

Medpredmetno poučevanje pravopisa: primer interaktivne timske učne ure

Beatrika Jernejc

Osnovna šola Vranksko-Tabor

Sodobni pouk temelji na kompetenčnem pristopu in integrativnem kurikulumu, ki spodbuja sodelovalno poučevanje. Prispevek predstavlja različne vrste kurikularnih povezav in opisuje primer interaktivne timske učne ure od načrtovanj do evalvacije. V okviru projekta Obogateno učenje tujih jezikov (OUTJ) smo učiteljice slovenščine, nemščine in angleščine izvedle interaktivno timsko učno uro na temo male in velike začetnice. Dogovorile smo se za več kategorij male in velike začetnice. Ker pravopis med učenci ni najbolj priljubljen, smo učno uro zasnovali tako, da smo prevzele vlogo koordinatoric, poudarek pa je bil na skupinskem delu učencev in njihovi stalni aktivnosti. S primerjalno obravnavo v angleščini in nemščini so učenci svoje znanje povezali in nadgradili. Priprava dinamične učne ure zahteva veliko konstruktivnega sodelovanja učiteljev in dobro načrtovanje. Za učence ima številne prednosti: omogoči jim širši pogled na obravnavano snov, lažjo primerjavo, hitrejši priklic znanja, stalno miselno aktivnost, menjavo komunikacijskih vlog od aktivnega poslušalca do vloge učitelja.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, sodelovalno poučevanje, interaktivna timska učna ura, skupinsko delo, stalna aktivnost

Uvod

Pojem šole za 21. stoletje poudarja *kompetenčni pristop* kot osnovo vseživljenjskega učenja in *integrativni kurikulum* kot enega izmed načinov za razvoj ključnih kompetenc. »Učitelj 21. stoletja mora biti prilagodljiv ter 'opremljen' s številnimi menedžerskimi in medosebnostnimi spretnostmi ... Učitelji naj bi te spretnosti razvijali ob tiskem poučevanju, tiskem proučevanju primerov ali tiskem ocenjevanju,« piše Polakova (2009, 63–64).

Integrativni kurikulum temelji na konceptualnem pristopu k povezovanju znotraj predmetov in med predmeti, tako da učni proces osmišlja in usmerja v skupni problem oziroma iskanje odgovora na problemsko vprašanje (Rutar Ilc in Pavlič Škerjanc 2010, 20). Ključni cilji integrativnega kurikula, ki jih omenjata Rutar Ilčeva in Pavlič Škerjančeva, so razvijanje sintetičnega mišljenja in razvoj holističnega znanja s trajno zmožnostjo povezovanja (Rutar

Ilc in Pavlič Škerjanc 2010, 23). V integrativnem kurikulumu je učni proces (str. 31):

- usmerjen v učenca,
- spodbuja njegovo dejavno vlogo,
- omogoča doseganje taksonomsko višjih učnih ciljev, še zlasti razvijanje kritičnega mišljenja in problemske obravnave,
- upošteva in spodbuja multiperspektivni pristop k reševanju problemov.

Kompetenca je torej skupek znanj in veščin, ki jih učenci usvojijo le z znanjem iz več predmetov in s pomočjo več učiteljev hkrati. Kot poudarja Novakova (2009, 148), mora strategija vseživljenjskega učenja pri temeljnem izobraževanju namenjati pozornost razvijanju ključnih kompetenc za učenje.

V evropskem referenčnem okvirju ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje (Evropska komisija 2007) je navedenih *osem ključnih kompetenc*:

- sporazumevanje v maternem jeziku,
- sporazumevanje v tujih jezikih,
- matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- digitalna pismenost,
- učenje učenja,
- socialne in državljanske kompetence,
- samoiniciativnost in podjetnost,
- kulturna zavest in izražanje.

Ključne kompetence so po naravi medpredmetne. Naštete kompetence se med seboj prepletajo, kompetenca pa je kombinacija znanja, spretnosti in odnosov, ustrežajočih okoliščinam. Za šole predstavljajo največji izziv interdisciplinarne kompetence. V Eurydiceovem poročilu (European Commission, EACEA in Eurydice 2012) *Developing Key Competences at School in Europe* je zapisano, da zahtevajo interdisciplinarne kompetence nove pristope k poučevanju in učenju, ki presegajo tradicionalne meje med predmeti. Razvoj interdisciplinarnih kompetenc je zamišljen kot kolektivni proces v okviru šole, h kateremu prispevajo vsi učitelji. Da bi bilo razvijanje interdisciplinarnih kompetenc učinkovito, pa morajo učitelji osmisliti integrirane dejavnosti učenja, ki učencem omogočajo napredovanje v učnih rezultatih in ne zgolj razvijanja ene same kompetence.

Ciljev kurikularne prenovе ne moremo doseči brez ustreznega medpredmetnega načrtovanja, ki ne temelji samo na vsebinskih povezavah, katerih namen so motivacija, nadgradnja, povezovanje obstoječega znanja z novim, ampak tudi in predvsem na načrtovanih dejavnostih učencev, s pomočjo katerih ti dosegajo tako imenovana procesna ali vseživljenjska znanja (Bevc 2005, 50–59).

Medpredmetno povezovanje in sodelovalno poučevanje

Jezikovno sporazumevanje (v maternem in tudi v tujih jezikih) je opredeljeno kot ena izmed ključnih kompetenc in obsega poslušanje, govorjenje, branje in pisanje. V maternem in v tujih jezikih je treba doseči funkcionalno znanje slovnice, posamezniki pa se morajo znati tako ustno kot pisno izražati. Integrativni kurikulum poudarja *holistično znanje* in temelji na kurikularnih povezavah, pouk pa je osredinjen na učenca. Osnova kurikularnih povezav je *sodelovalno poučevanje*, ki zajema *več oblik* (Rutar Ilc in Pavlič Škerjanc 2010, 37):

- izmenjavo idej,
- diskusije,
- medsebojna opazovanja,
- skupne učne dejavnosti,
- izmenjave učiteljev in
- timsko oziroma tandemsko poučevanje (tipa A in B).

Integrativni kurikulum temelji na *sodelovalnem* oziroma *timskem poučevanju* kot eni izmed najbolj kompleksnih oblik, za katero sta zagotovo značilni tudi izmenjava idej in diskusija. Po Rutar Ilčevi in Pavlič Škerjančevi (2010, 38) timsko poučevanje vključuje dva ali več učiteljev, ki skupno načrtujejo, izvajajo in vrednotijo učni proces v isti skupini učencev in ugotavljajo, ali dosegajo učne cilje. Avtorica loči timsko poučevanje tipa A (interaktivno timsko poučevanje) in tipa B.

Pri tipu A dva učitelja (lahko tudi več) sočasno poučujeta isto skupino učencev. Pri tipu B prav tako sodeluje več učiteljev, ki pa ne poučujejo iste skupine učencev sočasno.

Za razliko od timskega poučevanja tipa B je timsko poučevanje tipa A zasnovano tako, da dva učitelja (ali več učiteljev) *sočasno* poučujeta isto skupino učencev *v istem prostoru*, zajema pa *vse faze* (načrtovanje, izvajanje in evalvacijo).

Naša učna ura je temeljila na timskem poučevanju tipa A kot eni od oblik sodelovalnega poučevanja. To pomeni, da smo tri uči-

teljice pouk skupaj načrtovale in sočasno poučevale v isti učni skupini v istem prostoru. Takšen tip poučevanja je dejansko najkompleksnejši in zahteva poglobljeno pripravo. Kar zadeva izvajanje različnih dejavnosti učiteljev, pa to lahko poteka vzporedno ali zaporedno. Vzporedno poučevanje (nekateri ga imenujejo tudi tradicionalno) pomeni, da en učitelj razlaga učno snov, medtem pa ga drugi oziroma druga dva podpirata tako, da rišeta miselne vzorce, pišeta primere na tablo ipd. Pri zaporednem (ali komplementarnem) načinu pa gre za prehajanje med dejavnostmi – prvi učitelj začne, drugi potem nadaljuje z drugo dejavnostjo, npr. snov razloži eden, drugi jo potem utrjuje. Pri naši učni uri je šlo za kombinacijo obojega.

V nadaljevanju navajam še nekaj opredelitev pojma timsko delo po Polakovi (2009, 10, 17):

- Gre za dogajanje, pri katerem se dva (ali več) pedagoška delavca z vzgojno-izobraževalnimi cilji hkrati usmerjata na iste učence v okviru učnega predmeta ali kombinacije le-teh, znotraj ali zunaj učilnice.
- Poteka lahko v eni ali več etapah (od timskega načrtovanja pouka prek poučevanja do končne evalvacije).
- Pri timskem poučevanju je stik učiteljev z učenci hkraten in neposreden.
- Namen oblikovanja tima je doseganje skupnih ciljev, ki jih sicer ne bi dosegli.
- Skupni cilji tima prispevajo k bolj kakovostnemu poučevanju in učenju.
- Timsko delo je ključni dejavnik za razvoj sodelovalne kulture v vzgojno-izobraževalni ustanovi, ta pa ga spodbuja in zagotavlja pogoje zanj.

Dva temeljna pedagoška pristopa sodobne – učeče se družbe sta torej *timsko sodelovanje učiteljev in skupinsko delo učencev*. S skupinskim delom učence navajamo na delo v skupnosti in timsko naravnost, saj živimo v družbi, ki je sicer zelo individualistična (Polak 2009, 87–89).

Kot že rečeno, temelji integrativni kurikulum na kurikularnih povezavah, katerih osnova je sodelovalno poučevanje. Kurikularne povezave pa so lahko eno- ali večpredmetne.

Enopredmetne kurikularne povezave povezujejo uresničevanje učnih ciljev in izvajanje enega predmeta oziroma učitelje istega predmeta na šoli. *Večpredmetne kurikularne povezave* pa povezu-

jejo uresničevanje učnih ciljev in izvajanje več predmetov kurikula oziroma učitelje več predmetov in tako omogočajo učinkovitejše doseganje ciljev vseh predmetov ali pa doseganje medpredmetnega kurikularnega cilja oziroma ene izmed kompetenc. Te povezave so lahko multidisciplinarne, interdisciplinarne in kombinirane, potekajo lahko vertikalno ali horizontalno (Rutar Ilc in Pavlič Škerjanc 2010, 27–29).

Vertikalne povezave potekajo linearno iz razreda v razred, njihov namen pa je ohranjati kontinuiteto od začetka do konca šolnja. *Horizontalne povezave* pomagajo krepiti razumevanje učnih vsebin in njihovo racionalizacijo. Z njimi skušamo preseči razpršenost znanja v šolah. Gre za povezovanje učnih vsebin znotraj enega učnega predmeta, za povezovanje sorodnih učnih predmetov ali celo za medpredmetne učne vsebine (Blažič idr. 2003, 233).

Kot piše Novakova (2005, 43–44), je didaktična posebnost timskega pouka v prednostih, ki jih imajo učenci, saj so tako deležni različnih učni stilov in pristopov k poučevanju, učitelji imajo namreč različne sposobnosti, spretnosti in osebnostne lastnosti.

Blažič piše, da je timski pouk učna strategija, »s katero je s tesnim sodelovanjem dveh ali več učiteljev možno doseči tesnejše povezovanje sorodnih učnih predmetov oz. celovitejše znanje, učenje, večjo učno aktivnost in samostojnost učencev ter diferenciacijo in individualizacijo pouka« (Blažič idr. 2003, 43).

Opis interaktivne timske učne ure

Najpogostejši primer medpredmetnega poučevanja je po Bartonu in Smithu *tematska enota*, ki jo poučujemo z več zornih kotov, torej skozi različna predmetna področja (Širec idr., 42).

Naloga medpredmetnega povezovanja je »premagogovati ločnice med učnimi predmeti, zavestno vzpostavljati zveze med sorodnimi učnimi vsebinami znotraj enega učnega predmeta ali med več predmeti, da bi dosegli čim bolj celostne izobraževalne učinke, ki bi omogočili učencem medpredmetno razumevanje sveta« (Blažič idr. 2003, 233).

V nadaljevanju bom opisala primer učne ure (od najpomembnejše faze – načrtovanja – do evalvacije), ki temelji na večpredmetnem kurikularnem povezovanju tipa A, njen namen pa je bil razvijati jezikovnosporazumevalne zmožnosti. Gre za medpredmetno povezavo treh predmetov, in sicer dveh tujih jezikov (angleščine in nemščine) z maternim (slovenščino). V okviru projekta Obogateno učenje tujih jezikov (OUTJ) smo se učiteljice slovenščine, nem-

ščine in angleščine odločile za izvedbo interaktivne timske učne ure, katere tema je bila mala in velika začetnica. Kot učiteljice jezika smo večkrat zaznale težave, ki jih imajo učenci pri pravopisu (predvsem pri mali in veliki začetnici) in ki se kažejo pri pisanju. Kljub temu da smo v pouk (vsaka pri svojem predmetu) vključevale medpredmetne povezave in smo učence pogosto opozarjale na podobnosti in razlike med jeziki, so težave ostajale. Zato odločitev o tem, katere vsebine primerjati oziroma kaj povezati, ni bila težka.

Po tehtnem premisleku smo izbrale tiste kategorije male in velike začetnice, ki jih je pri vseh treh jezikih najlažje primerjati. Upoštevale smo dejstvo, da je materinščina učencev slovenščina in da so pri slovenščini ravno takrat ponavljali rabo male in velike začetnice. Predvidevale smo, da bodo otroci svoje znanje obogatili in povezali tako, da bodo primerjalno obravnavali rabo v določenih kategorijah še pri angleščini (prvi tuji jezik) in nemščini (drugi tuji jezik). Pri pouku angleščine se učenci srečujejo z uporabo male in velike začetnice v različnih razredih in pri različnih tematskih sklopih. Kot učiteljica angleščine sem večkrat opazila, da znanja iz preteklih let ne prikličejo in da se napake pri zapisu pojavljajo predvsem zaradi razlik z materinščino.

Timsko načrtovanje pouka

Timsko načrtovanje pouka je ključnega pomena, saj močno vpliva na vse naslednje faze, drugače pa se ne razlikuje bistveno od načrtovanja vsakega posameznika. Izbrati je treba temo, določiti cilje, zasnovati potek učne ure z vsemi dejavnostmi in opredeliti njihovo trajanje, pripraviti pripomočke in opredeliti načine opazovanja in vrednotenja napredka učencev ter opraviti analizo doseženih ciljev ali končno evalvacijo (Polak 2009, 93–94).

Ker *medpredmetno načrtovanje* temelji na *povezovanju med predmetnimi področji*, je najprej treba določiti tiste *cilje, ki so predmetom skupni*, potem pa še posamezne cilje ostalih predmetov (Novak 2005, 51–52).

Načrtovanje pouka v timu je, kot piše Novakova (2005, 44), lažje, pouk pa je bolj zanimiv, saj več učiteljev prispeva k večji dinamičnosti v razredu, lažja pa je tudi časovna in prostorska organizacija pouka. Več učiteljev v razredu prav tako omogoča bolj sistematično opazovanje ter spremljanje dela učencev.

Z delitvijo dela pridejo do izraza različna znanja in sposobnosti učiteljev, saj so nekateri boljši načrtovalci, drugi imajo več zamisli,

nekateri imajo raje frontalni pouk, drugi skupinsko delo (Blažič idr. 2005, 44).

Zelo pomembna je dobra, *podrobna in natančna priprava* učne ure, ki opredeli vlogo učencev kot dejavnih udeležencev v učnem procesu.

Prve faze smo se lotile zelo sistematično. Temo oziroma učno snov smo izbrale na podlagi naših opažanj pri pouku, saj so pravopisne težave, povezane z uporabo velike in male začetnice, pri učencih zelo pogoste. Pobudo je dala učiteljica slovenščine, ker so bile napake učencev velikokrat posledica zamenjevanja pravil s tistimi pri obeh tujih jezikih. Kljub temu da smo v pouk (vsaka pri svojem predmetu) vključevale medpredmetne povezave in smo učence pogosto opozarjale na podobnosti in razlike med jeziki, so težave ostajale, vedno pogostejše pa so bile tudi pri tujih jezikih.

Po temeljitem premisleku – trajalo je kar nekaj dni – smo učiteljice izbrale dvanajst kategorij velike in male začetnice, ki smo jih potem primerjali med sabo. Pred tem je vsaka od nas za svoj jezik individualno zapisala tiste kategorije, za katere se ji je zdelo, da jih je smiselno primerjati. Končnih dvanajst kategorij smo izbrale skupaj na podlagi konstruktivnega pogovora. Potem ko smo se dogovorile za tiste kategorije male in velike začetnice, ki bi jih pri vseh treh jezikih najlažje primerjali, je vsaka za določene od njih zapisala primere, ki smo jih obravnavale z učenci. Primerjale smo naslednje kategorije:

- zapis dnevov, mesecev in datumov,
- zapis imen držav, prebivalcev in jezikov,
- zapis vrstnih pridevnikov,
- zapis šolskih predmetov,
- zapis praznikov,
- zapis nazivov,
- zapis samostalnikov in
- zapis besed v naslovih.

Določile smo več ciljev učne ure, glavni pa je bil nadgraditi oziroma povezati obstoječe znanje pravopisa pri vseh treh predmetih. Po načelu *več glav več ve* smo se odločile za učno uro s poudarkom na skupinskem delu. Izbrale smo več različnih dejavnosti, s katerimi smo spodbudile stalno aktivnost učencev. Odločile smo se za koordiniranje učne ure in ne zgolj za podajanje učne snovi.

Sledilo je *načrtovanje dejavnosti in samega poteka učne ure*.

Razdelile smo si vloge in naloge v zvezi s pripravo gradiv (predstavitve v PowerPointu in učni listi). Uro smo načrtovale v tretji heterogeni učni skupini osmošolcev; to skupino sta sicer poučevali učiteljica slovenščine in angleščine, učiteljica nemščine pa je poučevala oba oddelka, tako da so tudi njo poznali vsi učenci. To se nam je zdelo dobro, saj so učenci že poznali dinamiko naših učni ur in stil poučevanja oziroma način dela vsake od nas.

V zadnjem delu načrtovanja smo skupaj oblikovale in zapisale *učno pripravo* in si razdelile vloge tako, kot so potekale med učno uro. Natančno smo opredelile cilje, strategije, oblike in metode dela. Prav tako smo zapisale, kakšni so pričakovani rezultati.

Določile smo naslednje *cilje*:

- Učenci razvijajo pravopisno zmožnost, in sicer pravilno rabo male in velike začetnice (SLJ).
- Učenci primerjajo zapis male in velike začetnice v slovenskem, angleškem in nemškem jeziku.
- Učenci bogatijo besedišče v maternem in v obeh tujih jezikih.
- Učenci se zavedajo podobnosti in razlik med jeziki.

Strategije, ki smo jih izbrale, so temeljile na interaktivnem timskem poučevanju, stalni aktivnosti učencev in uporabi različnih dejavnosti. Učenci so uporabili svoje predznanje in ga nadgrajevali, prav tako pa so primerjali, povezovali in presojali.

Vključile smo naslednje *metode*:

- metodo pogovora,
- reševanje nalog v obliki kviza (sodelovanje v skupini),
- metodo pisnega izdelka,
- metodo reševanja problemov.

Učenci so aktivno sodelovali v pogovoru in kvizu ter pri izpolnjevanju učnega lista. Z metodo pisnega izdelka so svoje znanje prenesli v prakso, ko so utemeljevali svoje odgovore v zvezi z rabo velike in male začetnice in ko so pregledovali napake svojemu sošolcu, pa so prevzeli tudi vlogo učitelja.

Pri načrtovanju učne ure smo razmišljale o predvidenem odzivu učencev in pričakovanih rezultatih dela. Učenci bodo uspešno sodelovali pri dejavnostih, in sicer:

- v skupini bodo aktivno sodelovali pri reševanju nalog iz kviza;
- aktivno bodo sodelovali pri izpolnjevanju učnega lista: raba začetnice v vseh treh jezikih;

- uspešno bodo rešili učni list: s pisanimi črkami pravilno zapisali kratko besedilo v vseh treh jezikih;
- povezali bodo znanje vseh treh jezikov o pravopisu in
- argumentirano podali svoje mnenje o učni uri.

Pripravile smo vse pripomočke in gradiva ter poskrbele za ustrezno postavitev učilnice, zato se nam je izbira prve učne ure zdela najprimernejša, saj smo lahko vse skrbno pripravile.

Interaktivno timsko poučevanje (izvedba učne ure)

Pri načrtovanju učne ure smo se osredinile na to, da bi jo zasnovale s čim manj frontalnega pouka in z večjim poudarkom na dejavni vlogi učencev. Sam potek učne ure smo dolgo načrtovale, saj smo si želele aktivno učno uro z uporabo različnih dejavnosti, pri katerih bi tudi učenci lahko prevzeli vlogo učitelja. Vključile smo element sodelovalnega učenja, saj je znano, da sodelovanje vseh članov bistveno pripomore k uspešnosti reševanja zastavljenih nalog.

Učno uro smo razdelile na uvodni, osrednji in zaključni del. Uvod je bil organizacijske narave, saj je bilo treba učence razvrstiti v skupine in jih pripraviti na nadaljevanje učne ure s pomočjo pogovora o že naučeni snovi. Največ pozornosti smo namenile osrednjemu delu, ki je zajemal tri različne dejavnosti (kviz, zapisovanje povzetka pravil in rabo naučenega na konkretnem primeru), ob katerih so bili učenci vseskozi aktivno vključeni v pouk. Zaključni del smo namenile evalvaciji učencev, saj smo si želele takojšnje povratne informacije, ki bi nam bile v pomoč pri naši evalvaciji po izvedeni uri.

Pred učno uro (to je bila za učence prva ura tisti dan) smo pripravile učilnico: uredile smo prostor za tri skupine z ustreznim številom stolov za učence, razporedile smo pohištvo za delo v skupinah in kasneje za reševanje učnih listov. Mize in stole za reševanje učnih listov smo postavile posebej, da smo se med uro izognile prestavljanju pohištva. Pripravile smo računalnik, projektor, učne liste in drugo gradivo – zastavice za žreb skupin (toliko zastavic, kolikor je učencev).

V uvodnem delu učne ure smo učence ob prihodu v učilnico pozdravile, jim dale navodila, izžrebali so vsak svojo zastavico in se posedli v skupine, tako da so skupaj sedeli tisti z enakimi zastavicami. Oblikovale smo tri skupine s štirimi učenci. Na kratko smo jih povprašale o tem, katerih jezikov se učijo, katere jezi-

kovne družine poznajo, ali so si jeziki med seboj podobni in v čem. Učenci so aktivno sodelovali v pogovoru, v katerega smo se, glede na zamisli, ki so jih izrazili, vključevale vse učiteljice.

Za osrednji del učne ure smo načrtovale tri različne dejavnosti: kviz, povzetek pravil in zapis besedila.

Začele smo s kvizom z naslovom *Mala ali velika?* oziroma s predvajanjem predstavitve z dvanajstimi drsnicami, na katerih so bili zapisani enaki stavki v vseh treh jezikih (slovenščini, angleščini, nemščini), v PowerPointu.

Učenci so po skupinah reševali naloge za vsak jezik. Njihova naloga je bila, da ugotovijo, ali so začetnice uporabljene pravilno. Reševanje kviza je temeljilo na skupinskem delu ali sodelovalnem učenju, saj so se pred odgovorom vedno posvetovali vsi člani skupine. Potem ko so prepoznali napake, so še utemeljili rabo male/velike začetnice in tako že usvojeno znanje pri posameznem predmetu sistematično uporabili in se nevede postavili v vlogo učitelja. Kadar je na primer ena izmed skupin odgovorila napačno, so se vključili člani druge skupine in komentirali napako ter podali pravilen odgovor in ga utemeljili. Za vsako nalogo je lahko skupina dobila tri, dve ali eno točko.

Učiteljice smo se med reševanjem kviza izmenjevale: vsaka izmed nas je komentirala primere, zapisane v jeziku, ki ga poučuje. Vsaka se je tudi odzvala na vprašanja in dileme učencev, ki so se pojavile v zvezi z njenim predmetom. Po vsaki nalogi smo učencem pokazale drsnico s pravilnimi rešitvami. Na koncu kviza smo določili zmagovalno skupino, ki je zbrala največ točk oziroma pravih odgovorov.

Naslednja dejavnost, ki je sledila kvizu, je bilo *zapisovanje povzetka pravil*. Učencem smo razdelile učne liste s kategorijami za rabo male/velike začetnice in jim razložile navodila za reševanje. V tri prazne prostore so za vsako kategorijo vpisali primer in besedico mala/velika, odvisno od začetnice. Tabelo smo izpolnjevali tako, da smo po vrsticah vpisovale primere v vseh treh jezikih za posamezno kategorijo. Prvi primer smo rešili skupaj: vsaka izmed učiteljic je vpisala primer za svoj jezik. To dejavnost smo usmerjale tako, da smo se vključevale vsaka pri jeziku, ki ga poučuje. Primere smo sproti vpisovale v računalnik in jih projicirale na tablo (zlasti za tuja jezika). Učence smo opozarjale na pravilen zapis besed in rabo male/velike začetnice. Pri izpolnjevanju tabele s pravili so vsi učenci prišli večkrat na vrsto. Ob tej dejavnosti so res lahko povezovali svoje znanje, saj so vsako kategorijo sproti spoznali v vseh treh jezikih.

Kategorija	Slovenščina	Angleščina	Nemščina
Dan			
Mesec			
Datum			
Država			
Prebivalec			
Jezik			
Vrstni pridevnik			
Šolski predmet			
Praznik			
Naziv			
Samostalnik			
Naslov			

SLIKA 1 Učni list s kategorijami male in velike začetnice

Nastala je tabela oziroma uporaben učni list s področja pravopisa, ki bo učencem služil kot učni pripomoček za rabo male/velike začetnice s konkretnimi primeri v vseh treh jezikih po posameznih kategorijah.

Zadnja dejavnost je temeljila *na uporabi naučenega v konkretnem primeru*. Za učence smo pripravile liste s kratkimi besedili, zapisanimi z velikimi tiskanimi črkami, v vseh treh jezikih. Besedila so morali napisati oziroma prepisati s pisanimi črkami in pri tem upoštevati pravilen zapis začetnic. Vse tri učiteljice smo učence spremljale že med reševanjem in jih sproti opozarjale, naj si pomagajo s tabelo iz prejšnje naloge. Med delom je večina učencev upoštevala naše nasvete in si pomagala s tabelo. Samostojno so napisali tri kratka besedila s pisanimi črkami in v njih uporabili znanje male/velike začetnice. S sosedom so si izmenjali učne liste in drug drugemu pregledali nalogo, potem smo rešitve pregledale še učiteljice. Vsaka izmed nas je vodila pregledovanje rešitev za svoj jezik, učenci pa so nam sledili in popravljali morebitne napake.

Timska evalvacija

Kot piše Polakova (2009, 98–101), je timska evalvacija zadnja, a prav tako zelo pomembna faza, ki je hkrati izhodišče za nadaljnje timsko delo. Ovrednotimo lahko samo izvedbo učne ure, doseganje ciljev in dogajanje v timu. Refleksija lahko poteka v obliki pogovora ali kot samoevalvacija v pisni obliki. V to fazo lahko vklju-

VELIKA ALI MALA? UPPER CASE OR LOWER CASE? GROSS ODER KLEIN?
Besedilo napiši s pisanimi črkami. Upoštevaj pravilen zapis male in velike začetnice.

VSI POZNAME GOSPODA PROFESORJA RADOVANA VESELA. POUČUJE SLOVENŠČINO, GOVORI TUDI ANGLEŠKO, 1. AVGUSTA BO ODPOTOVAL V NEMČIJO. RAD IMA IDRIJSKE ŽLIKROFE IN SLOVENSKE GRADOVE. PRAVKAR BERE KNJIGO PRAVILNA UPORABA MALIH IN VELIKIH ZAČETNIC.

OUR TEACHER MRS. JONES COMES FROM ENGLAND AND SHE DOESN'T SPEAK SLOVENE. SHE ALWAYS USES ENGLISH-SLOVENE DICTIONARY. SHE LOVES FLOWERS. SHE ADORES SLOVENE FOOD. HER FAVOURITE BOOK IS LITTLE RED RIDING HOOD.

DAS SIND HERR UND FRAU SCHMIDT. SIE KOMMEN AUS ÖSTERREICH. SIE SIND ÖSTERREICHER. IHRE MUTTERSPRACHE IST DEUTSCH. AM SONNTAG FAHREN SIE NACH SPANIEN.

SLIKA 2 Učni list Raba velike in male začetnice

čimo tudi učence kot neposredne udeležence, zato je njihovo mnenje zelo pomembno, saj iz prve roke ocenijo vsebino, način predstavitve, spoznanja in spretnosti, ki so se jih naučili.

Vrednotenje učencev

Odločile smo se, da zaključni del učne ure oziroma zadnjih pet minut namenimo evalvaciji učencev. Spodbujale smo jih, da so razmišljali o izvedeni učni uri. Zastavile smo jim tri vprašanja:

- Kaj je bilo drugače?
- Kaj mi je bilo všeč in zakaj?
- Kaj mi ni bilo všeč in zakaj ne?

Na vprašanja so odgovorili anonimno, odgovore so zapisali na lističe, ki smo jih pripravile. Tudi ta vprašanja smo oblikovale že med načrtovanjem oziroma pripravo na učno uro. Učence smo usmerile, naj svoja mnenja argumentirajo, kar jim je bolj ali manj uspelo. Odzivi so bili večinoma pozitivni; navajamo nekatere:

- Ura je bila poučna, ker smo primerjali tri različne jezike. Kviz mi je bil zelo všeč, ker smo se tudi nekaj naučili. To lahko še kdaj ponovimo.
- Bilo mi je všeč, saj sem izvedela zanimive stvari, npr. da se v besede, ki se v slovenščini pišejo z malo, v angleščini ali nemščini pišejo z veliko. Želela bi si še več takšnih ur.
- Bilo je zelo zanimivo, lahko bi imeli še kakšno takšno uro.
- Današnja ura mi je bila zelo všeč, saj smo se naučili nekaj novega. Takšna ura bi se lahko še kdaj ponovila.
- Bilo mi je všeč, takšno uro lahko še kdaj ponovimo. Najbolj všeč mi je bil kviz. Naučila sem se nova pravila za rabo velike in male začetnice, posebej v nemščini.
- Veliko sem se naučil, vsega prej še nisem vedel. Dejavnosti so se mi zdele zanimive in ni mi bilo dolgčas.
- Imeli smo se »fajn«, naučil sem se posebnosti za vse tri jezike.
- Bilo mi je zelo všeč. Dobro smo se naučili in smo dobro znali. Naloge se mi niso zdele težke.
- To mi bo zares ostalo v spominu, lažje si bom zapomnil pravila.
- Bilo je poučno in imeli smo se lepo.

Kot je razvidno iz navedenih mnenj, je učencem takšna izvedba učne ure ustrezala, sami so jo ocenili kot zanimivo in poučno, menili so, da so se snov dobro naučili. Res je, da je šlo pri njih za evalvacijo »všečnosti« učne ure, vendar smo vse tri učiteljice pri pouku zaznavale, da so pozneje pri obravnavi določenih vsebin pravopisa v spomin vedno priklicali to uro medpredmetnega povezovanja. Tudi kadar so pri rabi velike in male začetnice naredili napako, so sami ugotovili, da so jih zavedle podobnosti in razlike med jeziki.

Timsko delo učiteljev ima za učence številne prednosti, med najpomembnejše Polakova (2009, 111–112) uvršča naslednje:

- razvijanje interdisciplinarnega pogleda na znanje na podlagi medsebojne povezanosti različnih učnih tem in življenjskih izkušenj;
- spodbujanje aktivnega poslušanja;

- seznanjanje z različnimi stili in tehnikami poučevanja;
- izboljšanje pomnjenja zaradi fleksibilnejšega pouka, večje aktivnosti učencev in usmerjene razprave;
- razvijanje komunikacijskih spretnosti učencev zaradi izmenjave zamisli in komunikacijskih vlog;
- usklajenost in časovna opredeljenost zahtev in postopkov tima do učencev;
- poleg tega predstavlja timsko delo učiteljev učencem neposreden zgled sodelovalne naravnosti.

Naši učenci so s tem, ko so se učili pravopisnih pravil sočasno za tri jezike, zagotovo dobili širši pogled na obravnavano snov, pa tudi sami so zelo hitro opazili podobnosti in razlike in jih takoj komentirali. Na te primerjave so se večkrat spomnili pozneje pri pouku, ko so konkreten primer primerjali z drugima dvema jezikoma. Pri kvizu so aktivno poslušali sošolce oziroma sotekmovalce, saj so morali natančno spremljati, ali so njihova pojasnila oziroma pravila, ki so jih navedli, pravilna. Tisti, ki so pravila pojasnjevali, so morali to početi tako, da so jih drugi razumeli – s tem so menjavali svoje komunikacijske vloge, pogosto pa so bili povsem nevede postavljeni v vlogo učitelja. Učenci so morali biti vseskozi miselno aktivni, saj je šlo za kontinuirane dejavnosti, ki so se glede na obravnavano učno snov nadgrajevale. Tudi učiteljice smo bile vseskozi aktivne, dejavnosti smo izvajale tako vzporedno kot zaporedno, za kar je bilo potrebno natančno načrtovanje. Le tako je bila izvedba učne ure vseskozi aktivna, in prav to smo si s tako zasnovano učno uro prizadevale doseči. Ko je ena od učiteljic vodila uro za svoj jezik, sta ji drugi dve pomagali pri delu z računalnikom ali pa sta krožili med učenci in jih usmerjali.

Vrednotenje učiteljic

Dejstvo je, da se ob misli na interaktivno učno uro vsak učitelj prestraši in se vpraša, ali bo zmogel. Na izobraževanjih za projekt Obogateno učenje tujih jezikov, ki smo se jih udeleževale kot članice tima, smo dobile veliko zamisli in napotkov za vpeljavo takšnega načina dela v pouk. Prav tako pa smo spoznale, da takšen način dela zahteva veliko načrtovanja, usklajevanja in pripravljanja gradiv. Ob našem prvem srečanju se je pokazalo, da so bili vsi dvomi in strahovi odveč, saj je bilo naše delo konstruktivno, vsaka izmed nas pa je prispevala svoj delež. Konstruktivno sodelovanje učiteljev je predpogoj za dobro pripravo in izvedbo takšne

učne ure. Načrtovanje nam je vzelo kar nekaj časa, čeprav smo bile zelo usklajene. Glede na to, da nekatere izmed nas poučujejo tudi na podružnični šoli, smo se sestajale večinoma po pouku, komunicirale pa smo preko elektronske pošte (priprava gradiv). Ko smo se sestale, smo vedno usklajevale mnenja in vloge ter oblikovale skupne odločitve. Učno uro smo načrtovale zelo natančno, jasno smo opredelile vloge vsake izmed nas, vse od nastopa pred razredom do usmerjanja učencev, razdelitve učnih listov ipd. Tudi izbiro dejavnosti in vsebino učne ure smo pripravile skupaj. Učne liste smo vsebinsko uskladile, da bi učencem čim jasneje približale uporabo male in velike začetnice v vseh treh jezikih. Menile smo, da je za timsko poučevanje nujno, da delujemo usklajeno in se nanj res dobro pripravimo, zato smo načrtovanju namenile kar precej ur.

Uvodni del učne ure smo izvedle zelo hitro. Dobro je bilo, da smo si razdelile vloge, ker smo tako lahko izvedli vse dejavnosti naenkrat, učenci pa niso imeli časa, da bi jim pozornost padla. Čeprav so navodila prejeli takoj, ko so prišli v učilnico, so ob razvrščanju v skupine imeli nekaj vprašanj. V skupine jih je usmerjala druga učiteljica, tretja pa je medtem imela čas, da se je v miru pripravila na uvodni pogovor z učenci, ki sta se mu potem pridružili še drugi dve učiteljici.

Pri izvedbi kviza smo vse tri ocenile, da je bila natančna razdelitev naših vlog že v procesu načrtovanja velika prednost, saj se je vsaka izmed nas lahko osredinila na svoj del. Posebno pozornost smo namenile sodelovanju učencev v skupini. Ker smo bile v razredu tri, smo lahko spremljale vsako skupino in se odzivale na morebitna vprašanja in dileme. Tudi pri zapisovanju pravil o rabi male in velike začetnice je delo potekalo nemoteno. Ker smo bile tri, smo bile lažje pozorne na to, kateri učenec že dlje časa ni bil na vrsti. Pri zapisu sestavka pa je bila največja dodana vrednost v tem, da smo lahko res spremljale delo učencev in se posvetile vsakemu individualno.

Opazile smo, da so bili učenci res vso učno uro dejavni. Delo smo načrtovale tako, da je bila vseskozi potrebna miselna aktivnost prav vsakega med njimi. Ker so morali ves čas delati miselne preskoke med jeziki, nas je malce skrbelo, da bo učna ura morda prenaporna, vendar sploh ni bilo tako. Učenci so bili zelo motivirani za reševanje nalog v kvizu, najbrž tudi zato, ker so lahko tekmovali med seboj. Nagrada pa je bila to, da so obogatili svoje znanje. Zelo dejavno in zbrano so reševali tudi oba učna lista. Samostojen zapis je nekaterim še delal težave, zato smo jih opozorile,

naj pogledajo tabelo, ki so jo izpolnili pred tem. Nekaj učencev je napisalo le del besedila, hitrejši pa so rešili vse naloge. Med reševanjem smo nadzorovale njihovo delo in jih sproti individualno opozarjale na napake. Tudi sami so radi pomagali drug drugemu in popravljali napake sošolcem.

Strinjale smo se, da smo učno uro temeljito in dobro načrtovale. Z njeno izvedbo smo bile zadovoljne. Glede na različne oblike in metode dela so bile naše vloge podrobno določene in opisane, zato je bil potek ure tekoč in v skladu z našimi pričakovanji. Vsekakor pa je navzočnost treh učiteljic predstavljala dodano vrednost. Dejavnosti so bile precej raznolike, zato se je učna ura učencem zdela zelo zanimiva. Cilj smo dosegle, saj se je vsaka od nas naučila kaj novega, pa tudi učenci so pogosto prevzeli vlogo učitelja. Učenci bodo lahko gradivo, ki so ga dobili, še kdaj uporabili, učno uro pa smo pripravile tako, da jo lahko izvedemo tudi z naslednjimi generacijami.

Zaključek

Kljub temu da je zahtevno in terja natančno načrtovanje pouka, timsko delo vsekakor obogati vsakega posameznika, zato ima številne prednosti, ne le za učence, ampak tudi za učitelje in šolo kot celoto. Timsko delo:

- popestri pouk in zmanjšuje monotonijo poučevanja, saj omogoča izvajanje več dejavnosti hkrati;
- omogoča individualizacijo in diferenciacijo;
- povečuje ciljno naravnost pouka in omogoča boljši izkoristek časa;
- povečuje izmenjavo idej in kritičnost;
- povečuje občutek skupne pripadnosti in zaupanja med učitelji;
- omogoča intenzivnejšo timsko evalvacijo, ki odpravlja težave in pomanjkljivosti;
- izboljšuje odnose z učenci (Polak 2009, 112–114).

Vse našete prednosti smo učiteljice pri našem sodelovanju tudi v resnici prepoznale. Zaradi različnih zamisli, ki jih je prispevala vsaka od nas, smo imele na voljo večji nabor dejavnosti med katerimi smo lahko izbirale, kar je pouk zagotovo popestrilo. Učno uro oziroma potek dejavnosti smo zelo natančno načrtovale in zato kar najboljše izkoristile čas. Več različnih dejavnosti je popestrilo pouk,

učenci pa so bili navdušeni. Ker je bilo v učilnici več učiteljic, smo lahko nemoteno izvajale različne dejavnosti in se popolnoma vživele v svoje vloge, ki smo jih opredelile že med načrtovanjem. Prav tako je navzočnost več učiteljic v razredu omogočila individualizacijo in diferenciacijo, saj smo pri določenih dejavnostih lahko krožile med učenci, se jim individualno posvečale in pomagale z usmeritvami ter se jim tako bolj približale.

Opozoriti pa moram tudi na ovire, s katerimi smo se srečevale, predvsem v organizacijskem smislu. Največjo težavo je predstavljal urnik, saj dve od učiteljic poučujeta tako na matični kot na podružnični šoli. Priporočljivo je (če bi radi, da timsko poučevanje postane v šolah redna praksa), da se urnik oblikuje že vnaprej, tako da učitelji, ki se odločijo za medpredmetne povezave, te ure res lahko izvedejo in da jim ni treba iskati nadomeščanj ali lukenj v urniku. Za začetek je dovolj že ena ura. Težave lahko nastanejo tudi pri samem načrtovanju dejavnosti, če jih ne opredelimo dovolj dobro, kar pomeni celo do minute natančno. Poleg časovnega načrtovanja sta zelo pomembni natančna delitev dela in jasna opredelitev vlog posameznega učitelja. To pa vsekakor bistveno podaljša čas priprave oziroma načrtovanja. Izredno pomembno je, da predstavimo učno temo, s katero so se učenci že srečali (obravnavava pravopisa je ena takih tem) in imajo na tem področju vsaj osnovno znanje, kar omogoča hitrejšo prepoznavanje in lažje povezovanje. Preveč dejavnosti zagotovo ni priporočljivo izvajati, nam so se tri zdele več kot dovolj. Razvrstili smo jih tako, da je kviz s konkretnimi primeri ali vprašanji predstavljal tisto dejavnost, ki je učence zaradi samega učinka tekmovalnosti najbolj pritegnila. Potem pa so priklicano znanje pravopisa, ki je pri naših predmetih nekako razpršeno, združili oziroma razvrstili v različne kategorije in tako oblikovali pravila za vsako od njih. Pri zadnji dejavnosti smo le še preverile, kako so usvojili naučeno. Nikakor pa ne smemo zanemariti zadnje faze, evalvacije, pri kateri je ključno to, da realno ocenimo izvedbo učne ure in morebitne pomanjkljivosti ali predlagamo izboljšave. Poleg končne evalvacije je potrebno tudi sprotno dogovarjanje in reševanje morebitnih nejasnosti v procesu načrtovanja.

Literatura

- Bevc, V. 2005. »Medpredmetno načrtovanje in povezovanje vzgojno-izobraževalnega dela.« V *Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu*, ur. T. Vec Rupnik, 50–59. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Blažič, M., M. Ivanuš Grmek, M. Kramar in F. Strmčnik. 2007. *Didaktika*. Novo mesto: Visokošolsko središče Novo mesto in Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.
- Novak, B. 2009. *Prenova slovenske šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-5J1CFUPT>
- Novak, M. 2005. *Vloga učitelja v devetletni osnovni šoli*. Nova Gorica: Educa.
- Polak, A. 2009. *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan.
- Rutar Ilc, Z., in K. Pavlič Škerjanc, ur. 2010. *Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Širec A., A. Arzenšek, S. Deutsch, V. Košpenda, V. Kumer, J. Laco, N. Lamut in J. Lazar 2011. »Medpredmetno povezovanje kot strategija za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 9 (1): 33–58.
- Evropska komisija. 2007. *Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okvir*. Luxembourg: Urad za uradne publikacije Evropskih skupnosti.
- European Commission, EACEA in Eurydice. 2012. *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Beatrika Jernejc je učiteljica angleščine na Osnovni šoli Vransko-Tabor. beatrika@gmail.com