

3

2021

Letnik XXIV

ISSN 1318-6388

Slovenščina v šoli

Vsebina

ZA UVOD

Mag. Mirjam Podsedenshek | Ob zlati ptici iz pravljice | 1

RAZPRAVE

Jana Urh | Sodelovalno učenje | 2

DIDAKTIČNI IZZIVI

Urška Mehle | Medpredmetno povezovanje z elementi formativnega spremljanja kot didaktični primer ocenjevanja biologije in slovenščine na daljavo | 15

Mag. Majda Marija Lesjak | Učenje za življenje ob knjigah in čaju | 22

Katja Peršak Hajdinjak | Z umetniki pri pouku | 29

TEKMOVANJE V ZNANJU SLOVENŠČINE ZA Cankarjevo priznanje

Dr. Igor Saksida | Skupna izhodišča in glavni poudarki priprave na Tekmovanje v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje 2020/21 | 38

Katja Kosten | Mladi lahko rešimo mnogo majhnih stvari | 44

Mirjam Jurša | Ptica mladosti s pristrženimi perutmi | 45

Amika Zoja Jelič | Po normalnosti vojne bo nastopil strah pred normalnostjo normalnosti | 47

Živa Rituper | Po normalnosti vojne bo nastopil strah pred normalnostjo normalnosti | 49

Tjaša Rajtmajer | Po normalnosti vojne bo nastopil strah pred normalnostjo normalnosti | 51

Ana Žiger | Preteklost je v sedanjosti, prihodnost je v preteklosti | 53

Sabina Čegovnik | Preteklost je v sedanjosti, prihodnost je v preteklosti | 55

Petra Omejc | ***** | 57

Mihajlo Sapko | Mislice | 59

PREDSTAVITVE

Veronika Sorokin | Latinščino v osnovno šolo! O obujanju latinščine v sodobnem času | 61

Dr. Špela Bregač | Tudi drugače se da | 63

Revija je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 574.

Poštšina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Slika na naslovnici: Josip Jurčič – portret (med letoma 1865 in 1881). Foto Ernest Pogorelec. Javna last.
Vir: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:JurcicJosip_foto-Pogorelc_2.jpg (8. 3. 2021).



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Mirjam Podsedensek | odgovorna urednica

Ob zlati ptici iz pravljice

Vedno se veselim pregledovanja dijaških in šolskih rokopisov, še posebej spisov, ki jih napišejo udeleženci Tekmovanja v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje.

Tudi letos je bilo tako, med delom na daljavo še prav posebej, saj se zdi, da mi je pri prebiranju pomenov čisto tiho pomagala zlata ptica, ki je opazovala moje pogovore z zame neznanimi dijaki in učenci.

Razvozlašala je zlati niti pomenov o iskanju sreče, topline in ljubezni v Lainškovih Mislicah, ki jih je avtor tudi dandanes začutil, obstala ob večnem, prastarem razmisleku o času, ki za človeka pač teče drugače – s perspektive njemu lastnega življenja in upanja; iskala odgovore o smiselnosti bivanja v Jančarjevem Galjotu in Rožančevi ljubezni – in razmišljala o nujnosti preživetja in biti posameznice, ki živi do konca – kot ptica z zlomljenimi krili, v romanu Ivana pred morjem.

Ptica z votkom zlate niti me vodi tudi čez most, ki povezuje ustvarjanje mladih, nagrajenih tekmovalcev, s prizadevanjem njihovih učiteljev – tako mag. Majda Marija Lesjak z bralnimi maratoni, namenjenimi prav mladim, sproža ne le razmislek o spoznanem, pač pa predvsem pogovor o tem, voden in premišljen, saj izkustveno ve, da prav izgovorjena beseda mladim da največ – ponuja jim možnost osebne rasti in spoznanja, ki (lahko) ostane za vse življenje.

Bližina in neposredno delo z dijaki je vidno tudi v poustvarjanju dramskih in lutkovnih besedil, kjer izvirne poti pedagoškega dela predstavlja Katja Peršak Hajdinjak – ob projektu SKUM – Jana Urh, pa z raziskavo in predstavitvijo sodelovalnega učenja poudari učinkovitost in vpliv takega načina pedagoškega dela v šolski praksi.

Zlata ptica tako ne more imeti zlomljenih kril, pač pa veliko idej – zlatih niti – o mladih in zanje!

Slovenščina v šoli 3

XXIV. letnik

leto 2021

ISSN 1318-864X

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredništvo: mag. Mirjam Podsedensek (odgovorna urednica), dr. Lara Codec Soršak (Pedagoška fakulteta Ljubljana), Mira Hedžet Krkač (Zavod RS za šolstvo), mag. Mojca Honzak (Osnovna šola Riharda Jakopiča v Ljubljani), dr. Boža Krakar Vogel (Filozofska fakulteta v Ljubljani), dr. Maja Melinc Mlekuž (Univerza v Novi Gorici, Fakulteta za humanistiko), Bojana Modrijačič Rešič (Šolski center Nova Gorica), Vlado Pirc (Zavod RS za šolstvo), dr. Igor Saksida (Pedagoška fakulteta Ljubljana), dr. Miha Vrbinc (Deželni svet za Koroško)

Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, OE Nova Gorica (za revijo Slovenščina v šoli), Erjavčeva ulica 2, 5000 Nova Gorica; tel. 05/330 80 79; mirjam.podsedensek@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Katja Križnik Jeraj

Prevod povzetkov: Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec s. p.

Oblikovanje: Simon Kajtna

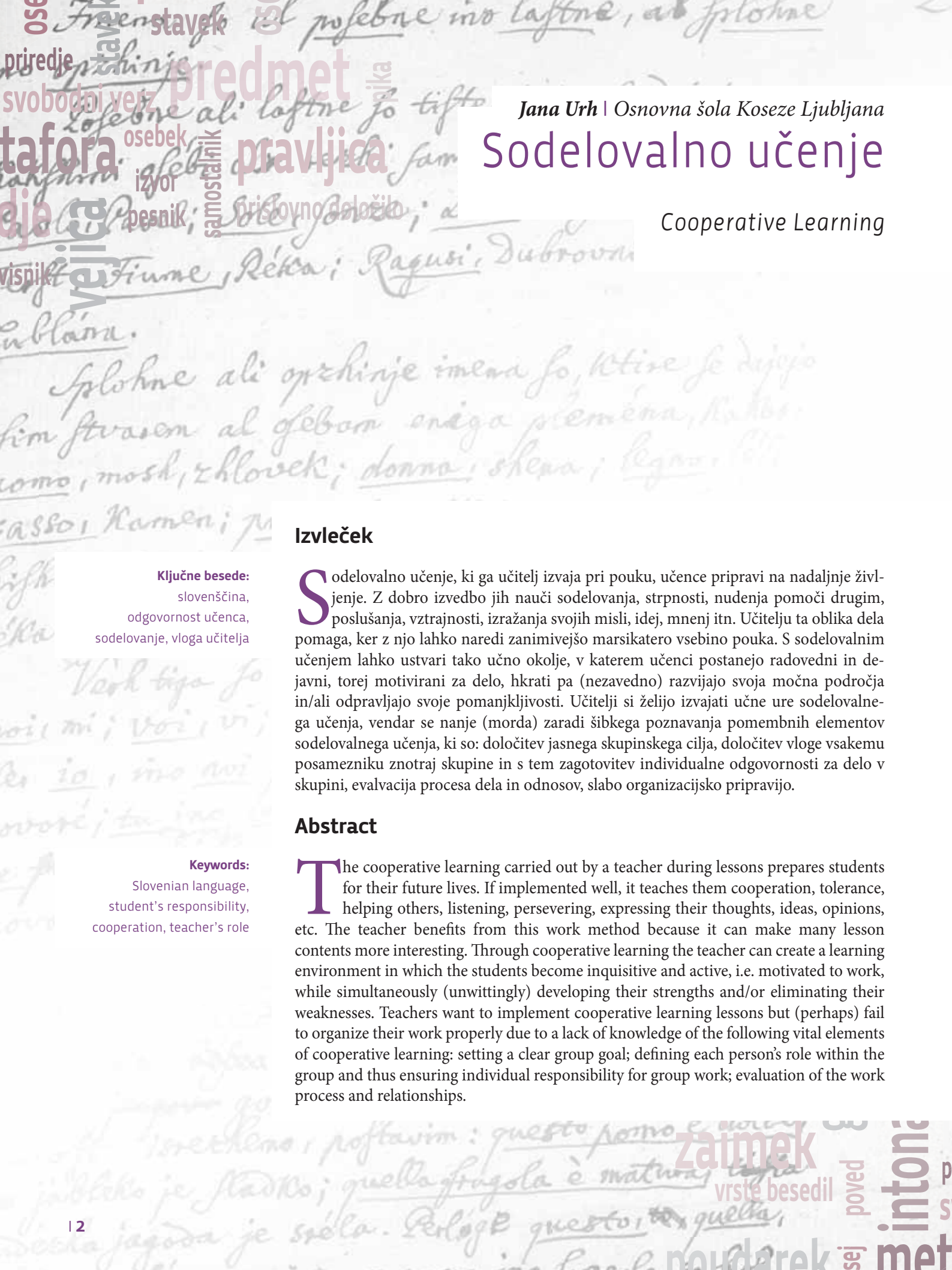
Prelom: ABO grafika d. o. o., zanj Igor Kogelnik

Tisk: Tisk Žnidarič d. o. o.

Naklada: 470 izvodov

Naročila: ZRSŠ – Založba, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana; faks: 01/300 51 99; založba@zrss.si

Letna naročnina (3 številke): 35,00 € za šole in druge ustanove, 26,25 € za individualne naročnike; 12,50 € za dijake, študente, upokojece; za naročnike iz tujine 40,00 €; cena posamezne enojne številke v prosti prodaji je 13,00 €; v cenah je vključen DDV



Jana Urh | Osnovna šola Koseze Ljubljana

Sodelovalno učenje

Cooperative Learning

Izveleček

Sodelovalno učenje, ki ga učitelj izvaja pri pouku, učence pripravi na nadaljnje življenje. Z dobro izvedbo jih nauči sodelovanja, strpnosti, nudenja pomoči drugim, poslušanja, vztrajnosti, izražanja svojih misli, idej, mnenj itn. Učitelju ta oblika dela pomaga, ker z njo lahko naredi zanimivejšo marsikatero vsebino pouka. S sodelovalnim učenjem lahko ustvari tako učno okolje, v katerem učenci postanejo radovedni in dejavni, torej motivirani za delo, hkrati pa (nezavedno) razvijajo svoja močna področja in/ali odpravljajo svoje pomanjkljivosti. Učitelji si želijo izvajati učne ure sodelovalnega učenja, vendar se nanje (morda) zaradi šibkega poznavanja pomembnih elementov sodelovalnega učenja, ki so: določitev jasnega skupinskega cilja, določitev vloge vsakemu posamezniku znotraj skupine in s tem zagotovitev individualne odgovornosti za delo v skupini, evalvacija procesa dela in odnosov, slabo organizacijsko pripravo.

Abstract

The cooperative learning carried out by a teacher during lessons prepares students for their future lives. If implemented well, it teaches them cooperation, tolerance, helping others, listening, persevering, expressing their thoughts, ideas, opinions, etc. The teacher benefits from this work method because it can make many lesson contents more interesting. Through cooperative learning the teacher can create a learning environment in which the students become inquisitive and active, i.e. motivated to work, while simultaneously (unwittingly) developing their strengths and/or eliminating their weaknesses. Teachers want to implement cooperative learning lessons but (perhaps) fail to organize their work properly due to a lack of knowledge of the following vital elements of cooperative learning: setting a clear group goal; defining each person's role within the group and thus ensuring individual responsibility for group work; evaluation of the work process and relationships.

Ključne besede:

slovenščina,
odgovornost učenca,
sodelovanje, vloga učitelja

Keywords:

Slovenian language,
student's responsibility,
cooperation, teacher's role

1 Uvod

Osnovni cilj izobraževanja je povečanje učenčeve sposobnosti pridobivanja znanja na dejaven način in nudenje pomoči, da postanejo samostojni, ne pa prenos »nespremenljivega« znanja na učence (Han 2015: 177).

Učenje je »uspešnejše, kadar imamo priložnost sodelovati, razpravljati o svojih idejah z drugimi, skupaj iskati odgovore in sodelovati kot skupina«.

Pomembno je, kot piše L. Plut Pregelj (2012: 110), da se učenci v šoli ne učijo le od učitelja, temveč tudi od vrstnikov in medvrstniškega pogovora. Torej je učenje »uspešnejše, kadar imamo priložnost sodelovati, razpravljati o svojih idejah z drugimi, skupaj iskati odgovore in sodelovati kot skupina« (Dumont, Istance in Benavides 2013 v Ažman, Brejc, Koren 2014: 64). Avtorji navajajo (prav tam), da je pomemben dejavnik spodbudnega učnega okolja tudi priložnost poučevati druge. Pri tej učni obliki so torej učenci tisti, ki vrstnikom ponudijo razlago, ta pa je včasih lahko razumljivejša od učiteljeve – učenci, ki razlagajo, so po navadi bližje načinu razmišljanja svojih sošolcev (Peklaj s sod. 2001: 12).

2 Učni načrt za slovenščino in sodelovalno učenje v praksi

»Učni načrt za slovenščino /.../ je učnobiljni; v njem so nanizani cilji, ki naj bi jih učenci dosegli pri tem predmetu. Kako jih bodo dosegli, pa je prepuščeno učiteljevi odločitvi. Ta pri poučevanju avtonomno izbira oblike in metode dela. Sam se odloči, katere bo izvedel med učno uro in v katerem zaporedju« (Rot Vrhovec 2015: 160–161). Za 1. in 2. triletno je v učnem načrtu za slovenščino v Didaktičnih priporočilih (Program 2011: 98, 102) sodelovalno učenje priporočeno. Proces takega načina dela zahteva kar nekaj časa, preden se ga (učitelji in) učenci navadijo, zato se ga mnogi učitelji izogibajo (nemotiviranost učiteljev). Morda razlog za redkejšo uporabo pri pouku tiči tudi v tem, da učitelje skrbi, kako bodo časovno kos predpisanim učnim ciljem, ki jih narekuje učni načrt (Urh 2016: 30). Tudi Slavin (2013: 147) ugotavlja, da sodelovalno učenje kljub »trdnim znanstvenim dokazom o pozitivnih učinkih /.../ ostaja /.../ na obrobju šolske politike in je pogosto slabo izvedeno«.

Navajanje učencev na sodelovalno učenje je dolgotrajen proces, ki zahteva veliko učiteljeve volje, dela in motivacije, preden se pokažejo rezultati.

Navajanje učencev na sodelovalno učenje je zagotovo dolgotrajen proces, ki zahteva veliko učiteljeve volje, dela in motivacije, preden se pokažejo rezultati. Zelo veliko vlogo pri tem bi imelo zgodnje uvajanje učencev v to učno obliko (postopoma, že v prvem razredu). Učitelji bi kmalu videli zaželeno posledico (na spoznavnem oz. kognitivnem, socialnem in čustveno-motivacijskem področju). »Seveda pa mora biti takemu načinu dela, se pravi sodelovalnemu učenju, naklonjeno tudi okolje – celotna šola. Če je cilj vseh šolskih delavcev, predvsem ravnatelja in učiteljev, da v pouk vpeljejo učno obliko, ki sicer zahteva veliko aktivnosti tako pri učencih kot tudi učiteljih, se na šoli kmalu ustvari pozitivna klima, ki pa je vidna pri dosežkih učencev, medsebojnih odnosih itn. Ravnatelj lahko za sodelavce organizira oz. jim omogoči tudi izobraževalni seminar na temo sodelovalnega učenja, ker mnogi učitelji te učne oblike sploh ne poznajo, jo poznajo nepopolno oz. se z njo v času študija sploh niso srečali« (Urh 2016: 30). Sodelovalno učenje je, kot pravi Slavin (2013: 158), praktična alternativa tradicionalnemu učenju, učinkovitost te učne oblike pa dokazujejo številne študije z vsega sveta.

Učitelj za uvedbo sprememb v svoje poučevanje potrebuje tako voljo, željo po spremembah in izboljšanju kot tudi odločnost. Zavedati se mora, da obstajajo spremembe, ki prinašajo večjo kakovost; vedeti mora, kaj je dobro spremeniti in kako, za kar sta potrebna

tako njegovo strokovno znanje kot izkušnje, to pa je treba nenehno dograjevati. Pomagajo lahko »pogovori z učenci in opazovanje njihovega dela, sodelovanje z drugimi učitelji na šoli, sodelovanje z učitelji zunaj šole (npr. študijske skupine), literatura, seminarji, sodelovanje v raznih projektih, dodatno formalno izobraževanje in drugo« (Vodopivec idr. 2003: 93, 94). Če je volja po spremembah dovolj močna in ima učitelj zadostno količino znanja, sledi še izpeljava v praksi (prav tam).

Pri nas se z raziskovanjem sodelovalnega učenja ukvarja vedno več ljudi, še vedno pa obstaja nizko število slovenskih raziskovalnih nalog, člankov, knjig in drugega gradiva, ki bi se ukvarjali s sodelovalnim učenjem pri predmetu slovenščina (jezikovni pouk). Tudi delovni zvezki za jezikovni del predmeta slovenščina redko vsebujejo naloge sodelovalnega učenja – učitelj je tu tisti, ki lahko določeno učno temo/vsebino avtonomno načrtuje tako, da bodo učenci želeno znanje pridobili s pomočjo sodelovalnega učenja. A. Rot Vrhovec v svoji raziskavi ugotavlja, da so v slovenskih osnovnih šolah učenci do petega razreda »pri jezikovnem pouku slovenščine še vedno prepogosto predvsem pasivni poslušalci« (Rot Vrhovec 2015: 177). Pri poučevanju v vseh delih učne ure še vedno najpogosteje uporabljajo frontalno obliko dela (prav tam: 175), premalo se odločajo za poučevanje s pomočjo sodelovalnega učenja, če pa se za skupinsko delo odločijo, učenje v dvojicah in skupinah pogosteje poteka tradicionalno in ne sodelovalno (prav tam: 176). Ista raziskava in njene ugotovitve kažejo tudi na pomanjkljivo evalvacijo po končanem delu. Ta v nobenem opazovanem primeru ni bila usmerjena na delo v skupini (potek dela med učenci znotraj skupin, kaj je bilo dobro in kaj ne), temveč le na končne rezultate (prav tam: 163, 176).

O sodelovalnem učenju govorimo, kadar učenci delajo v manjših skupinah z namenom, da bi dosegli skupen cilj. Delo je organizirano tako, da vsak član doseže maksimalen učni učinek.

3 Opredelitev sodelovalnega učenja

»O sodelovalnem učenju govorimo, kadar učenci delajo v manjših skupinah z namenom, da bi dosegli skupen cilj. Delo je organizirano tako, da vsak član doseže maksimalen učni učinek in hkrati pomaga drugim, da tudi oni dosežejo kar največ. Osrednje mesto pri tem ima interakcija v skupini« (Marentič Požarnik 2010: 240). Sodelovanje »/.../ med učenci (socialna interakcija) pospeši doseganje spoznavnih, čustvenih in socialnih ciljev, ki so med seboj vzajemno povezani« (Vodopivec idr. 2003: 5). Učenci iz različnih narodnih in rasnih okolij, ki sodelujejo z namenom doseči skupni cilj, pridobijo pri spoštovanju, naklonjenosti drug drugega, prav tako pa ta učna oblika dela izboljša sprejemanje učno oviranih otrok pri sošolcih ter poveča prijateljstva med učenci na splošno (Slavin 1989: 53–54).

Johnson in Johnson (1987 v Peklaj s sod. 2001: 8) sodelovalno učenje opredeljujeta »kot učenje v majhnih skupinah z namenom, da bi učenci dosegli skupen cilj (se naučili učno snov ali rešili neki problem). Učenje je oblikovano tako, da se vsak član skupine nauči svoje gradivo oz. opravi svojo nalogo in se obenem prepriča, da so se tudi drugi člani naučili svoje gradivo oz. da so opravili svojo nalogo«. Kagan (1989 v Peklaj s sod. 2001: 8) pa ga predstavi kot učenje (delo) v majhnih skupinah, »oblikovano tako, da vsak učenec doseže najboljši učinek pri lastnem učenju, pomaga pa tudi drugim, da vsi dosežejo kar najboljše rezultate. Osrednje mesto pri tem ima interakcija v skupini«. Vsak član skupine ima tako točno določeno vlogo, posledici tega pa sta jasno vidna in merljiva odgovornost ter (lastno) delo, možno pa je tudi samoocenjevanje (Jeraj 2010 v Urh 2016: 4). Prince (2004: 1) v svojem prispevku definiciji doda, da je pri sodelovalnem učenju bistveno to, da se člani skupine z namenom izboljšanja znanja medsebojno spodbujajo, ne pa tekmujejo. Prav tako navaja, da sodelovalno učenje zagotavlja naravno okolje, v katerem se izboljšajo sodelovalne spretnosti

Pri sodelovalnem učenju je bistveno to, da se člani skupine z namenom izboljšanja znanja medsebojno spodbujajo, ne pa tekmujejo.

Bistveni sestavini sodelovalnega učenja sta skupinski cilj in individualna odgovornost tistega, ki daje navodila ter posameznika znotraj skupine/dvojice.

(prav tam: 5). Bistveni sestavini sodelovalnega učenja sta skupinski cilj in individualna odgovornost tistega, ki daje navodila (torej učitelja) ter posameznika znotraj skupine/dvojice (Dumont, Istance in Benavides 2013 v Ažman, Brejc, Koren 2014: 7).

3.1 Pozitivne posledice sodelovalnega učenja

To je način dela, s katerim se učence usmerja k večji vztrajnosti, doseganju višjih ciljev oz. dosežkov, boljšemu kritičnemu mišljenju, razmišljanju na višjem nivoju in h globljemu razumevanju naučenega gradiva (Felder, Brent 2007: 1). Vsak učenec pa mora biti pri doseganju zastavljenih ciljev seveda aktiven. »Z aktivnostjo /.../ ni mišljeno le, da učenci zbrano poslušajo in odgovarjajo na vprašanja, ampak da sami opravijo del spoznavne poti: samostojno delajo z viri, sodelujejo drug z drugim, predstavljajo ideje na različne načine, so kritični do svojega dela in dela drugih« (Vodopivec idr. 2003: 5). Vsak učitelj bo »izjemno vesel, ko bo npr. učno neuspešen učenec, ki običajno ne zmore izdelka za pozitivno oceno in je pri pouku povsem pasiven, pri skupinskem delu odločno in prepričljivo poročal o rezultatih dela svoje skupine in razlagal drugim učencem v razredu« (Pekljaj s sod. 2001: 16).

Kot pravi C. Jeraj, se z izvajanjem sodelovalnega učenja izboljšajo medsebojni odnosi med učenci. »Učenci spremenijo stereotipe in predsodke do drugačnosti, so bolj razumevajoči in /.../ pripravljeni med seboj sodelovati, tudi ko ne delajo v skupinah« (Jeraj 2010: 24). Nadaljuje, da tak način dela učencem pomaga tudi izgubiti strah pred nastopanjem, neznanjem, ker posameznik od sošolcev po potrebi dobi pomoč (dodatna razlaga), vzpodbude (prav tam). Kot piše I. Vodopivec, se s tem zmanjša posameznikova težnja »za boj z drugimi ali okoriščanje na račun drugih« (Vodopivec idr. 2003: 93), učenci postanejo manj tekmovalni (to jih uči tradicionalni način pouka) (Pekljaj s sod. 2001: 15).

Poleg pozitivnih in spodbudnih odnosov z vrstniki, bolj pozitivnih odnosov do različnih področij in boljše samopodobe obstajajo še druge pozitivne posledice sodelovalnega učenja. Ta učna oblika preprečuje moteče vedenje v razredu, stres in tesnobo, povečuje notranjo motivacijo za učenje, sposobnost pogleda na situacijo iz perspektive drugih itn. (Felder, Brent 2007: 1).

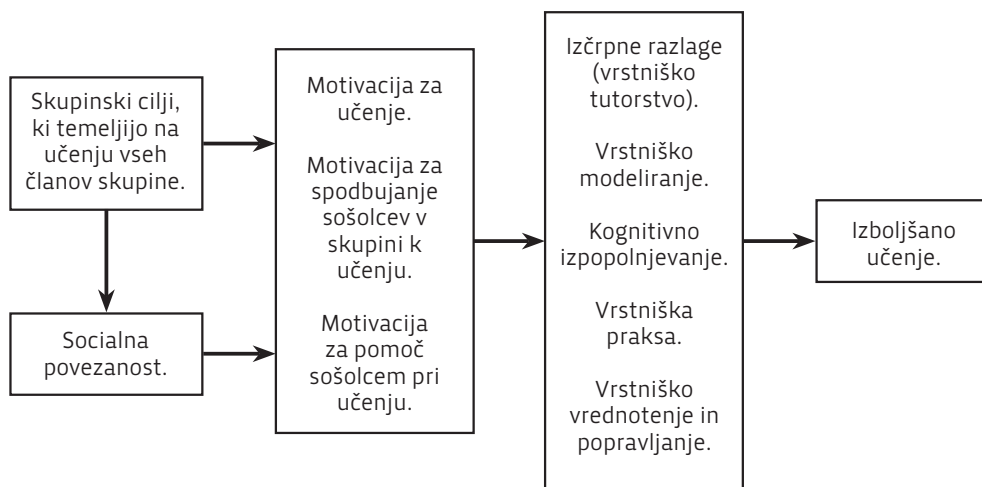
Danes se med otroci pojavljajo »vse večji individualizem, tekmovalnost in agresivnost« (Pekljaj s sod. 2001: 14). Učenci prihajajo iz maloštevilnih družin (veliko je enostarševskih družin; do dva otroka), starši pa imajo čedalje manj časa za otroke. Posledično si otroci niso navajeni pomagati, se dogovarjati, tudi nimajo izkušenj s tem, kako skupaj reševati težave, ne vedo, kaj pomeni deliti stvari z brati in/ali s sestrami, so nestrpni (prav tam). Sodelovalno učenje pa uči tudi socialne vrednote in sposobnost sporazumevanja, hkrati pa to pri otrocih tudi razvija.

Sodelovalno učenje v razredu ustvari bolj zanimivo in sproščeno učno ozračje (Han 2015: 177). Ustvarja pozitivno »poučevalno okolje, ki spodbuja tveganje, iniciativnost in osebno predanost učenju« (Bluestein 1997: 42). Od razredne klime so odvisni tako počutje in delovanje posameznih učencev kot tudi medsebojni odnosi in posledično delovanje celega razreda (Vodopivec idr. 2003: 6).

Marsikateremu učencu bližajoče se preverjanje, ocenjevanje znanja (ustno ali pisno) povzroči stres. C. Pekljaj (s sod. 2001: 16) pravi, da strah in neprijetne občutke posameznih učencev s sodelovalnim učenjem zmanjšamo, ker skupina takemu učencu pri pripravi na to preverjanje pomaga pridobiti čim več znanja (npr. z vprašanji ali dodatno).

Sodelovalno učenje uči tudi socialne vrednote in sposobnost sporazumevanja, hkrati pa to pri otrocih tudi razvija.

S to učno obliko učenci pridobijo tudi znanje. Spodnji »prikaz soodvisnih odnosov med sestavinami se najprej osredotoči na skupinske cilje ali spodbude, ki izhajajo iz individualnega učenja vseh članov skupine. Predpostavlja, da motivacija za učenje in za spodbujanje ter pomoč drugim aktivirata sodelovalno vedenje, katerega rezultat je učenje. Vključuje tako motivacijo za naloge kot motivacijo za interakcije v skupini. Pri tem modelu motivacija za uspeh vodi neposredno v učenje, poleg tega pa spodbuja vedenje in odnos, ki pospešujeta povezovanje skupine, kar posledično spodbuja različne oblike interakcij v skupini: vrstniško modeliranje, iskanje ravnovesja in kognitivno izpopolnjevanje, ki izboljšajo učenje in učni uspeh« (Slavin 2013: 158).



Slika 1: Kateri dejavniki vplivajo na učinkovito sodelovalno učenje? (Urh 2016: 9)

4 Tradicionalne in sodelovalne učne skupine

»Sodelovanje je gozd, tekmovanje in individualna prizadevanja so drevesa.«¹

Karl Smith

Odnosi med učitelji in učenci se pri sodelovalnem učenju razlikujejo od tradicionalnih učnih oblik – vir znanja pri tradicionalnem pouku je učitelj, pri sodelovalnem učenju pa učenci in učitelji delijo odgovornost za učne izkušnje.

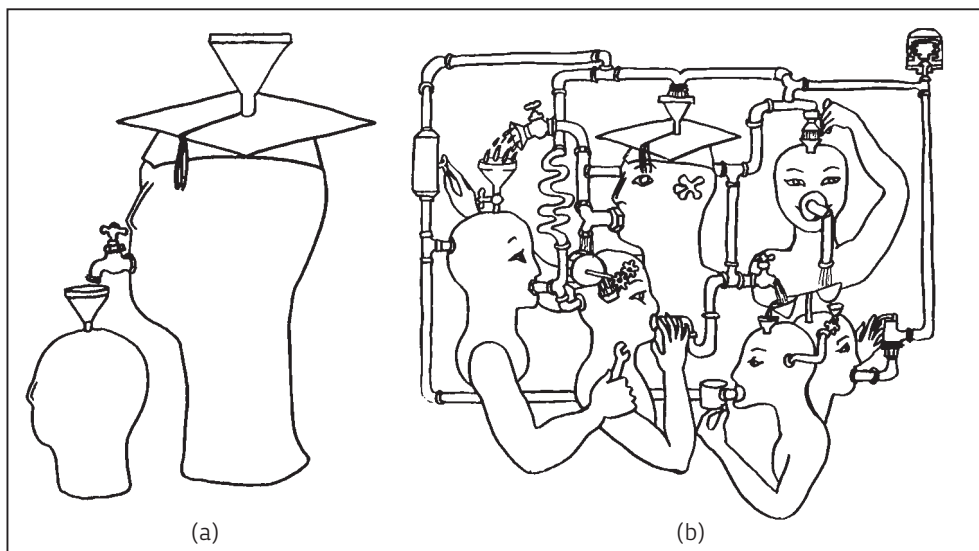
»Bili so časi, ko je veljalo za samoumevno, da se v razredu učimo le, kadar vlada taka tišina, da je lahko ravnatelj, ki se je sprehajal po hodniku, slišal pasti iglo« (Slavin 2013: 148). Danes učitelji vse pogosteje učence spodbujajo k interakciji z drugimi v sodelovalnih učnih skupinah, kar prinaša pozitivne posledice. Odnosi med učitelji in učenci se pri sodelovalnem učenju razlikujejo od tradicionalnih učnih oblik – vir znanja pri tradicionalnem pouku je učitelj, pri sodelovalnem učenju pa učenci in učitelji delijo odgovornost za učne izkušnje. Učenci so udeleženci, ki uporabljajo socialne veščine za ustvarjanje znanja in za reševanje nalog (Matthevs idr. 1995 v McWhaw, Schnackenberg, Sclater idr. 2003 v Urh 2016: 10).

Za model (a) – t. i. model »vlivanje v (glavo)« (angl. »Pour it in«) s Slike 2, ki se v šolah še vedno uporablja najpogosteje, je značilno, da podatki prehajajo iz učiteljevih zapiskov v zapiske učencev (nihče ne razmišlja). Drugi model, prikazan na Sliki 2 (b), je t. i. model »naj teče« (angl. »Keep it flowing«). Tu lahko vidimo, kako informacije prehajajo od učencev do učitelja in med učenci (ne le od učitelja do učenca). Poudarja, »da je slednje

¹ Angl. »Cooperation is the forest, competition and individualistic efforts are the trees.« (Smith 1979: 26).

Za t. i. model »vlivanje v (glavo)«, ki se v šolah še vedno uporablja najpogosteje, je značilno, da podatki prehajajo iz učiteljevih zapiskov v zapiske učencev (brez razmišljanja).

Pri drugem modelu, t. i. modelu »naj teče« lahko vidimo, kako informacije prehajajo od učencev do učitelja in med učenci (ne le od učitelja do učenca).



Slika 2: Modela procesa učenja in poučevanja (Smith, Sheppard, Johnson, Johnson 2005: 3).

temelj za sodelovanje, pri katerem učenci delajo skupaj za dosego skupnih ciljev. V okviru sodelovalne dejavnosti posamezniki poiščejo rezultate, ki so koristni zanje in za vse druge člane skupine. Sodelovalno učenje je učenje v majhnih skupinah, ko učenci delajo skupaj, da bi povečali svoje znanje in znanje vseh članov skupine. Skrbno načrtovano sodelovalno učenje vključuje ljudi, ki delajo v skupinah za dosego skupnega cilja in v skladu s pogoji, ki vključujejo tako pozitivno soodvisnost (vsi člani morajo sodelovati za dokončanje naloge) kot individualno ter skupinsko odgovornost (vsak član posebej in tudi vsi člani skupaj so odgovorni za delo skupine)« (Smith, Sheppard, Johnson, Johnson 2005: 2 v Urh 2016: 13). »Učiteljeva naloga tako ni več le to, da podatke iz knjig prenaša v glave učencev, temveč da učence spodbuja h kreativnosti, kritičnemu presojanju, k neodvisnemu mišljenju, reševanju problemov, ocenjevanju tveganj, sodelovanju, sprejemanju odgovornosti ter tudi h konstruktivnemu obvladovanju čustev« (Kerndl 2010 v Urh 2016: 23).

Termina (tradicionalno) skupinsko in sodelovalno učenje pogosto enačimo, vendar med njima obstaja pomembna razlika. Pri skupinskem delu dela nekaj učencev skupaj, pri tem pa ni nujno, da sodelujejo, pri sodelovalnem učenju pa je bistveno ravno to (Woolfolk 1998 v Urh 2016: 10).

V Preglednici 1 so našteje in opisane razlike med sodelovalnimi in tradicionalnimi učnimi skupinami (Johnson in Johnson 1987 v Peklaj s sod. 2001: 9, 10; Smith, Sheppard, Johnson, Johnson 2005: 8).

Zelo pomembno je, da učitelj učence navaja na sodelovalni odnos (ne na tekmovalnega), saj s tem lahko ustvari pozitivno psihosocialno ozračje v razredu (Vodopivec idr. 2003: 7).

Sodelovanje »praviloma vodi do boljših dosežkov kot tekmovanje ter /.../ sodelovalno učenje vodi do boljših rezultatov kot individualno učenje /.../« (Ažman, Brejc, Koren 2014: 8). Pri poučevanju morajo učitelji uporabljati vse tri učne oblike (sodelovanje, tekmovanje in individualno učenje) in naučiti učence osnovnih veščin, potrebnih za delovanje v vseh treh situacijah (Smith 1979: 24).

Preglednica 1: Sodelovalne in tradicionalne skupine v razredu – primerjava (Urh 2016: 11).

Sodelovalne učne skupine	Tradicionalne učne skupine
– pozitivna soodvisnost med člani skupine <i>To dosežemo s pomočjo skupnih ciljev. Učence mora »zanimati tudi aktivnost drugih članov skupine, ne samo lastna« (Peklaj s sod. 2001: 9).</i>	– ni pozitivne soodvisnosti <i>Učence zanima le, kako bodo znotraj skupine opravili svojo nalogo – nagnjenost k tekmovalnosti.</i>
– jasno določena in razvidna posameznikova odgovornost in njegov prispevek h končnemu izdelku oz. rezultatu <i>Učitelj spremlja učni napredek vsakega učenca in znotraj skupine in poda povratne informacije o napredku vseh članov (učenci tako vedo, kdo še potrebuje pomoč, vzpodbudo).</i>	– ni jasne posameznikove odgovornosti <i>Ne poda podatka o prispevkih posameznih članov. Dobimo le končni izdelek, ki ga lahko naredi tudi samo en učenec.</i>
– heterogene skupine <i>Raznolikost v delitvi se kaže v sposobnostih, osebnostnih značilnostih (spol, interesi, nacionalnost, socialno-ekonomski status itn.). Učenci se tu srečajo z »drugačnostjo« in hkrati dobijo možnost, da te »drugačne« posameznike sprejmejo, spoštujejo in upoštevajo pri medsebojnih odnosih.</i>	– homogene skupine
– porazdeljene vodstvene funkcije <i>Vodja ni določen, vodstvene funkcije niso vezane na sposobnosti posameznega učenca. Vsak član se nauči prevzemati različne vloge.</i>	– vodja je določen <i>Po navadi je ta učno uspešnejši od ostalih članov skupine.</i>
– odgovornost drug za drugega <i>Naloga vsakega posameznika znotraj skupine je, da svojim sočlanom pomaga in jih, če je to potrebno, tudi vzpodbuja.</i>	– odgovornost samo zase <i>Posamezni učenci so navadno odgovorni le za svoje lastno delo, ne za delo ter učenje drugih učencev skupine (prav tam).</i>
– poudarek na kognitivnih in socialnih ciljih <i>Cilji so usmerjeni k čim boljšim učnim rezultatom in dobri medsebojni odnosom (med učenci).</i>	– poudarek samo na kognitivnih ciljih <i>Osrednji učni je »dokončanje predpisane naloge« (Peklaj s sod. 2001: 10).</i>
– poučevanje sodelovalnih veščin (veščine sporazumevanja, reševanja konfliktov, nudenja pomoči, razlage)	– predpostavlja se obvladanje sodelovalnih veščin <i>Od učencev znanje teh veščin že pričakuje.</i>
– učitelj: opazovalec sodelovalnih veščin; v delo poseže, kadar je to potrebno <i>Učencem daje povratno informacijo o njihovi uspešnosti pri izpolnjevanju določene naloge in tudi uspešnosti pri sodelovanju v skupini.</i>	– učitelj: usmerjen v vsebino <i>Učiteljeva usmerjenost zgolj v učno vsebino (ne poteka v načrtno opazovanje sodelovalnih veščin).</i>
– skupine svoje delovanje analizirajo <i>Učitelj tu usmerja učenčevo pozornost na sam proces dela v skupini, učenci imajo možnost razpravljati o tem, kako delajo skupaj in kakšna je pri tem njihova uspešnost. Osredinjenost na to, kako rešujejo naloge in kako rešujejo težave, povezane z medsebojnim sodelovanjem.</i>	– ni analize delovanja skupin

5 Sodelovalno učenje in vloga učitelja

Bistveno za učitelje, ki uresničujejo sodelovalno učenje, je, da vanj in v njegove pozitivne posledice verjamejo. Imeti morajo pozitiven pogled na spremembe, dobre poslušalne spretnosti, intuicijo, sposobni morajo biti reševati spore, zelo pomembna pri vsem tem pa je tudi potrpežljivost (Odiņa 2001: 66). »S svojim vedenjem, osebnostnimi lastnostmi in slogom vodenja učitelj tako odločilno vpliva na prav vsakega učenca« (Vodopivec idr. 2003: 7 v Urh; 2016: 22). V razredu, pri poučevanju je uspeh učiteljeve »interakcije z učenci zelo odvisen od medsebojnih odnosov in vzdušja v razredu« (Blustein 1997: 42). Tudi Rogers (1985 v Vodopivec idr. 2003: 7) je navedel pomembne učiteljeve lastnosti – biti mora »integrirana, edinstvena, resnična osebnost (brez maske in fasade), ki mora

S svojim vedenjem, osebnostnimi lastnostmi in slogom vodenja učitelj odločilno vpliva na prav vsakega učenca.

Učitelji se morajo pri uporabi učne oblike sodelovalnega učenja v razredu zavedati, da niso več le posredovalci znanja, ampak organizatorji dela v razredu in svetovalci.

do učencev čutiti (brezpogojno) pozitiven odnos, ki ni zasnovan na vrednotenju in ocenjevanju. Biti mora tudi sposoben empatije (tj. vživljanje v učenca in pogled iz njegovega zornega kota)« (Urh 2016: 22). Učiteljeva uspešnost je »bolj odvisna od njegovega odnosa do učenca kakor od njegove strokovnosti« (Rogers 1985 v Vodopivec idr. 2003: 7).

Učitelji se morajo pri uporabi učne oblike sodelovalnega učenja v razredu zavedati, da niso več le posredovalci znanja, ampak organizatorji dela v razredu in svetovalci. Kljub temu da učitelj učencem pri reševanju problema pomaga, če ga skupina za to prosi, ni glavni vir znanja. Skupini pomoč nudi tako tako, da jo usmeri v že najdene odgovore »in jih z dodatnimi vprašanji ponovno usmeri v proces reševanja problema, pri tem pa skuša pospešiti skupinsko sodelovanje« (Vodopivec idr. 2003 v Urh 2016: 23). Pomembno je, da imajo učenci dovolj svobode tako pri reševanju težav kot samostojnem grajenju znanja (Cohen 1992: 4).

»I. Odiņa /.../ našteje vse možne vloge učitelja, ki izvaja sodelovalno učenje: vodja, podpornik, navdihovalec, časomerec, analizator, podpornik (spodbuja), opazovalec, pobudnik, svetovalc, evalvator, načrtovalec, organizator, raziskovalec, sodnik, prijatelj, nadzorNIK, motivator, izdelovalec, pomočnik, udeleženec« (Urh 2016: 23).

Učiteljeve vloge pri sodelovalnem učenju (Smith 1979: 24–25):

- (1) Najprej natančno navede cilje poučevanja.
- (2) Nato izbere velikost skupine, najprimernejšo za izvedbo učne ure sodelovalnega učenja – pri mlajših učencih naj bi skupina vsebovala tri do štiri člane, pri starejših pa so te lahko številčnejše.
- (3) Sledi razdelitev učence (navadno) v heterogene skupine.
- (4) Urediti mora učilnico, da se skupine pri učenju ne bodo med seboj ovirale. Predlog: razporeditev miz v krog, izogibati se je treba dolgim mizam. Člani skupine naj bi bili sposobni videti ustrezne materiale, se med seboj sklicati in izmenjati gradivo, ideje.
- (5) Zagotoviti mora ustrezne materiale.
- (6) Učencem pojasni naloge in cilje sodelovalnega učenja. Seznani jih torej s skupinskimi cilji, predpisi in pravili te učne oblike, potekom, merili ocenjevanja (pri tem jih mora opozoriti, da bodo vsi člani skupine nagrajeni na podlagi kakovosti dela skupine).
- (7) Med samim potekom opazuje interakcije med učenci (če učitelj učencem reče, da naj med seboj sodelujejo, ne pomeni, da bodo to vedno naredili).
- (8) Posreduje kot svetovalc pri reševanju problemov (če oz. ko se v skupini pojavijo), da bo skupinsko delo v nadaljevanju potekalo učinkoviteje. Člane skupine pomaga naučiti veščin, potrebnih za sodelovanje.
- (9) Na koncu vrednoti oz. oceni skupinski izdelek. Pri tem se sklicuje na (vna)prej postavljena merila ocenjevanja.

Opis učiteljevih nalog znotraj štirih faz načrtovanja in izvedbe sodelovalnega učenja v razredu (Odiņa 2001: 63):

1. Načrtovanje pred učno uro:
 - določitev učnih in socialnih ciljev,
 - odločiti se o primerni velikosti skupine,
 - razdelitev učencev v skupine,
 - razdelitev primernih vlog znotraj skupin,
 - ureditev delovnega prostora,

- priprava potrebnega materiala,
 - odločitev o evalvaciji.
2. Na začetku učne ure:
 - časovna določitev dejavnosti,
 - opis naloge (predstavitev učne naloge in podrobno navajanje zahtev socialnega vedenja),
 - navedba kriterijev uspešnosti,
 - razdelitev učence v skupine,
 - dodelitev vlog posameznim učencem znotraj skupine.
 3. Delovni proces (med učno uro):
 - nadzorovanje interakcije znotraj skupin,
 - ukrepanje, ko je pomoč nujna (pomoč pri nalogi, učenje sodelovalnih veščin, analiza situacij, pomoč pri reševanju konfliktov itn.).
 4. Refleksija na koncu ali po učni uri:
 - vrednotenje učnega dela,
 - vrednotenje in razgovor o uporabi socialnih veščin.

C. Peklaj s sod. (2001: 91) navaja, da mora biti učiteljeva pozornost pri sodelovalnem učenju usmerjena v vodenje razreda in v načrtovanje ter izvedbo učne ure/enote. Podrobnejši opis naštetega najdete v magistrskem delu Sodelovalno učenje pri slovenščini v osnovni šoli (Urh: 2016: 25–29).

6 Sodelovalno učenje pri jezikovnem pouku (pri predmetu slovenščina)

V praktičnem delu magistrske naloge z naslovom Sodelovalno učenje pri slovenščini v osnovni šoli (Urh 2016: 32–83) je bila izvedena raziskava o tem, kako izbrani učitelji ravnaajo, ko pri jezikovnem pouku pri predmetu slovenščina poteka sodelovalno učenje, in kako razmišljajo o izvedeni učni uri s sodelovalnim učenjem in o sodelovalnem učenju nasploh.

Kot je navedeno (prav tam), se sodelovalno učenje najpogosteje izvaja v dvojicah, ker je takšna razdelitev organizacijsko enostavnejša. Raziskava je pokazala, da učitelji dajejo jasna, razumljiva in natančna navodila, učinkoviteje pa bi bilo, če bi bila ta hkrati kratka oz. izrečena za vsako dejavnost posebej. Med učnimi urami hodijo po razredu in zaznavajo potrebe učencev po pomoči in jih, če zaznajo, da posameznik, par ali skupina to pomoč rabi, usmerjajo. Zgledni primeri sodelovanja so bili tudi pohvaljeni oz. pozitivno izpostavljeni, kar je zelo pomembno za učenčevo nadaljnjo motivacijo, pozitivno razredno klimo in dobre odnose nasploh. Izkazalo se je, da se učitelji zavedajo svoje vloge pri sodelovalnem učenju – so le organizatorji procesa, povezovalci, usmerjevalci.

Spodaj je navedenih nekaj ugotovljenih učiteljevih pomanjkljivosti pri poučevanju s to učno obliko, in sicer (prav tam: 50):

- »Nekateri učitelji ne ločijo med sodelovalnim učenjem in tradicionalnim skupinskim delom.«
- Učitelji »z učenci pred učno ne ponovijo pravil socialnega vedenja /.../. Menimo, da je to dobro narediti še posebej takrat, če se sodelovalno učenje ne izvaja

- pogosto.
- »Učitelji se premalo zavedajo pomembnosti delitve vlog znotraj dvojic/skupin.« Potrebna je jasna opredelitev odgovornosti vsakega člana sodelovalne skupine. /.../ Poleg tega mora biti vsaka skupina tudi natančno seznanjena s skupinskim ciljem, h kateremu bo v nadaljevanju stremela. Tudi tega elementa učitelji pri poučevanju s sodelovalnim učenjem niso izvedli.«
 - »Premalo je poučevanja sodelovalnih veščin v smislu: 'Ti prevzemi to in to.', 'Ti, ki si že, pomagaj njemu, mu razloži, česar ne razume.' ipd. Vsi učitelji so učence spodbujali k sodelovanju, vendar večinoma z navodili, ki so veljala za vse učence in niso bila namenjena posamezniku.«
 - »Učitelji omogočajo medvrstniško sodelovanje, vendar ga ne izpeljejo kot sodelovalno učenje – manjka evalvacija (analiza procesov oz. dogajanja v skupini, analiza dela). Kljub temu da so se preverjale rešitve izdelkov skupinskega dela, delo ni bilo organizirano tako, da bi bila na koncu jasno vidna in merljiva odgovornost vsakega člana skupine.«

Učitelji v nobenem primeru raziskave niso ocenili končnega izdelka, ki je nastal pri sodelovalnem učenju. Če bi se za ocenjevanje odločili, bi bilo učence pred izvedbo treba seznaniti z merili ocenjevanja (prav tam).

Z uporabo sodelovalnega učenja se učenci razvijajo ne le na kognitivnem področju, temveč tudi na čustveno-motivacijskem in socialnem, to pa je zelo pomembno za njihovo nadaljnje življenje.

Iz raziskave magistrskega dela (Urh 2016: 50–51) je razvidno, »da se učitelji zavedajo, da se z uporabo sodelovalnega učenja učenci razvijajo ne le na kognitivnem področju, temveč tudi na čustveno-motivacijskem in socialnem, to pa je zelo pomembno za njihovo nadaljnje življenje. Učitelji se zavedajo, da ta učna oblika ne more potekati v tišini, ampak je zanj značilna ustvarjalna, sodelovalna delovna klima. Večina učiteljev je /.../ navedla, da sodelovalno učenje uporabljajo večkrat tedensko, nekateri pa celo, da se ta učna oblika lahko uporabi pri vsaki učni vsebini«. Ob boljšem poznavanju vseh elementov, ki so potrebni za sodelovalno učenje, bi učitelji zagotovo dali drugačne odgovore. »Učitelji morajo biti pri načrtovanju pozorni na ustrezno izbiro učnih in socialnih ciljev ter posledično na učinkovito sestavo sodelovalnih nalog, na primerno velikost skupin in razdelitev učencev v te skupine, na razdelitev vlog med posamezne člane znotraj skupin, na ureditev delovnega prostora in ustreznost učnega gradiva oz. pripomočkov ter seveda na način izvedbe evalvacije. Za učinkovito izvedbo je torej potrebna natančna učiteljeva priprava na učno uro; ugotovili pa smo, da se učitelji na izvedbo učne ure s sodelovalnim učenjem premalo pripravijo. Tega problema po intervjujih sodeč sploh ne zaznavajo oz. se ga premalo zavedajo, kajti z dobro učno pripravo ne bi prihajalo do prej omenjenih pomanjkljivosti« (prav tam).

Pri raziskavi (prav tam), učitelji niso bili naprošeni, da izročijo učne priprave opazovane učne ure; v tem primeru bi lahko videli, kako so le-ti učno uro načrtovali in pripravo ter izvedbo primerjali.

Učitelji si torej »želijo pripraviti učne ure sodelovalnega učenja, vendar jih načrtujejo pomanjkljivo – organizacijsko so ure slabo pripravljene, kar je lahko posledica šibkega poznavanja pomembnih elementov sodelovalnega učenja; predvsem je pomanjkljivo zavedanje o pomembnosti jasno postavljenega skupinskega cilja in določitvi oz. razdelitvi vloge vsakemu posamezniku znotraj skupine ter zavedanje o pomembnosti vrednotenja tako rezultatov kot tudi procesa dela in odnosov v skupini« (prav tam: 51).

7 Sklep

S člankom želimo učitelje navdihniti, da bi pri obravnavanju jezikovnih vsebin pri predmetu slovenščina pogumno začeli uporabljati tudi učno obliko sodelovalnega učenja. V članku lahko dobite vpogled v to, kaj sodelovalno učenje je, kako se razlikuje od tradicionalnih oblik skupinskega dela, na kateri način se lotiti načrtovanja te učne oblike in katere pomanjkljivosti te učne oblike se kažejo v praksi (na kaj je treba paziti tako na samem začetku kot po opravljeni dejavnosti).

Učitelji, ki ta način dela dobro poznajo, bi to učno obliko dela lahko izvedli tudi v času dela na daljavo (epidemija SARS-CoV-2). Pri tem bi bilo potrebno še natančnejše načrtovanje, kar pa lahko učitelj naredi le, če ima s sodelovalnim učenjem izkušnje že iz učilnice. Preden bi se lotili IKT izvedbe sodelovalnega učenja, bi bilo treba ugotoviti, koliko so učenci računalniško pismeni in ali sploh imajo vsi možnosti/pogoje za izvedbo. To pa bi bila lahko tudi tema nove raziskave.

Viri in literatura

- Ažman, Tatjana, Brejc, Mateja, Koren, Andrej, 2014: Učenje učenja: primeri metod za učitelje in starše. Dostopno na: <http://www.solazaravnatelj.si/ISBN/978-961-6637-61-9.pdf> (10. 4. 2021).
- Bluestein, Jane, 1997: *Disciplina 21. stoletja*. Ljubljana: ZŠ, str. 19–43.
- Cohen, Elizabeth G., 1992. *Restructuring the Classroom: Conditions for Productive Small Groups*. Dostopno na: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED363952.pdf> (10. 4. 2021).
- Deutsch, Ana, 2008. *Pogledi učiteljev na sodelovalno učenje: diplomsko delo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Filozofska fakulteta. Dostopno na: <http://www.pedagogika-andragogika.com/files/diplome/2009/2008-Deutsch-Ana.pdf> (16. 5. 2016).
- Felder, Richard M., Brent, Rebecca, 2007: Cooperative Learning. Dostopno na: https://www.researchgate.net/publication/279336523_Cooperative_Learning (18. 5. 2021).
- Han, Min, 2015: An Empirical Study of the Application of Cooperative Learning to English Listening Classes. *English Language Teaching* 8(3), 177–184. Dostopno na: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1075221.pdf> (9. 6. 2021).
- Kerndl, Milena, 2010: Učno okolje, ki omogoča kakovostno samostojno učenje. *Revija za elementarno izobraževanje*, 3(2–3), 105–119. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-L6EZLTCJ/12f61eee-ebe3-419b-b38a-5d52de6b160c/PDF> (12. 5. 2021).
- Marentič Požarnik, Barica, 2010: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Odiņa, Indra, 2001: The Nature and Character Traits of Teachers Who Use Cooperative Learning Extensively in Their Classes. Dostopno na: http://www.kalbos.lt/zurnalai/01_numeris/13.pdf (10. 5. 2021).
- Peklaj, Cirila s sodelavkami, 2001: *Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve*. Ljubljana: DZS.
- Plut Pregelj, Leopoldina, 2012: *Poslušanje: način življenja in vir znanja*. Ljubljana: DZS.
- Prince, Michael, 2004. Does Active Learning Work? A Review of the Research. Dostopno na: https://www.engr.ncsu.edu/wp-content/uploads/drive/1smSpn4AiHSh8z7a0MHDBwhb_JhcoLQmI/2004-Prince_AL.pdf (30. 5. 2021).
- Program osnovna šola. Učni načrt. Slovenščina, 2011. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rot Vrhovec, Alenka, 2015. Sodelovalne učne oblike pri jezikovnem delu pouka slovenščine v osnovni šoli. Dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/3198/1/cepsj_5_3_pp_156%2D181_Rot_Vrhovec_slo.pdf (11. 6. 2021).
- Slavin, Robert E, 1989: Research on Cooperative Learning: Consensus and Controversy. Dostopno na: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198912_slavin3.pdf (22. 5. 2021).

Slavin, Robert E., 2013: Sodelovalno učenje: kaj naredi skupinsko delo uspešno? Dumont, Hanna, Istance, David, Benavides, Francisco (ur.): *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 147–162. Dostopno na: https://books.google.si/books?id=dJgtP4MI_h0C&pg=PA148&lpg=PA148&dq=Bili+so+%C4%8Dasi,+ko+je+veljalo+za+samoumevno,+da+se+v+razredu+u%C4%8Dimo+le,+kadar+vlada+taka+ti%C5%A1ina,+da+je+lahko+ravnatelj,+ki+se+je+sprehajal+po+hodniku,+sli%C5%A1al+pasti+iglo&source=bl&ots=epjObjODEG&sig=ACfU3U0gCVMUiPS_wHYOsmL0tYynXlzSVA&hl=sl&sa=X&ved=2ahUKEwiAlcT84pfxAh-VmMOwKHXFDA1UQ6AEwAnoECA0QAw#v=onepage&q=Bili%20so%20%C4%8Dasi%2C%20ko%20je%20veljalo%20za%20samoumevno%2C%20da%20se%20v%20razredu%20u%C4%8Dimo%20le%2C%20kadar%20vlada%20taka%20ti%C5%A1ina%2C%20da%20je%20lahko%20ravnatelj%2C%20ki%20se%20je%20sprehajal%20po%20hodniku%2C%20sli%C5%A1al%20pasti%20iglo&f=false (13. 6. 2021).

Smith, Karl, 1979: *Learning Together and Alone: Cooperation, Competition, and Individualization*. Dostopno na: https://www.nactateachers.org/attachments/article/1439/Smith_NACTA_Journal_Sept_1979-2.pdf (9. 5. 2021).

Smith, Karl A., Sheppard, Sheri D., Johnson, David W., Johnson, Roger T, 2005: *Pedagogies of Engagement: Classroom-Based Practices*. Dostopno na: http://personal.cege.umn.edu/~smith/docs/Smith-Pedagogies_of_Engagement.pdf, (9. 5. 2021).

Urh, Jana, 2016. *Sodelovalno učenje pri slovenščini v osnovni šoli*: magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta. Dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/3605/1/Sodelovalno_u%C4%8Denje%2C_MAG.%2C_Jana_Urh.pdf (8. 4. 2021).

Vodopivec, Irena, Rojko, Cvetka, Kolar, Metoda idr., 2003: *Sodelovalno učenje v praksi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.