je lakoti in učenec stremi k temu, da bo zadovoljena. Večina ljudi želi biti opažena po nečem, kar dela dobro. A (zaradi različnih vzrokov) to vedno ni izvedljivo. Pomisliti je potrebno tudi na tiste učence, ki preživijo v šoli po pet ur, nič ne delajo prav in ne dobijo s strani odraslih pozitivne pozornosti.

Newell in Jeffery (2002) opozarjata, da učenci pogosto iščejo več pozornosti kot učenke. Avtorja ugotavljata, da fantom bolj pogosto ustreza, če so v centru pozornosti. Pri načrtovanju nalog je dobro razmisliti, če bomo fantom pri pouku dali priložnost, da bodo opaženi zaradi pozitivnih stvari. Drugače obstaja večja verjetnost, da bodo naredili kaj neprimerne. Po drugi strani pa mora učitelj razmisliti, koliko časa nameni med učno uro deklicam oziroma tihim učencem. Delna rešitev je, da se učitelj med uro (ko ostali delajo neko nalogo) sprehodi do njihove klopi in jim pove, da ceni njihov trud, delo ali pa se jim zahvali pri odhodu.

2.2 Zakaj je pomembno, da je učitelj do učencev pravičen in da predstavlja dober vzor?

V eni od socialno kognitivnih teorij učenja (Pečjak, 1997) – v modelnem učenju predstavlja učitelj model. Učenci se preko opazovanja modela naučijo novega vedenja, kamor spadajo: prosocialno vedenje, ljubeznivost, čustveni odzivi, obvladovanje samega sebe, govor, spretnosti (in tudi nasilja).

Nekateri učenci v svoji okolici nimajo odrasle osebe, ki bi jim bila vzor prijaznosti ali pravičnega reševanja konfliktov. Za nekatere učence je mogoče normalno, da dosežejo želeno z manipulacijo, užaljenostjo ali z nasiljem. Te učence je potrebno

naučiti, kakšno je primerno vedenje. Učenje po modelu pomeni, da se učitelj obnaša dosledno vzorno v učilnici. Postavi standard vedenja, za katerega želi, da mu sledijo tudi učenci:

- Na začetku leta pove: »Pri mojih urah se ne bom vedel nepravilno do vas. Istočasno pa ne bom nikomur med vami dovolil, da se nepravilno vede do mene.«

- Od učencev ne zahteva nečesa, česar ni pripravljen narediti sam (npr. ne vzame tujega pisala brez vprašanja). S tem celotnemu oddelku pokaže stališče do osebne lastnine in da nihče nima pravice jemati tuje lastnine.

- Po modelu se učimo tudi izražanja celega spektra čustev. Npr. učitelj lahko učencem pokaže, kako ravnati, ko naredi napako. Ko se učitelj opraviči učencem zaradi neprimerne vedenja, s tem pokaže, da nikomur (tudi njemu) ni dovoljeno biti nepravilčen.

- V učilnici je potrebno zagotoviti varno okolje za vse učence, kar pomeni, da učitelj ne sme dovoliti, da je kdorkoli do kogarkoli grob.

Učenci imajo pogosto črno bel pogled na svet. Če učitelj zastopa stališče, da v konfliktih ni zmagovalca, so učenci manj motivirani za tekmovalnost in imajo manjšo potrebo po zmagovanju. Cilj takega učitelja je, da se v razredu vsi počutijo »v redu«.

V konfliktni situaciji ima veliko vrednost tudi to, da zna učitelj učencem omogočiti časten umik. Na tak način učenec zadrži samospoštovanje in težava se lahko rešuje (in ne povečuje). (Predvsem) najstniku je pomembna publika. Ko učitelj najstnika kritizira, je običajno bolj primerno, če to naredi na samem in ne pred celim razredom. Pred celim razredom bo najstnik pogosto težje razumel, kaj mu želimo sporočiti.

Pomembno je tudi, da učitelji cenijo sebe in svoj predmet. Kadar ima učitelj do sebe pozitiven odnos in se v svoji koži počuti v redu, poučuje z navdušenjem. Tako učencem sporoča, da je njihov predmet pomemben... Učitelj lahko npr. pove: »Nihče v tej učilnici me nima pravice motiti pri poučevanju in nihče nima pravice motiti sošolcev pri učenju. Zato potrebujemo pravična pravila, da bomo lahko vsi, vključno z mano, dali vse od sebe.«

2.3 Zakaj je pomembno, da učitelj glasilk ne obremenjuje preveč?

Kadar učitelj uporablja metodo prevelikega obremenjevanja glasilk v vzgojne namene, to kaže na učiteljevo nemoč.

Tudi profesorica fonetike z AGRFT-ja Žavbi Milojevičeva (2011) opozarja, da imajo učitelji kot izvajalci javnega govora več težav z zdravjem govornega aparata. Vzroki: 1. javni govor je v povprečju 15% glasnejši kot nejavni govor, 2. govorjenja je v šolskih situacijah veliko in 3. govor v šolski situaciji je pogosto strnjen – posledično se govorni aparat vmes ne odpočije. Zaradi vseh treh razlogov, so težave učiteljev na področju govornega aparata podobno pogoste kot pri drugih izvajalci javnega govora (npr. radijski in televizijski novinarji ter igralci).

2.4 Zakaj so pomembna sporočila, ki jih uporabljajo učitelji:

Milivojević in drugi (2004) izhajajo iz transakcijske analize in razlikujejo osnovne vrste sporočil. Avtorji nadalje svetujejo, katera sporočila so nam v pomoč pri vzgoji in katera sporočila v pogovore med odraslimi in otroki ne sodijo. Negativna sporočila služijo za

kritiziranje vedenje človeka in NIKOLI posameznika kot osebe. Iz tega sledi - kadar učitelj presodi, da je vedenje učenca neprimerno, to učencu jasno in realno pove. Pri tem naj pazi, da ne podaja sodb o učenčevi osebnosti. Primer: »Moti me, da klepetaš med mojo razlago. Vem, da je matematika tvoje močno področje in da precej stavi že znaš, a s klepetanjem motiš mene in sošolce.«

Sporočila, ki jih posameznik dobi kot oseba, vplivajo na njegovo identiteto. Posameznik se bo dobro počutil, se bo spoštoval in si bo všeč, kadar ga bo kdo pohvalil. Če pa bo prejemal kritike o svoji osebnosti, bo začel o sebi misliti slabo, ne bo se spoštoval in njegova samozavest bo omajana. Ko učitelj uporablja sporočila naslovljena na učenca kot osebo, vpliva na mnenje, ki ga ima učenec o sebi in utrjuje njegovo (dobro ali slabo) identiteto. Kadar želi učitelj učenca vzgojiti v samozavestno osebo, ki se spoštuje in zaupa vase, uporablja pri komunikaciji samo realne pohvale naslovljene na osebo; realnim kritikam osebe pa se izogne.

2.5 Zakaj je pomemben humor?

Humor je kvaliteta, katero znajo nekateri učitelji do dobra uporabiti tudi med poučevanjem. Humorja se je težko naučiti. Zlato psihološko pravilo je, naj učitelj NIKOLI ne uporablja sarkazma in ironije (Milivojevič, 2008). Humor mora biti take vrste, da se učenci počutijo v redu in cenjeno. Sarkazem vedno nekoga posredno povečuje ali drugega ponižuje. Ni pravično, ni etično in ni zrelo, da ga učitelj uporablja za to, da se on sam počuti »v redu« in da se učenci počutijo »ne v redu«.

2.6 Interpretacija rezultatov – Kaj nam sporočajo učenci?

Ko razmišljamo o tem, kaj si učenci želijo od učitelja pri pouku, bi mogoče sprva rekli, da je učenecem pomembno, da se pri pouku dela malo, da je pouk zabaven, da ni veliko nalog, da je učitelj prijazen... Naši odgovori kažejo, da učence resnično moti preveč domačih nalog in neustrezno podajanje učne snovi, a odgovori kažejo tudi nekaj drugega. Učenecem je najbolj pomemben odnos, ki ga ima učitelj tako do posameznega učenca kot do celotne skupine učencev. Ko pogledamo posamezne odgovore vidimo, da je pomembno, da je v odnosu učitelja do učenca glavna komponenta spoštovanje učitelja do učenca (prijazen, do vseh enak, spoštuje učence, strog, a pravičen). Nadalje zna dober učitelj ustrezno podati učno snov, v razredu vzdržuje red in je pri tem pravičen, uporablja primeren humor in predstavlja učenecem dober vzor. Istočasno dober učitelj nima neprimernega odnosa do učenca/učencev, ne podaja snovi nerazumljivo ali dolgočasno, med učno uro ni preglasen, njegova razlaga ni prehitra ter je pri ocenjevanju pravičen.

Enako sta ugotavljala tudi Newell in Jeffery (2002), ko sta v projektu RAISE ugotavljala povezavo med uspehom in odnosom učencev. Učence je najbolj pogosto motilo, kadar je učitelj učence poniževal in uporabljal sarkazem. Istočasno je bilo učenecem najbolj pomembno: da so učitelji pozitivni do njih (jih opisujejo kot npr. »zrele«, »vzorne«, »pametne«, »prijetne«), da jih pozdravljajo, ko vstopijo v razred, da jih spoštuje (tudi, ko jih kaznuje), da jih poskušajo razumeti, da jih cenijo...

Kot pravi tudi Milivojević (2008), je pomembno tudi to, da učitelj upošteva razvojne značilnosti otroka. Praktično se to lahko odraža v načinu obravnave šolske snovi – snov naj bo razložena s primerno hitrostjo in na otroku primeren način. Različno starim otrokom je potrebno razlago primerno prilagoditi.

3 Zaključek

Zaključimo lahko, da je učencem zelo pomemben odnos, ki ga razvijejo učitelji tako do posameznikov kot do celotnih razredov. Znotraj odnosa pa je pomembno spoštovanje, ki naj se odraža v vseh elementih poučevanja: od načina podajanja snovi in načina govora, preko vzdrževanja razrednih pravil do ocenjevanja ter reševanja različnih konfliktnih situacij.

Pomembno je, da učiteljem sporočimo, kako učenci vidijo učitelja in njegovo delo v razredu. Pomembno je tudi učiteljem pokazati pot, kako priti do morebitnega izboljšanja poučevanja. Pri tem je pomembno učitelje za izboljšanje tudi motivirati.

Kako smo in še bomo to naredili na naši osnovni šoli? Učenci so letos na sestankih šolskega parlamenta med drugimi temami debatirali tudi o lastnostih, ki jih cenijo pri učiteljih. V naslednjem šolskem letu bodo dokončali plakate, kjer bo napisano, kaj pri učiteljih cenijo. Plakate bomo razstavili v zbornici, predsednica šolske skupnosti pa bo rezultate predstavila na sestanku učiteljskega zbora.

Nadalje bomo pri načrtovanju izobraževanj za šolski kolektiv (ob podpori vodstva in zavedanju vodstva o pomenu dobre komunikacije) vključili teme osebnostne rasti, dobre komunikacije ter novih metod poučevanja.

4 Viri in literatura

Čačinovič Vogrinčič, G.: Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2008.

Harris, T. A.: Jaz sem v redu – ti si v redu. Ljubljana: Karantanija, 2007.

Milivojević, Z., Bilban, K., et al.: Mala knjiga za velike starše. Novi Sad: Psihopolis institut, 2008.

Milivojević, Z. Emocije: Psihoterapija i razumevanje emocija. Novi Sad: Psihopolis inštitut d.o.o. 2007.

Newell, S, Jeffery, D.: Behavioral Management in the Classroom – A transactional analysis approach. London: David Flton Publishers Ltd, 2002.

Pečjak, V.: Psihologija spoznavanja. Ljubljana: DZS, 1977.

Žavbi Milojević, N.: Vaje iz pravorečja: gradivo pri predmetu Jezik in govor 1. Ljubljana: Akademija za gledališče, radio, film in televizijo, 2011.

Coaching – razrednikov pomočnik

Marjeta Petek Ahačič

Gimnazija Škofja Loka, Slovenija, marjetapetek@hotmail.com

Izvleček

Referat na kratek in jasen način predstavlja coaching kot novo metodo, ki s svojimi procesi posega na številna življenjska področja. Sodobni pedagog si s to metodo lahko učinkovito pomaga pri svojem delu, zlasti pri komunikaciji s kolegi sodelavci, delu z razredom in komunikaciji s starši. Metoda coachinga temelji na različnih tehnikah, ena izmed najpomembnejših je zagotovo zastavljanje tako imenovanih *močnih vprašanj* (coaching vprašanj), ki v nas sprožajo nove potencialne, nas spodbujajo k uspešnosti, odkrivanju novih rešitev in spoznanj o sebi, rahljajo naša prepričanja in nas vodijo k doseganju zelenih ciljev. Avtorica želi pedagoge na podlagi primera iz prakse motivirati za ta proces, ki ni zahteven, daje pa izjemno dobre rezultate tako na delovnem kot tudi zasebnem področju.

Ključne besede: coaching, kolegialni coaching, razrednik, izobraževanje, učitelj, učenec

Coaching – class teacher's tool

Abstract

The paper describes the coaching as a new form of development in which a learner or a client can achieve different personal or professional goals. This method can be very useful for a modern teacher, especially when communicating with his colleagues, working with his class and communicating with parents. Coaching as a method uses a range of communication skills (e.g. coaching questions) to help clients discover new potentials, shift their perspective and thereby discover new approaches to achieve their goals and find the shortest path to their success. The aim of the paper is to motivate teachers to use coaching as a method. Therefore the author describes a real-life example of coaching in education. It seems that this kind of coaching could lead to exceedingly good results in achieving personal and professional goals in school.

Key words: coaching, collegial coaching, class teacher, education, teacher, learner

1 Uvod

V referatu bom predstavila možnosti uporabe metode *coaching* pri delu razrednika. Gre za novo metodo, ki se izkazuje kot zelo uporabna tudi na področju šolstva, saj nam lahko olajša našo vsakdanjo komunikacijo tako s kolegi sodelavci kot tudi dijaki in njihovimi starši. Metoda coachinga je izjemno uporabna pri reševanju problemov, iskanju novih rešitev, idej in osvetlitvi raznih situacij.

Na začetku želim najprej osvetliti pojem coaching, ki je razširjen na številna področja. Na Slovenskem so se doslej najbolj uveljavili poslovni, karierni in osebni coaching, coaching za mlade, družinski coaching, samocoaching ter kolegialni coaching. V drugem delu referata se bom osredotočila na uporabo coachinga na področju razredništva, kar bom ponazorila tudi s praktičnim primerom, ki ga boste lahko uporabili tudi sami pri svojih razrednih urah ali individualnem delu z učenci oziroma njihovimi starši.

2 Kaj je *coaching*?

Termin coaching se je v preteklih letih v slovenščini popolnoma uveljavil kljub poizkusom, da bi ga slovenili kot *osebnostni trener* ali *svetovalni mentor* (Kohont, 2011, 20). Tudi priporočeni poslovenjeni zapis *kovčing* se zaenkrat še ni uveljavil (prim. <http://isjfr.zrc-sazu.si/sl/terminologisce/svetovanje/kovc-izvrsni-kovc#v>; dostop 30. 5. 2016). Pomensko polje angleškega izraza je namreč zelo široko. Metoda vključuje »vodenje« sogovornika v najširšem pomenu besede:

- osebni razvoj,
- doseganje boljših rezultatov,
- izboljšanje kakovosti življenja,
- učinkovito komuniciranje,
- obvladovanje čustev in stresa,
- učinkovito upravljanje s časom,
- načrtovanje aktivnosti,
- rahljanje prepričanj, ki nas omejujejo,
- sprejemanje odločitev,
- reševanje problemov in konfliktov,
- prebujanje potencialov.

Coaching je torej proces, ki pomaga posamezniku ali skupini z vidika različnih perspektiv odstriti pogled na problem oziroma neko brezizhodno situacijo, pri tem pa sprožati podporo pri lastnem raziskovanju. To omogočajo tehnike, ki večinoma temeljijo na zastavljanju tako imenovanih *močnih vprašanj* ali *coaching vprašanj*. Ravno to metodo coachinga močno loči od drugih pristopov, kot so na primer svetovanje, mentorstvo, konzultacije, terapije ... Najbolj značilna razločevalna lastnost coachinga je, da sogovornik pride do rešitve svojega problema sam, se sam odloči zanjo in sam vodi proces aktivnega reševanja problema.

Ko kot klienti stopimo v proces coachinga, nas na drugi strani pričaka coach. Coach je oseba, ki nam z zastavljanjem vprašanj pomaga, da na svojo situacijo pogledamo na nov način in nas v nadaljevanju procesa s postavljanjem *močnih vprašanj* podpira pri iskanju naših rešitev. Coach nikoli ne svetuje, ne sugerira, ne poučuje, ne kritizira, ne pridiga, ne moralizira. Velika odlika dobrega coacha je to, da zna osredotočeno poslušati klienta z namenom, da bo razumel klientov namen. Odlika kakovostnega coacha so veščine, kot so povzemanje, zrcaljenje in parafraziranje, saj z njimi omogoča, da klient iz drugih ust sliši to, kar je sam povedal.

Bistveno pri coachingu je, da je klient tisti, ki usmerja proces in da vse izhaja iz njegovih lastnih potreb, odločitev, želja in osebne volje. Zato večkrat rada poudarim, da je coaching pravzaprav sožitje dveh moči: moči zastavljanja vprašanj in moči lastne volje.

Kaj to pomeni na konkretnem primeru? Ko se soočimo z neko težavo, se naše misli osredotočajo predvsem na težavo kot tako in ne na reševanje te težave. Ponavadi enostavnih rešitev niti ne vidimo. Naša prepričanja nas pogosto omejujejo, da bi se znali dvigniti nad nastalo situacijo in jo pogledati z več zornih kotov. Poznavanje procesov coachinga nam lahko pri tem izvrstno pomaga. S točke nič se premaknemo v akcijo. Predstavljamo si problem kot velikega slona. Če ga gledamo samo z ene strani, ga celega nikakor ne moremo videti. Natančno si ga lahko ogledamo le, če hodimo okrog njega. Tako je tudi z osvetljevanjem problemov s pomočjo coaching vprašanj.

3 Močna oz. coaching vprašanja

V priročniku za kolegialni coaching (Žarkovič Adlešič et al., 2013, 31) sem zasledila naslednja dva citata: *Milijoni vidijo padati jabolka, a samo Newton se je vprašal, zakaj padajo. Znati postaviti dobro vprašanje je tri četrt odgovora!* Postavljanje vprašanj ni edina, je pa zagotovo ena pomembnejših veščin, lahko bi rekli ključno orodje v coachingu. Kakšna so t. i. močna vprašanja (coaching vprašanja), je v prvi vrsti odvisno od same situacije. Imajo pa ta vprašanja kar nekaj skupnih značilnosti.

Coaching vprašanja (Žarkovič Adlešič, 2013, 31–32; Rutar Ilc, 2014, 61–85) so praviloma odprta (*Kako se to kaže? Kaj vas ovira?*), jasna (*Kaj želite v zvezi s tem doseči?*), kratka (*Kdo vam lahko pomaga pri tem?*), vsebine prosta (*Kateri vzorec je tu*

razviden? Kaj je skupno tem primerom?), vprašanja z raziskovalnim namenom (Kako se je to odvijalo? Kaj se je zgodilo najprej? Kaj pa potem?), vprašanja z največ enojnim zanikanjem (Čemu se nisi pripravljen odpovedati?), brez interpretacij (V kaj to vodi? Kaj je za tem?), nesugestivna (Kaj vas ovira? Kaj želite namesto tega?), obzirna (Glede na to, da je to zelo občutljiva tema, bi želeli še kaj povedati o tem?), raziskovalna (Kaj je privedlo do tega?) in ciljna (Kaj želiš drugače? Kaj potrebuješ? Predstavljaš si, da je cilj že dosežen – kako izgleda?).

Pri zastavljanju vprašanj se izogibajmo vprašanjem, ki imajo odgovor *da* ali *ne*, in vprašanjem na *zakaj*. Prav tako se izogibajmo vprašanjem, ki bi pri klientu vzbujala občutek krivde, vprašanjem, ki so netaktna, očitajoča, vsiljiva, nejasna, razvlečena ali pa radovedna v smislu, da nimajo nobene povezave z izzivom.

Vprašanja si vnaprej težko pripravimo, saj ne vemo, katero področje bo klient razkril, zato je pri coachingu veščina dobrega poslušanja izjemno pomembna, če želimo klientu res slediti. V procesu coachinga lahko zastavimo več deset vprašanj, včasih pa bomo učinek dosegli že z dvema ali tremi močnimi vprašanji. Pri tem je dobro paziti, da vprašanj ne zastavljamo prehitro. Klientu moramo pustiti dovolj časa, da razmisli o odgovoru.

Dobro je, če se coach, preden zastavi vprašanje, vpraša, kaj želi s tem vprašanjem doseči.

Avtorice priročnika Kolegialni coaching pravijo (Rutar Ilc et al., 2014, 7), da metoda coachinga človeku daje možnost svežega razmisleka o svojem izzivu; če obvladamo nekaj osnovnih veščin coachinga, lahko to že dvigne raven komuniciranja v kolektivu ali kateri koli drugi skupnosti.

4 Biti razrednik

Priložnost, da znanje coachinga koristno uporabim, se je pokazala ravno pri mojem delu z razredom.

Razredništvo je danes eno bolj zapostavljenih področij šolstva, saj sistemsko še ni ustrezno urejeno (prim. npr. Zorko, 2005, 15). Pri tem ne mislim samo finančne podpore razredništvu, ampak predvsem podporo razredniku samemu, bodisi vsebinsko ali svetovalno.

Nekako samoumevno je, da učitelj postane razrednik že s tem, ko ga ravnatelj postavi za vodjo razreda. Od tu dalje je zgodba, ki jo piše s svojim razredom, predvsem njegova lastna.

S čim se razrednik najpogosteje ukvarja? Zagotovo so na prvem mestu izostanki dijakov in ocene, temu sledijo sprotna šolska obvestila in dogodki, spremstvo na prireditvah in športnih dnevih ter ekskurzijah. Vsake toliko časa delo razrednika popestrijo tudi razburjeni starši z elektronskim sporočilom ali prihodom na govorilne ure. Poleg rednega dela smo razredniki velikokrat obremenjeni še z drugimi šolskimi dejavnostmi, raznimi projekti, ki so danes tako zraščeni s šolskim delom in so do te mere samoumevni kot dodatna ponudba šole, da so tako rekoč neopazno postali del našega rednega dela. Ne smemo pozabiti, da je učitelj razrednik tudi človek z zasebnim življenjem, kjer ima, četudi živi dokaj urejeno življenje, vsak dan svojo težo.

Če razrednik hodi preobremenjen pred svoj razred, kaj več kot pregled izostankov in obrabljenege vprašanja, če je v razredu vse v redu, verjetno res ne zmore.

5 Praktična uporaba coachinga pri razredništvu

Pred dvema letoma se mi je zgodilo, da sem stopila v razred kot razrednik, a prvič nisem več čutila prave pripadnosti razredu. Mučilo me je, da razredne ure niso imele smiselne vsebine. Zazdelo se mi je, da opravljam le vlogo aparata, ki označuje izostanke in pregleduje učni uspeh, ob tem pa navidezno pomiri ali pa še dodatno vznemiri dijaka.

Pred mano pa je sedela velika skupina dijakov, ki razrednika večinoma doživlja kot superiorno osebo, ki bo znala vse razrešiti, ki trdno stoji za njimi, jih podpira, je na voljo za odgovor, je motivator, psiholog in svetovalec, moderator, organizator, človek, ki gre z njimi skozi vsakdan, človek, s katerim lahko vse predebatirajo, izrazijo svoja mnenja, pobude. Razred naj bi bil prostor, kjer se vse to dogaja, kjer zorimo in rastemo drug ob drugem, kjer so možnosti, da se naučimo poslušati drug drugega, spoštovati različna mnenja, argumentirati, razvijati kritično mišljenje, jasno izražati svoja stališča, kjer se naučimo opazovanja, fleksibilnosti, se utrjujemo v predanosti, v medsebojni pomoči in tako naprej. Kje in kako v že tako prenatrpanih življenjih najti prostor za vse, kar bi bilo nujno za mladega odraščajočega človeka?

Zagotovo vseh rešitev in možnosti še nismo izčrpali. Tako mi je na moji poklicni poti naproti čisto nepričakovano prišlo zanimivo izobraževanje z naslovom Kolegialni coaching. Izobraževanje mi je priporočila naša šolska svetovalna delavka, ki je s coachingom že imela zelo pozitivne izkušnje in zdelo se ji je, da bi tudi nam učiteljem to lahko pomagalo pri našem šolskem delu in komunikaciji tako s kolegi kot z dijaki in njihovimi starši.

Danes je za mano že kar nekaj izobraževanj iz coachinga in lahko rečem, da mi je ta metoda zlezla pod kožo. Iz popolnega analfabeta v coachingu sem postala njegov veliki oboževalec in predvsem uporabnik zlasti pri delu z razredom, pri individualnih pogovorih z dijaki in pogovorih s starši.

Coaching je najprej sprožil procese pri meni sami, saj sem si prav s to metodo lahko razjasnila, kaj želim dosežati kot razrednik, kaj mi razredništvo pomeni, na kakšen način želim izvajati razredništvo, kakšen odnos želim imeti z razredom, kolikšen del službenega časa bom temu posvečala, na čem bodo poudarki, kaj mi pri razredništvu ni všeč, kaj že delam dobro, v čem sem slabša, kaj želim popraviti, kakšen je moj cilj pri razredništvu. Odgovori na ta vprašanja, ki so tipična coaching vprašanja, so mi pomagala znova osmisliti moje razredništvo in povrniti zadovoljstvo v tem poslanstvu. Procese coachinga sem hitro začela prenašati na delo z dijaki. Razrednim uram sem poskusila dati nov smisel. Po delu na vprašanjih, ki ste jih pravkar slišali, sem razredu na kratko tudi predstavila svoja razmišljanja, občutja in prav tako coaching kot metodo, ki bi jo rada čimvečkrat vključila v delo z razredom, da bi naša razredna srečevanja postala čimbolj bogata, vsebinska, smiselna.

Da bi izvedela, česa si razred želi, sem uporabila naslednja coaching vprašanja: kako trenutno doživljate razredno uro, česa je pri uri dovolj, česa je preveč ali premalo, kaj bi želeli pri razredni uri spremeniti, kakšen je za vas cilj razredne ure, v čem smo pri

razrednih urah že uspešni, kaj bi bilo dobro spremeniti, koliko časa bi potrebovali za razredno uro, kaj želite, da bi vam razredna ura dala.

To nas je pripeljalo do odločitve, da bomo nekajkrat v letu izvedli tematske razredne ure, s katerimi sem sama želela doseči naslednje:

- bolje spoznati dinamiko razreda,
- omogočiti dijakom, da bi samostojno razmišljali in razpravljali, da bi se naučili poslušati drug drugega in spoštovati različna mnenja,
- doseči, da bi dijaki tudi izven šole razmišljali ali se znali pogovarjati o podobnih temah,
- omogočiti, da bi prišli do besede tudi bolj zadržani, »tíhi« dijaki.

V okviru izobraževanj v coachingu smo spoznavali tudi, kako moderirati skupino, kako voditi diskusije, okrogle mize ... Med načini, kako uspešno omogočiti aktivnost vseh udeležencev takega dogodka, bi izpostavila predvsem tehniki *svetovna kavarna* in *odprti prostor*. Če upoštevamo pravila teh pristopov, bomo presenečeni, koliko novih idej dobimo, novega zanosa, kako dobro se naučimo kritičnega razmišljanja, argumentacij, poslušanja, aktivnega sodelovanja.

Dijaki so predlagali naslednje teme, s katerimi bi občasno popestrili naša razredna srečevanja: mladi in alkohol, najstniška nosečnost, predsodki, stres, droge, šola (odnosi učitelj – učenec), predanost ...

Na naši prvi tematski razredni uri smo se odločili, da spregovorimo o alkoholu med mladimi. Za dijake sem pripravila vprašanja po vzorcu coachinga (gl. prilogo), saj sem se želela izogniti že znanim klišejskim razmišljanjem o tej temi. Kot cilj sem si postavila, da na problematiko alkohola med mladimi pogledamo z res različnih perspektiv, vključujoč tudi naša občutja, ki jih ta problematika lahko izzove.

Razred sem razdelila na več skupin, po tri dijake skupaj. Vsak je svojo skupino izžrebal, tako da so bili skupaj vsakokrat drugi naključno izbrani dijaki. S tem sem želela doseči, da se med sabo bolje spoznajo in da spoznajo tudi tiste, ki so bili doslej bolj v ozadju. Vsaka skupina je dobila list z vprašanji, o vprašanjih so skupaj razmišljali in se pogovarjali. Ker so bili skupaj samo po trije, je vsak nekaj povedal. Temu je nato sledilo »poročanje« oziroma razmišljanje, kjer je vsaka skupina predstavila svoje mnenje in svoje ideje.

Že pri pripravi na tematsko uro, smo se odločili, da sklepov ne bomo sprejemali, ampak bomo o posamezni temi samo razmišljali ter vsak zase poskušali razumeti, zakaj ima nekdo drugačno mnenje od našega. Na pripravi na uro (en teden prej) smo določili pravila tematskih razrednih ur, ki temeljijo na pravilih moderiranja skupine:

- vsi imamo pravico do besede,
- ko nekdo govori, ga drugi ne prekinjajo,
- pri izražanju svojega mnenja ne žalimo drugih, ne napadamo, ampak ohranjamo visoko raven spoštljivosti,

- aktivno poslušamo,
- pri podajanju mnenja upoštevamo tudi čas,
- doma razmišljamo o slišnem.

Sama sem sodelovala le kot moderator razredne delavnice in nisem podajala svojih mnenj.

Dijakom je bil ta način zelo blizu, saj so ugotavljali, da je razpravljati v pogojih, kot smo jih zastavili, prijetno in učinkovito. Pravila namreč onemogočajo brezplodne prepire, očitke, zamere, saj ima vsak možnost, da se izrazi, ker smo drug do drugega kulturni in spoštljivi. Prav tako so jim bila vseč zastavljena vprašanja, ki so služila kot osnova njihovemu nadaljnjemu razmišljanju.

Zato smo s tematskimi razrednimi urami nadaljevali. Po enem letu takšnih razrednih ur, ki seveda niso na programu vsak teden, ampak morda enkrat na mesec, ugotavljam, da je v razredu precej manj napetosti. Dijaki so se naučili počakati, da se drugi izrazi, replike so zelo kultivirane, nikoli žaljive. Dijaki se tudi izven šole reševanja problemov ali drugih stresnih situacij že lotevajo na podoben način.

Metodo coachinga sem razširila tudi na individualno delo z dijaki. Z njo večinoma krepimo motivacijo za učenje snovi, ki jim ni blizu ali jim ni všeč, ter skušamo krepiti spretnosti za kakovostno organizacijo časa.

6 Zaključek

Coaching se je izkazal pri praktičnem delu v razredu kot izrazito učinkovita metoda. Pri šolskem delu ga zato uporabljam čedalje pogosteje, velikokrat tudi že nenačrtovano in nezavedno. Povratne informacije so bile doslej izjemno pozitivne.

Coaching, ki je meni osebno dal novih moči, svežih idej in ki je moj podpornik tako doma kot v službi skorajda vsak dan, bi vsekakor priporočila tudi ostalim pedagogom, ki s to metodo še niso seznanjeni. Dovolj bo, če se udeležijo vsaj kakšnega seminarja na temo coachinga, kajti sama izvedba procesa ni zahtevna, daje pa odlične rezultate tako na področju osebne rasti kakor tudi v skupnosti, ki dandanes še posebej temelji na komunikaciji, sodelovanju in akciji. Kot je lahko nalezljiva bolezen, so lahko nalezljive tudi pozitivne vrednote in pozitiven pristop k reševanju različnih problemov.

7 Viri in literatura

Kiriadou, C.: *Vse učiteljeve spretnosti*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1997.

Kohont, A. et al.: *Terminološki slovarček: Karierne orientacije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, 2011.

Kovč, izvršni kovč. *Terminološka svetovalnica*. Ljubljana: ZRC SAZU. (Citirano 30. 5. 2017.) Dostopno na naslovu: <http://isjfr.zrc-sazu.si/sl/terminologisce/svetovanje/kovc-izvrsni-kovc#v>.

Rutar Ilc, Z., Tacer B., in Žarkovič Adlešič B.: *Kolegialni coaching: Priročnik za strokovni in osebni razvoj*. Ljubljana: ZRSŠ, 2014.

Zorko, S.: *Sem razrednik?*. Maribor: samozaložba, 2005.

Žarkovič Adlešič, B., Rutar Ilc, Z., Tacer, B.: *Kolegialni caching in osebni razvoj učiteljev*. Ljubljana: ZRSŠ in MIZŠ, 2013.

Priloga:

ALKOHOL – VREDNOTA ALI DRUŽBENO ZLO?

Naslov in članek sta povzeta po prispevku v časopisu Družina, 28. februar 2016.

Preberite mnenje radijskega voditelja o akciji Slovenske karitas **40 dni brez alkohola** in se pogovorite o prebranem.

KAJ MENITE O NASLEDNJIH TRDITVAH IN VPRAŠANJIH?

- Na uživanje alkohola vplivajo starši, okolica, prijatelji – na kakšen način?
- *"Moja hči je 17-letna in se že srečuje z alkoholom. Hodi na športno gimnazijo, pa je čudna, ker ne pije."*

Se tudi vi srečujete s takšno situacijo? V kakšnih situacijah se vam je to že zgodilo?

- *"Nenavadno se mi zdi, da je v šolah takšna toleranca do alkohola, ko pa vsi dobro vemo, kaj povzroča."*

Se strinjate s to trditvijo? Če se, kaj bi vi predlagali šoli, da bi zmanjšala toleranco do alkohola?

- Pogovorite se o konkretnih posledicah uživanja alkohola. Kako ste sami seznanjeni s posledicami alkohola?
- Kaj mlade privede do tega, da sploh pričnejo uživati alkohol?
- Pogovorite se o svojih osebnih izkušnjah: npr. Kje ste se prvič srečali z alkoholom in zakaj, vas je kdo silil piti alkohol, kako bi si želeli preživeti zabavo, potrebujete za sproščen pogovor med prijatelji alkohol kot posrednika, ste že uspeli zavrniti ponujeni alkohol, kako bi vrstnika prepričali, da ne bi več užival alkohola ...
- SITUACIJA 1: Ste na zabavi, vaš sošolec/sošolka je popil/a preveč alkohola zato se neprimerno obnaša. Kako se ob tem počutite vi?
- SITUACIJA 2: Eden izmed prijateljev je popil toliko alkohola, da je bruhal, nato pa obležal na tleh. Kako boste odreagirali?



Usvajanje bontona v komunikaciji in krepitev pozitivnih medosebnih odnosov pri učencih

Erika Vidrgar

Osnovna šola Prežihovega Voranca Jesenice, Slovenija, erika.vidrgar@gmail.com

Izvleček

Pomembna naloga, ki jo ima šola kot vzgojno-izobraževalna ustanova, je gotovo ta, da učence navaja na vzpostavljanje dobrih medosebnih odnosov. Tu pa ima veliko vlogo kakovost medosebnega sporazumevanja. Zato je pomembno, da učenci usvojijo določena pravila primerne vedenja oziroma bontona. To podpirajo tudi učni cilji v učnem načrtu nekaterih učnih predmetov. Učitelj na tem področju lahko pomaga učencem z izvajanjem različnih dejavnosti. Ker pa je področje splošnega bontona široko, je prispevek orientiran predvsem na pravila lepega vedenja v medosebni komunikaciji. Teoretični del predstavlja izsek učnega načrta na omenjeno temo in osnovna pravila bontona v komunikaciji. V praktičnem delu pa je predstavljen nekaj konkretnih dejavnosti, ob katerih učenci spoznavajo, ozaveščajo in urijo veščino primerne komunikacije.

Ključne besede: bonton, komunikacija, medosebni odnos, bonton v komunikaciji, prvo vzgojno-izobraževalno obdobje

Acquisition of communication etiquette and development of positive interpersonal relations among students

Abstract

The important task of a school as an educational institution is certainly to help the students develop good interpersonal relations. An important factor in this aspect is the quality of interpersonal communication. For this reason, it is important that the students learn the rules of appropriate behaviour or etiquette. The learning objectives in the lesson plans of some subjects also support this. The teachers can help the students in this area with various activities. Due to the vastness in the field of common etiquette, this article primarily focuses on the rules of appropriate behaviour in interpersonal communication. The theoretical part of the article includes a clip of a lesson plan containing the mentioned subject matter and the basic rules in communication etiquette. The practical part of the article is presented with some actual activities where the students get to know, become aware of and practice the skill of appropriate communication.

Key words: etiquette, communication, interpersonal relation, communication etiquette, primary education

1 Bonton

Že ob vstopu v šolo se vsak učenec, delavec šole ali obiskujoči sreča s hišnim redom, razrednimi pravili, pravili vedenja v specialnih učilnicah, jedilnici, avli, garderobi ... Vsi ti dokumenti zajemajo pravila, ki so povezana s sprejemljivim, spodobnim, primernim, olikanim oz. tako imenovanim »lepim vedenjem«. Taka pravila z drugo besedo imenujemo bonton. Veliko teh pravil vsak človek usvoji v dobi odraščanja. Učenje bontona je pomemben element vzgoje otroka in se začne v družini in nadaljuje na vseh področjih človekovega delovanja. Zato vsak človek s svojim načinom obnašanja veliko pove o sebi. Napisana in nenapisana pravila lepega vedenja veljajo povsod (v vrtcu, šoli, na cesti, v zdravstvenem domu ...). Prav zato so vsebine bontona zastopane tudi v učnem načrtu osnovne šole. Učenci sistematično pristopajo k usvajanju načel primerne vedenja v različnih življenjskih situacijah.

Ker imam kot učiteljica največ izkušenj na področju poučevanja v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, bom predstavila učne cilje iz učnega načrta za to obdobje osnovne šole.

UČNI NAČRT ZA SLOVENŠČINO

Razvijanje zmožnosti pogovarjanja:

- Učenci vrednotijo vljudnost obeh sogovorcev in njuno rabo nebesednih spremljevalcev govorjenja ter utemeljujejo svoje mnenje.
- Povzemajo temeljna načela vljudnega pogovarjanja.
- Vrednotijo svojo zmožnost pogovarjanja in načrtujejo, kako bi jo lahko izboljšali.

Razvijanje slogovne zmožnosti ter zmožnosti nebesednega sporazumevanja (za izboljšanje sporazumevalne zmožnosti):

- Učenci uradno oz. neuradno ogovarjajo osebe v ustreznih okoliščinah.
- Osebe tikajo oz. vikajo v ustreznih okoliščinah.
- Vrednotijo vljudnost danih izrekov in odpravljajo napake.
- Odzivajo se na dane okoliščine sporočanja z ustreznimi izreki.
- Prepoznavajo pomen in vlogo nebesednih sporočil.
- Razumejo nebesedne zvočne in vidne spremljevalce govorjenja ter jih vrednotijo.
- Ustrezno uporabljajo nebesedne zvočne in vidne spremljevalce govorjenja med govornim nastopanjem in pogovarjanjem.

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

UČNI NAČRT ZA SPOZNAVANJE OKOLJA

- Učenci spoznajo ustrezna ravnanja pri doživljanju raznih čustev in jih uporabljajo v konkretnih situacijah (igra vlog).
- Razumejo pomen sodelovanja in spoštovanja med družinskimi člani in poznajo pomen delitve dela med družinskimi člani.
- Se ravna po pravilih družbenega življenja.
- Razumejo pomen dolžnosti in pravic ter ravna skladno z njimi.
- Poznajo razliko med tem, kar moramo in kar smemo delati.
- Upoštevajo različnost med ljudmi in enakost med spoloma.
- Prepoznajo nujnost sodelovanja med ljudmi in državami.

- Opišejo nujnost sodelovanja med ljudmi in razumejo, da človek ne more živeti sam.
- Opišejo ustrezno ravnanje v različnih situacijah v družbi in tako tudi ravnajo.
- Prepoznajo različne vrste nasilja in vedo, kako in koga prositi za pomoč, če jo potrebujejo.

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

UČNI NAČRT ZA ŠPORT

- Učenci oblikujejo pozitivne vedenjske vzorce (strpno in prijateljsko vedenje v skupini, upoštevanje pravil v igrah in športnega obnašanja, odgovorno ravnanje s športno opremo, odgovoren odnos do narave in okolja).

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

2 Bonton v komunikaciji

Ker bom v praktičnem delu prispevka predstavila načine usvajanja bontona v komunikaciji, naj v teoretičnem delu predstavim nekaj osnovnih smernic le-tega.

Medosebni odnosi so sestavni del našega življenja in nas spremljajo skozi vse življenje. Sporazumevamo se tako v zasebnem kot v javnem življenju, in sicer s prijatelji, sorodniki, sošolci, z znanci, pa tudi z nadrejenimi in uradnimi osebami. Sporazumevamo se lahko neposredno (takrat sogovornika gledamo v oči) ali pa posredno (po telefonu, e-pošti ...).

Medosebno sporazumevanje je pogosto uspešno, včasih pa se zgodi, da ni, ker je sporočilo oblikovano nejasno, površno, pa tudi ker sprejemnika ne zanima sporočilo ali ga ne razume tako, kot si to želi pošiljatelj. Vsekakor bo medosebno sporazumevanje uspešno, če se bomo držali določenih pravil (npr. kako se rokujemo, pozdravljamo, koga tikamo oz. vikamo, kako se pogovarjamo).

2.1 Pozdravljanje

2.1.1 Ustni pozdravi

Vsako srečanje se začne s pozdravom, ki je v našem življenju zelo pomemben, in je osnova bontona. Pozdravljamo ljudi, s katerimi se srečamo v trgovini, knjižnici, na delovnem mestu, v dvigalu ... Pozdrav je sestavljen iz pozdrava in odzdrava. Ko pozdravimo človeka, mu s tem izrečemo dobrodošlico, smo do njega pozorni, mu povemo, da je zaželen. Pozdrav je vedno vljuden, kako in kdaj pozdravljamo ter s katerimi besedami, pa je odvisno od vrste srečanja. Odzdravimo s podobnim pozdravom. Odzdravljanje je človekova dolžnost in kdor ne odzdravi, pokaže svojo neolikanost.

2.1.2 Katere vrste pozdravov poznamo?

Neuradno se pozdravljamo s sorodniki, prijatelji, z znanci, s sosedi, sošolci ... Najpogostejši neuradni pozdravi, ki so bolj sproščeni, so: živijo (živjo), zdravo, čao, oj, ojla, ahaj ...

Uradno se pozdravljamo z neznanci, z nadrejenimi na delovnem mestu, s starejšimi, poslovnimi partnerji ... Najpogostejši uradni pozdravi so: dobro jutro, dober dan, dober večer, pozdravljeni.

2.1.3 Kdo najprej pozdravi?

Včasih so bila pravila pozdravljanja jasna: moški pozdravi žensko, mlajši starejšega, podrejeni nadrejenega, kdor stopi v prostor, pozdravi prvi ne glede na starost, spol, planinci, ki se vzpenjajo, pozdravijo tiste, ki se spuščajo, zaposleni v trgovinah, knjižnicah ... so dolžni pozdraviti prvi. Ta pravila še vedno veljajo, a so bolj ohlapna. Vse bolj se uveljavlja splošno načelo, da pozdravi tisti, ki drugega prej opazi.

2.1.4 Kako pozdravljamo in se poslovljamo v različnih obdobjih dneva?

KDAJ?	KAKO POZDRAVLJAMO?	KAKO SE POSLAVLJAMO?
od 1. ure ponoči do 8. ure zjutraj	Dobro jutro	Nasvidenje
V zimskem času: od 8. ure do 18. ure V poletnem času: od 8. ure do 20. ure	Dober dan	Nasvidenje
od 18./20. ure do 1. ure ponoči	Dober večer	Nasvidenje/Lahko noč

Slika 1: Kdaj in kako se pozdravljamo

Vir: <http://www.portalosv.si/funkcionalna-pismenost/medosebno-sporazumevanje/pozdravljanje/> (29. 5. 2017)

2.1.5 Pisni pozdravi

Pozdrave zapisujemo tudi v uradnih in neuradnih besedilih, npr. v pismu, opravičilu, vabilu, prošnji. Tudi pisni pozdravi so neuradni in uradni. Neuradni pozdravi: živijo, čao, se vidiva, se slišiva, lepo se imej. Uradni pozdravi: lepo Vas pozdravljam, s spoštovanjem, lep pozdrav.

2.2 Pogovarjanje

Pogovarjanje je ena od najpomembnejših stvari v življenju. Ljudje se vsak dan pogovarjamo z družinskimi člani, s sorodniki, sodelavci, z znanci, uradnimi osebami, včasih pa tudi z ljudmi, ki jih ne poznamo prav dobro. Pogovarjamo se doma, na ulici, delovnem mestu, v uradu ... Pogovor je lahko zelo prijeten, lahko pa komaj čakamo, da se konča. V pogovoru vsak od sogovorcev nekaj časa posluša in nekaj časa govori.

2.2.1 Katere vrste pogovorov poznamo?

Neuradni pogovor:

- tema je neuradna,
- poteka v vsakdanjih okoliščinah,
- sogovornici uporabljajo neknjižni jezik,
- uporabljajo tudi nebesedni jezik,
- v pogovoru enakovredno sodelujejo,
- izražajo svoja mnenja.

Uradni pogovor:

- sogovornici si izmenjujejo mnenja in poskušajo doseči sporazum,
- tema je uradna, po navadi s poklicnega področja,
- govorci so med seboj enakovredni, vljudni in spoštljivi,
- pogovor poteka v knjižnem jeziku.

2.2.2 Kako se lahko pogovarjamo?

Pogovor je lahko:

- osebno,
- po telefonu,
- s pomočjo videokonference.

2.2.3 Kdaj bo pogovarjanje uspešno?

- Sogovornika pozorno poslušamo, tako kot si želimo, da nas posluša on, ko sami govorimo.
- Pri pogovoru sogovornika gledamo v oči in ne gledamo v tla ali okoli sebe.
- Začnemo govoriti šele takrat, ko sogovornik preneha z govorjenjem.
- Odgovorimo na tisto, o čemer je sogovornik govoril, in ne začnemo govoriti o nečem čisto drugem.
- Če česa ne razumemo, prosimo sogovornika, da nam to pojasni, in sicer tako, da mu postavimo čim natančnejša vprašanja.
- Sogovornika ne prekinjamo oz. mu ne skačemo v besedo.
- Spoštovati je treba mnenje drugega, sogovornika ne žalimo ali prizadenemo.

2.3 Tikanje in vikanje

Z uporabo vikanja oz. tikanja izražamo medsebojna razmerja, generacijska razmerja, prijateljske vezi, poslovne vezi in izraze spoštovanja. Pri tikanju uporabljamo 2. os. ednine: Jure, ali boš prišel na našo prireditev? Vikanje je ogovarjanje ene osebe, pri čemer uporabljamo 2. os. množine, moški spol: Mojca, ali boste prebrali svojo pesem? (<http://www.portalosv.si/funkcionalna-pismenost/medosebno-sporazumevanje>)

3 Dejavnosti za usvajanje bontona v komunikaciji

V praktičnem delu želim predstaviti nekaj dejavnosti, preko katerih učenci usvajajo bonton komuniciranja v medosebnih odnosih, tako sovrstniških kot tudi nesovrstniških. Omenjene dejavnosti lahko služijo kot način realizacije učnih ciljev iz učnega načrta, ki sem jih navedla v teoretičnem delu prispevka. Lahko pa izhajamo iz vzgojne problematike oddelka, na primer pri srečanju s konfliktnimi situacijami med otroci ...

Vsekakor ne smemo pozabiti, da ima največjo moč usvajanja bontona pri otrocih zgled odraslih, najbolj staršev in učitelja. Zato je zelo pomembno, da se te odgovornosti zavedamo in jo prevzamemo. S svojo kulturo obnašanja in komuniciranja bomo otrokom spodbuda, da nam bodo sledili. Ne glede na to, kako ustrezna je.

3.1 Izhodišča za dejavnosti

- Konkretno situacije
Učitelj lahko za izhodišče učne ure, pogovora, reševanje konflikta ... uporabi primer konkretne situacije, ki se je zgodila v oddelku ali so ji bili učenci priča, leta pa se povezuje z bontonom komuniciranja.
- Umetnostna in neumetnostna besedila
Za izhodišče obravnave bontona v komunikaciji lahko služijo tudi umetnostna ali neumetnostna besedila. V svoji učiteljski praksi sem sama največkrat uporabila naslednja umetnostna besedila:
 - Kovič, K.: Pobeg (Priloga 3),
 - Civardi, A., Petty, K., Dunbar, J., Somerville, L.: Nočne lučke,
 - Collodi, C.: Ostržek,
 - Mav Hrovat, N.: O kralju, ki ni maral pospravljati.Neumetnostna besedila, s katerimi sem se srečala in se nanašajo na bonton, pa so:
 - Baseler, M.: Lepo vedenje. Kako se obnašaš doma, v šoli in na ulici,
 - Štok Vojska, N.: Bonton in olika, človeka sta slika,
 - Krzyzanek, J.: Bonton za otroke. Vesel in zabaven,
 - Muha, V.: Lepo vedenje v javnosti,
 - primer napisane razglednice z manjkajočimi vljudnostnimi ogovori,
 - tematsko ustrezen časopisni ali revijski članek.
- Video in avdio posnetki
Te učitelj lahko najde v arhivu oddaj oziroma prispevkov na spletnih straneh televizijskih hiš, lahko pa jih poišče tudi na spletni strani YouTube, na primer:
 - <http://otroski.rtvsllo.si/infodrom/prispevek/3809>,
 - <https://www.youtube.com/watch?v=SXR2vFimuaw>.

3.2 Dejavnosti

- Igre vlog
Učitelj lahko z učenci izvaja igre vlog na različne teme, vezane na ozaveščanje bontona v komunikaciji. Ta jim omogoča, da predstavijo različne življenjske situacije v različnih okoljih in se vživljajo v različne vloge.

Že v prvem razredu se z učno snovjo pri spoznavanju okolja in slovenščini poveže ustrezna raba »lepih« besed, kot so: prosim, hvala, oprost, izvoli, dober dan ... Prav tako se učenci srečajo z vikanjem in tikanjem ter osnovnimi pravili pogovarjanja. Skozi igro vlog ozaveščajo in usvajajo primerno rabo le-tega. S tako igro lahko izvedemo tudi korelacijo med učnimi predmeti (primer: korelacija med slovenščino, spoznavanjem okolja in matematiko; igra vlog: V trgovini ...).

- Dramatizacija umetnostnih besedil

Kadar za izhodišče za usvajanje bontona uporabimo tematsko ustrezna umetnostna besedila, lahko v fazi poustvarjanja učenci književnim osebam spremenijo značaj. Dobre osebe postanejo slabe in obratno. Pri dramatizaciji to prikažejo tudi z načinom komuniciranja književnih oseb.

- Spreminjanje

Učenci lahko vljuden zapis na razglednici spremenijo v nevljudnega ali obratno. Enako lahko naredimo tudi pri igri vlog, ko npr. učenci odigrajo nastali konflikt v oddelku, nato pa še njegovo različico, kako bi se konfliktu lahko izognili.

- Učenje vljudnostnih izrazov v tujih jezikih

Učencem je to vedno zanimivo. Dejavnost lahko organiziramo na način, da se vsak učenec pozanima za različico besede »hvala« v določenem jeziku. To kasneje predstavi sošolcem. Izdelajo lahko tudi plakate.

- Skriti prijatelj

Učenci izžrebajo ime sošolca, kateremu pišejo prijazna in vljudna sporočila. Leta ne ve, kdo mu piše. Ob koncu igre poskuša uganiti.

- Cenim te, ker ...

V okviru usvajanja bontona je pomembno, da krepimo tudi pozitiven odnos do sočloveka. Pomembno je, da učence spodbujamo, da drug pri drugem zaznavajo tudi dobre lastnosti in o njih govorijo ter jih s tem ozaveščajo. Tako bo vljuden govor podkrepjen tudi z empatijo in pozitivno naravnostjo drug do drugega.

V okviru te igre učenci drug drugemu povejo, kaj pri njem cenijo. Izvajamo jo lahko v okviru jutranjega kroga ali namesto pozdrava ob zaključku pouka.

- Naloge za usvajanje bontona v komunikaciji

Učencem lahko na začetku obravnave osnovnih pravil bontona v komunikaciji ponudimo tudi različne naloge, vezane na to. Rešujejo jih lahko individualno, v paru ali v skupini. Lahko jih posredujemo v obliki kviza, učnega lista ... (Priloga 1, 2)

- Reki, pregovori

Prepoznavanje sporočil rekov oziroma pregovorov, vezanih na bonton, učencem pomaga pri njegovem ozaveščanju. Prav tako učenci pridobijo občutek pomembnosti le-tega v družbi. Učenci po vzoru lahko oblikujejo tudi svoje reke oziroma pregovore z dopolnjevanjem ali oblikovanjem le-teh v celoti.

- Presodite

Kadar je možnih več bolj ali manj ustreznih rešitev nekega konflikta ali prekrška, lahko z učenci izvedemo igro presojanja. Učenci najprej z opisovanjem ali igro vlog predstavijo različne možnosti rešitev, kasneje pa presojujejo, kaj je bolj ustrezno, vljudno, primerno, prijazno. Svoje sodbe utemeljujejo. Učitelj prevzame vlogo voditelja in spodbuja razmišljanje z vmesnimi vprašanji, povzetki oziroma sklepi.

- Skupinsko delo

Pri skupinskem delu se učenci učijo delitve vlog, dela, odgovornosti, sodelovanja, pomoči, strpnosti ... Pri tem ima pomembno vlogo medosebna komunikacija. Zato je prav, da poudarjamo pomen bontona tudi na tem mestu. Ta oblika dela je za učence zahtevna, vendar zelo pomembna. Marsikdaj sproža konflikte in odpira dileme, vprašanja ..., po drugi strani pa krepi medsebojno sodelovanje in poznavanje drug drugega. Smiselno je, da učitelj tako obliko dela uvaja že v prvem razredu v okviru pouka in igre. Največkrat pa se s tem učenci srečajo v okviru ekipnih športnih iger pri športu.

4 Zaključek

Bonton je družbeno zelo pomemben, saj vpliva na sprejetost posameznika v družbi in je odraz družbene in osebne kulture. Navezovanje medosebnih odnosov pa se največkrat začne s komunikacijo – verbalno in oziroma ali neverbalno, ki vpliva na kakovost odnosov, ki jih vzpostavimo z ljudmi. Ker smo kot odrasli odgovorni, da tega naučimo tudi otroke, je potrebno, da se tega lotimo z vso resnostjo in odgovornostjo. V vzgoji otroka za življenje pa ima veliko vlogo tudi šola oziroma učitelj. Ta vzgaja že s svojim zgledom, pa tudi z načrtnim delom z učenci. Dejavnosti, ki jih lahko izvaja z namenom ozaveščanja bontona v komunikaciji, so lahko raznolike, prav tako kot tudi izhodišča zanje. Pomembno pa je, da učenci pravila lepega vedenja spoznajo, jih pozitivno vrednotijo, ozavestijo in jih vnašajo v življenje. Skupinsko delo je oblika dela z učenci, ki nam pove največ o tem, kako so učenci naučeno prenesli v njihovo vsakodnevno delovanje. To pa je popotnica za kasnejše življenje in kvaliteto medosebnih odnosov, ki jih bodo vzpostavili.

5 Viri in literatura

Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina (splet). 2011. (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

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

Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja (splet). 2011. (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

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

Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja (splet). 2011. (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

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

Portal Osnovne spretnosti in veščine (splet). (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

<http://www.portalosv.si/funkcionalna-pismenost/medosebno-sporazumevanje>
RTV Slovenije MMC (splet). 2015. (citirano 2. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

<http://otroski.rtv slo.si/infodrom/prispevek/3809>

Priloge

[Učni list: Pozdravljanje](#)

[Učni list: Tikanje in vikanje](#)

[Učni list: K. Kovič – Pobeg](#)



POZDRAVLJANJE

1. S KATERIMI POZDRAVI SO SE POZDRAVILI LJUDJE?

- ZJUTRAJ JE V DVIGALU BLOKA DEKLICA MAJA SREČALA STAREJŠO GOSPO.
- PRED ŠOLO JE MIHA DOHITEL SVOJEGA SOŠOLCA ŽANA.
- V VEČERNIH URAH STA SE NA PARKIRIŠČU PRED PODJETJEM SREČALA RAČUNALNIKAR IN NJEGOV NADREJENI.
- V DOPOLDANSKIH URAH STA SE V TRGOVINI SREČALA SESTRA IN BRAT.
- METKA ODHAJA IZ ZOBNE AMBULANTE.
- GOSPOD SREDNJIH LET PRIDE OB 20. URI NA GLEDALIŠKO PREDSTAVO.
- UČENKA PO 4. URI (OB 11. URI) PRINESE SEMINARSKO NALOGO K UČITELJU FIZIKE.
- LEJA ODHAJA Z OBISKA PRI SVOJI BABICI.

2. KATERI POZDRAVI MANJKAJO NA ZAČETKU?

- _____, GOSPA MATEJA, KAM PA GRESTE TAKO ZGODAJ?
- _____, SARA, ALI PRIDEŠ ZVEČER NA TRENING?
- _____, ŠEF, ALI RAČUNALNIK, KI SEM GA DOPOLDAN POPRAVIL, DELA?
- _____, ŠE SE BOM VRNIL V VAŠO TRGOVINO.
- _____, MORAM DOMOV, KER JE ŽE POZNO, ZJUTRAJ IMAM SLUŽBO.
- _____, GREVA JUTRI NA OBISK K TETI MOJCI?
- _____, ALI ŠE LAHKO KUPIM JABOLKA, ČE PRAV JE ŽE POZNO?

3. ALI SO ZAPISANI POZDRAVI PRIMERNI? ČE NISO, JIH POPRAVI.

- ŽIVIJO, ALI IMATE KNJIGO ANA KARENINA?
- DOBRO JUTRO, TUDI VI SE ŽE ZGODAJ SPREHAJATE.
- ČAO, GOSPOD KALAN, POZNO JE ŽE, JUTRI PA SPET PRIDEM NA POGOVOR.
- DOBER DAN, A BOŠ PRINESEL NA ROKOVO ZABAVO KAKŠEN DOBER FILM?
- OJLA, GOSPOD PIRC, ALI VAS TE NIZKE VEČERNE TEMPERATURE NIČ NE MOTIJO?
- ČAO, TINA, KDAJ MORAMO BITI ZJUTRAJ NA BAZENU?
- ADIJO, LEPO SEM SE IMEL NA TVOJEM ROJSTNEM DNEVU.

– ADIJO, KO BOSTE ZOPET POTREBOVALI MOJO POMOČ, PA KAR POKLIČITE.
REŠITVE

1. naloga

- dobro jutro
- živjo/čao/ojla/haj
- lahko noč
- živjo/zdravo
- nasvidenje
- dober večer
- dober dan
- adijo

2. naloga

- dobro jutro
- živijo/ojla/čao ...
- dober dan
- nasvidenje
- lahko noč
- živijo, zdravo, čao ...
- dober večer

3. naloga

- **Nepravilen pozdrav;** dobro jutro/dober dan/dober večer
- **Pravilen pozdrav**
- **Nepravilen pozdrav;** lahko noč
- **Nepravilen pozdrav;** živijo/ojla/čao
- **Nepravilen pozdrav;** dober večer
- **Pravilen pozdrav**
- **Pravilen pozdrav**
- **Nepravilen pozdrav;** nasvidenje

TIKANJE, VIKANJE

IZ BESED SESTAVI POVED, V KATERI BOŠ UPORABIL TIKANJE ALI VIKANJE. POMAGAJ SI Z BESEDAMI POD SLIKO.



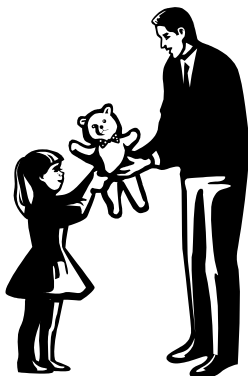
JURE, VID – TABORNIKA; ALI, NAREDITI, VOZEL



FRIZERKA, STRANKA – ALI, KRATKE, IMETI, LASE, RADI

REŠITEV:

JURE VPRAŠA/JE VPRAŠAL VIDA: »ALI BOŠ NAREDIL VOZEL?« //VID, ALI BOŠ NAREDIL VOZEL? //VID, NAREDI VOZEL.



OČKA, ANJA – Z, KDAJ, IGRATI SE, MEDVEDEK



SLIKAR, UČENEC – ALI, ŽE, NASLIKATI, VELIKO, SLIK



LARA, KATJA – PRIJATELJICI, ALI, PISMO, DATI, TIMU

REŠITVE

- Frizerka je vprašala/vpraša stranko:« Ali imate radi kratke lase?«//Ali imate radi kratke lase?
- Anja, kdaj se boš/si se igrala z medvedkom?// Oče je vprašal /vpraša Anjo: Kdaj se boš/si se igrala z medvedkom?«
- Ali ste naslikali že veliko slik?// Študent vpraša/je vprašal slikarja: »Ali ste naslikali že veliko slik?«
- Kje ste imeli prakso?// Direktorica je vprašala kandidatko: »Kje ste imeli prakso?«
- Ali boš dala pismo Timu?//Lara je prosila/prosi Katjo: »Ali boš dala pismo Timu?«

Kajetan Kovič: POBEG

Mojemu sinu iz besednjaka
sta pobegnila dva korenjaka.
S culo in mulo sta jo pobrala:
eden je Prosim, drugi je Hvala.

Spekli smo jima debelo potico,
spekli kolino in pečenico,
šli po igrače smo v trgovino,
karte kupili za cirkus in kino.

Prosim in Hvala pa kakor dva mutca,
Prosim in Hvala pa kakor dva butca –
pa čeprav jima trebuh kruli –
raje živita ob kuhani muli.

Prosim in Hvala, nesrečna cigana,
cula je prazna, mula prodana,
žalostna gresta beračit na tuje,
eden se joče, drugi vzdihuje.

Pameti bosta v svetu kupila
in se ob letu zopet vrnila.
Včeraj sta pismo na pošti oddala:
Prideva kmalu. Prosim in Hvala.

