

Fokus: (Funkcionalna) pismenost



Fokus:
FUNKCIONALNA PISMENOST

Irena Kašman

**PRIZADEVANJA ZA DVIG BRALNE
PISMENOSTI NA OŠ ŠMARTNO V
TUHINJU**

Tamara Damjanac

**BRALNA PISMENOST –
IZ PEDAGOŠKE PRAKSE**

Milena Mesner

**Med teorijo in prakso:
ČRKA KOT LIKOVNI MOTIV**

Mag. Špela Udovič

Projekt:
**PRAKSA OŠNOVNOŠOLSKIH
VARUHOV – ŠOLA ZA ŽIVLJENJE**

Stanka Veršič

Šolska teorija:
**DRUGI TUJI JEZIK:
UGOTAVLJANJE
STALIŠČ STARŠEV**

Tilen Smajla

**calvin in
hobbes
ŠOLSKI KOLEDAR
2014/2015**



Smo vodilna družba v Sloveniji s področja zagotavljanja prehranskih storitev na segmentu šolstvo (vrtci, osnovne šole, srednje šole, fakultete).

Prisotni smo po vsej Sloveniji, 600 zavzetih zaposlenih se vsak dan trudi, da našim naročnikom in gostom olajša delo in poveča ugodnost bivanja na delovnem mestu, šoli, vrtcu...

Spoznajte nas tudi vi!

Ponosni smo na dolgoletna sodelovanja s **7 osnovnimi šolami** v Sloveniji ter **14 srednjimi šolami**.

Sodelovanje z nami vam zagotavlja mnogo več, kot le **nemoteno oskrbo z dnevnimi obroki za učence**:

- Aktivno prevzamemo odgovornost za ozaveščenost o zdravi prehrani
- Sodelujemo s svetom staršev
- Organiziramo izobraževanja o zdravi prehrani tudi za starše in učitelje
- Izvajamo naravoslovne dneve
- Izvajamo vrhunske pogostitve na valetah in maturantskih plesih
- Pri pripravi obrokov uporabljamo sveže sestavine domačih, slovenskih dobaviteljev
- Vključujemo ekološka živila in živila lokalnih pridelovalcev
- Izvajamo animacije (posebnosti slovenske in tuje kulinarike)

Poleg zagotavljanja prehrane, prevzamemo v izvajanje tudi **čiščenje šolskih prostorov** in okolice šole ter druge podporne storitve po dogovoru (prevozi, hišniška opravila, vzdrževanje...).

Skrb za izgradnjo zdravih prehranskih navad se začne takoj, ko otrok začne uživati običajno hrano. Zato naše poslanstvo jemljemo zelo resno – **zavedamo se, da s svojim delovanjem lahko pripomoremo k razvoju zdravih in prehransko osveščenih otrok.**

Kontakt:

Sodexo Prehrana in storitve d.o.o.

Železna cesta 16
1000 Ljubljana

Telefon: 01 420 58 00

E-naslov: sodexo@sodexo.si

Internetna stran: <http://si.sodexo.com>

Uvodnik

Navada branja –
železna srajca pismenosti

Lagal bi, če bi rekel, da me je pred leti negativno presenetila mlada mamica, ki je na moje priznanje, da pri nas doma otroku vsak večer bereva pravljice in različne otroške knjige, reagirala z naslednjim komentarjem: »A pravljice mu berete? Jaz pa svojim ne. Ker potem se pa navadijo in jim moraš brati vsak večer!« Ne, ni me presenetila, ker vem, da sta bralna kultura in (funkcionalna) pismenost Slovencev v resnici že vrsto let v slabi kondiciji. Samo tega ne vem, ali sta v tako slabem stanju zato, ker smo bili kot narod zadnjih

sto let pretirano zaupljivi do mitološke veličine kulturnega poslanstva, ki ga ima na Slovenskem knjiga kot utemeljiteljica nacije, pa smo se zato nekje na poti do realizacije slovenskih sanj utopili v soku svojih lastnih hotenj, ali pa smo glede tega vedno nekoliko capljali za pismeno bolj razvitimi narodi.

Ne nazadnje pa to sploh ni tako zelo pomembno. Zadnja četrtna stoletja namreč nikakor ne sodi v področje mitologije o slovenski državi, ampak v obdobje, v katerem je mogoče statistično preveriti in ugotoviti, da je bila slovenska država v tem času do knjige mačehovska, za bralno in funkcionalno pismenost pa je storila, če že ne bore malo, pa vsekakor premalo. In medtem, ko nekateri žolčno razpravljajo o tem, ali bi v tej deželi uvedli »so-

cialno kapico« ali ne, hkrati pozabljajo, da »politično kapico« že imamo. Kako pa naj si sicer človek razloži dejstvo, da se nekateri člani politične elite pri svojem (disfunkcionalnem) branju zakonov na koncu iz obupa rajši zatečejo k tako imenovani »zdрави kmečki pameti«, ki pa je, roko na srce, žal pogosto tudi ne premorejo prav veliko.

Pravijo, da se brez muje še čevljev ne obuje. Res je, veliko muk bi bilo potrebnih, da bi bralno in pismeno kulturo spravili na primerno raven. Koliko, je težko reči. A če mislite, da so za odgovor na to vprašanje bolj poklicani drugi, se vsekakor motite. Kajti, če boste hoteli naokrog hoditi obuti, boste morali »navodila za uporabo« čevljev prebrati kar sami.

Dr. Tomaž Krpič

KAZALO

(Funkcionalna) pismenost

02 - FUNKCIONALNA PISMENOST / Irena Kašman

05 - POT DO FUNKCIONALNE PISMENOSTI SE ZAČENJA ŽE V PRVEM RAZREDU (DIFERENCIRANO OPISMENJEVANJE V 1. RAZREDU) / Martina Leskovec

11 - PRIZADEVANJA ZA DVIG BRALNE PISMENOSTI NA OŠ ŠMARTNO V TUHINJU / Tamara Damjanac

16 - BRALNA PISMENOST – IZ PEDAGOŠKE PRAKSE/ Milena Mesner

19 - PRAVLJIČNA SLIKANICA KOT DEL PROJEKTA BRALNE PISMENOSTI V 1. RAZREDU / Breda Flego

22 - DELJENJE Z DVO- IN VEČMESTNIM ŠTEVILOM PRI UČENCIH Z DISLEKSIJO ALI Z DRUGIMI

SPECIFIČNIMI UČNIMI TEŽAVAMI ALI Z MOTNJO POZORNOSTI / Magdalena Tehovnik

24 - POMEN STROKOVNEGA JEZIKA ZA RAZVOJ NARAVOSLOVNE PISMENOSTI / mag. Đulijana Juričič

28 - INTERAKTIVNO DELOVANJE ZA PISMENOST PRIHODNOSTI / Maja Gržina Cergolj

35 - BITI ALI NE BITI PISMEN? / Nataša Štefanac

Med teorijo in prakso

37 - ČRKA KOT LIKOVNI MOTIV / Mag. Špela Udovič

Projekt

41 - PRAKSA OSNOVNOŠOLSKIH VARUHOV – ŠOLA ZA ŽIVLJENJE / Stanka Veršič

Šolska teorija

45 - DRUGI TUJI JEZIK: UGOTAVLJANJE STALIŠČ STARŠEV / Tilen Smajla

Šolska praksa

49 - PRAKTIČEN PRIKAZ MED PREDMETNEGA POVEZOVANJA V 2. RAZREDU / Simona Podobnik

52 - PLANINSTVO – PRILOŽNOST ZA SODELOVANJE MED STARŠI, ŠOLO IN OTROKI / Irena Anžlovar

55 - Z ŽIVALOVARSTVENIM KROŽKOM K SPODBUJANJU VZGOJE ZA STRPNOST / Tina Zadravec

57 - ROČNE GRAFIČNE TEHNIKE ZA PREDŠOLSKO OTROKE (1. DEL) / Meta Adamič Bahl

Podlistek

61 - Reci NE brez slabe vesti / Jesper Juul

FUNKCIONALNA PISMENOST / Irena Kašman / OŠ Neznanih talcev Dravograd

UVOD: ZAKAJ JE TOLIKO GOVORA O FUNKCIONALNI PISMENOSTI?

Zakaj je zadnja leta vse več govora o funkcionalni pismenosti? Zato, ker številni strokovnjaki menijo in številne študije dokazujejo, da so ljudje vse manj funkcionalno pismeni tudi pri nas.

In zakaj je to tako pomembno? Zato, ker je funkcionalna pismenost neizogiben del našega vsakdana, saj se na vsakem koraku srečujemo z množico informacij, ki iz dneva v dan še narašča, na nas pa je, da izbiramo med njimi zato, da lahko sprejemamo številne odločitve, na primer odpremo bančni račun, opravimo nakup, izpolnimo poštni obrazec, se odločimo med številnimi ponudbami za potovanje, si v oglasu izberemo primerno službo, najdemo želeni kraj na zemljevidu, z voznega reda razberemo odhod potniškega vlaka, razberemo sporočilo v medijih, znamo napisati prošnjo, razumemo pogodbo ... Zato, ker funkcionalna pismenost predstavlja sredstvo za pridobivanje znanja in je uspešna šele takrat, ko človek prebrano tudi razume. Zato, ker predstavlja pot do informacij in znanja. In končno, ker je pomembna za osebno rast in boljše razumevanje sebe in sveta nasploh.

Funkcionalno branje je torej učinkovito branje, je branje z določenim namenom, ko z branjem skušamo dobiti odgovore na zastavljena vprašanja oziroma iz besedila izluščiti bistvo. Od tega, koliko smo pismeni, je odvisno, kako uspešno bomo krmarili skozi življenje, kako bomo uspešni pri opravljanju različnih vlog in nalog. Višja pismenost je pomembna tako za posameznika kot tudi celotno družbo in pomeni več priložnosti, večjo samozavest, večjo iznajdljivost, večje udobje, pa tudi večjo učinkovitost, samostojnost in suverenost ter najpomembnejše, s takšnimi ljudmi je težje manipulirati. V nasprotnem primeru se človek z nižjo stopnjo bralne pismenosti težko znajde v vsakdanjem

svetu, zato je prikrajšan za marsikatero zadovoljstvo, pa tudi težje uveljavlja svoje pravice in svoje mnenje.

FUNKCIONALNA PISMENOST PRINAS IN V SVETU

Nizka funkcionalna pismenost je pravzaprav globalni problem. O njej je govora že od zgodnjih petdesetih let prejšnjega stoletja, ko ameriški vojaki, ki so sicer bili pismeni, niso razumeli pisnih navodil za ravnanje z orožjem.

Pismenost je bila nekoč dejavnost določenih družbenih slojev in se je nanašala izključno na obvladanje branja in pisanja. Danes pa gre za splet različnih spretnosti, ki se povezujejo s pismenostjo, kot so poleg branja in pisanja še računske spretnosti ter raba informacijsko-komunikacijske tehnologije, na primer računalnika, prenosnega telefona in drugih naprav.

Sposobnost kritičnega branja besedila in iskanje želenih informacij je dandanes v svetu visoko cenjena spretnost.

Žal so se v mednarodnih raziskavah (PISA) glede stopnje bralne oziroma funkcionalne pismenosti slovenski najstniki znašli, in to kar dvakrat zaporedoma – leta 2009 in leta 2013 – prav na repu držav, kar je vsekakor zaskrbljujoče. Vse »zahodno-evropske države« so dosegle boljše rezultate od nas, najboljše pa so se odrezali učenci z Daljnega vzhoda; iz Kitajske, iz Japonske in iz Singapurja.

Strokovnjaki ugotavljajo tudi, da deklice berejo boljše od fantov, da je branje učencev v mestih bolj temeljito od branja učencev na podeželju, da učno boljši učenci rajši berejo kot učno slabši, in da so učitelji na splošno premalo usposobljeni za razvijanje vseh vrst bralnih strategij.

Prav tako podpovprečno funkcionalno pismenost so študije pokazale pri odrasli populaciji, kjer se je znašlo kar okoli 70 % odraslih po svojih dosežkih

pod ravno, potrebno za razumevanje in uporabo pisnih informacij v vsakdanjem življenju.

Zanimivo je, da se je ameriški predsednik na slabo funkcionalno pismenost ameriških učencev odzval in odločno podprl spodbujanje tovrstne pismenosti na vseh področjih, ko pa je za prav tako slabe rezultate izvedel naš predsednik, nanje sploh ni odreagiralo.

Naslednja podobna raziskava, ki bo ponovno preverjala funkcionalno pismenost odraslih, bo predvidoma v letu 2015, rezultati pa bodo znani šele leta 2016. Upajmo, da se bomo takrat boljše odrezali.

LE MALO PROJEKTOV, KI ŽELIJO IZBOLJŠATI FUNKCIONALNO PISMENOST

Branje je dejavnost, ki se je začnemo učiti že pred vstopom v osnovno šolo in je pomembna za nadaljnje učenje ter učno uspešnost.

Učenci v začetnih razredih razvijajo in se učijo temeljnih spretnosti, kot sta branje in pisanje, torej opismenjevanja. Z leti postane otrok tudi funkcionalno pismen, s pomočjo branja se bo učil in si pridobil druga znanja, ki jih zahtevata šola in življenje. Navdilo bo prebral zato, da bo vedel, kaj mora narediti, vprašanje pa zato, da bo lahko povedal odgovor. Pri tem si lahko pomaga z različnimi bralnimi strategijami, ki jim omogočajo lažje prepoznavanje bistvenih informacij iz besedila. Ena izmed bralnih strategij za predelavo neumetnostnih besedil je kompleksna in zadnje čase vse več uporabljena bralna učna strategija VŽN, ki zajema celoten učni proces. Bistvo te strategije predstavljajo vprašanja: kaj vemo, kaj želimo izvedeti in kaj smo se naučili.

Razvoj funkcionalne pismenosti pa vendarle ne more biti zgolj in samo domena šole ter učiteljev in knjižničarjev, ampak nanjo vplivajo številni

dejavniki. Vedeti namreč moramo, da funkcionalna pismenost posameznika ni nekaj, kar je samo po sebi umevno, ampak gre za proces, ki ga moramo nenehno razvijati in ohranjati. Torej ni nujno, da bo imel najstnik visoko razvito funkcionalno pismenost tudi še v zrelejših letih. Ta mu bo padla, če se ne bo prilagajal splošnemu družbenemu razvoju in spremembam, ki bodo od njega zahtevale najverjetneje uporabo novih pristopov.

Potem je tukaj še vpliv družinskega okolja in sovrstnikov, ki tudi v veliki meri pripomorejo k razvoju funkcionalne pismenosti posameznika. Delno na to vpliva še izobrazba staršev.

V Sloveniji je dve leti, med letoma 2011 in 2013, potekal projekt Opolnomočenje učencev s funkcionalno pismenostjo pod okriljem MIZŠ v sodelovanju s poljsko strokovnjakinjo dr. Fani Nolimial. Na Poljskem prizadevanje za dvig funkcionalne pismenosti poteka že vrsto let, in to na vseh ravneh, po vertikali, od predšolskega obdobja do starejše populacije. V to je vključen celoten šolski sistem, pa tudi preostala družba. Tako spodbujajo bralne kompetence mediji, odpirajo se nove knjižnice ali pa jih dopolnjujejo s knjižnim gradivom. Projekt se je pri nas, žal, zaključil, še preden se je začel dobro razvijati. Najverjetneje lahko za to krivimo znova pomanjkanje finančnih sredstev za takšne in podobne projekte, kar pa se posledično kaže v daljšem časovnem obdobju z nizko stopnjo funkcionalne pismenosti pri ljudeh.

Na to temo je pri nas sicer potekalo tudi nekaj seminarjev za učitelje, vendar je bilo tudi teh doslej vse premalo in potekajo premalo kontinuirano. Tudi sama sem se jih nekaj udeležila.

Pomembno pa je tudi zavedanje, da dvig funkcionalne pismenosti pri učencih ne zadeva le jezikovnega pouka, ampak da je treba funkcionalno pismenost razvijati pri vsakem predmetu, tudi na primer pri uri športne vzgoje, kjer mora učenec na primer prebrati in razumeti pravila neke športne igre.

Na naši šoli – to je na OŠ Neznanih talcev Dravograd – funkcionalni pismenosti naših učencev posvečamo veliko pozornosti. Že nekaj let vodimo projekt z naslovom Branje je glavno in zabavno ter poskušamo na različne načine učence spodbuditi k branju. Predvsem pa se trudimo razložiti, kako pomembna je funkcionalna pismenost v vsakdanjem življenju vsakega posameznika, kar vselej podkrepimo s konkretnimi primeri in učence postavljamo v različne vsakdanje situacije, kjer se morajo vživeti v zastavljeno vlogo in jo ustrezno odigrati, saj jih želimo učiti in vzgajati za življenje in ne zgolj za ocene.

Osebo sem navdušena nad izobraževanjem v tretjem življenjskem obdobju, ki poteka že vrsto let po celotni državi. Tako se vedno znova potrjuje dejstvo, da se ljudje učimo vse življenje.

VEDNO BOLJŠI POGOJI ZA BRANJE, BRALCI PA VEDNO SLABŠI

Vsi vemo, da so učenci najbolj pridni bralci v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, potem pa število bralcev iz leta v leto upada. Največji vzrok je najbrž v tem, da v nižjih razredih učiteljice in učitelji lahko več pouka namenijo skupnemu branju ter analizirajo le-tega, pozneje pa je za tovrstno obravnavo vse manj časa.

Hkrati menim, da učenci na splošno premalo pišejo, da imajo preveč opravka z učbeniki in delovnimi zvezki ter premalo ustvarjajo sami.

Znano je tudi dejstvo, da že od 1. razreda dalje prevladuje pri pouku govor učitelja, učenci pa ga le dopolnjujejo oziroma zapolnjujejo. To pomeni, da so bolj ali manj le v vlogi sprejemnika, kar se izrazito kaže pri obravnavi umetnostnih besedil.

Prav tako učbeniki vključujejo premalo neumetnostnih besedil, v katerih bi učenci lahko vsaj vadili funkcionalno pismenost, zato ne nudijo dovolj uporabnih raznovrstnih govornih položajev, vsebina ne navaja učencev na razmišljanje, sklepanje in menjava

mnenj. Osnovni namen jezikovnega pouka materinščine pa naj bi bila razvita sporazumevalna zmožnost, zmožnost rabe jezika, torej sprejemanje, razumevanje in tvorjenje besedil, in sicer različnih glede na okoliščine, namen in vsebino.

Dejavnikov, ki vplivajo na razvoj funkcionalne nepismenosti, je več. V predšolskem obdobju imajo pomembno vlogo predvsem starši in družina, pozneje pa ključno vlogo prevzame šola. Učenci se v nižjih razredih naučijo brati in pisati, v višjih pa razvoj pismenosti nima več tako pomembne vloge. Dejstvo je, da pismenost ni proces, ki bi se zaključil v osnovni šoli, ampak bi se moral nadaljevati celotno človekovo življenje.

Lahko rečemo, da so vzroki za funkcionalno nepismenost največkrat posledica neprimerne gospodarskega in kulturnega okolja, neustreznega izobraževalnega sistema, ki ne daje potrebnega znanja, deloma pa izvirajo vzroki tudi iz osebnih lastnosti posameznika (nerazvite učne navade, zadržanost, anonimnost ...).

Vsakdo bi moral obvladati branje in pisanje tudi zato, ker je to sredstvo, ki odpira poti za obvladovanje drugega znanja, potrebnega za človekovo vsakdanje življenje in uspešno delo. Funkcionalna pismenost vsekakor pripomore k lažjemu obvladovanju vsakdanjih situacij, omogoča lažje pristopanje, izvajanje in reševanje vseh nalog, ki nam jih naloži življenje.

SODOBNO ŽIVLJENJE OB INFORMACIJSKO-KOMUNIKACIJSKI TEHNOLOGIJI

Branje omogoča dostop do sveta. Brati se pravzaprav učimo vse življenje, zato je učenje branja vseživljenjski proces.

Zagotovo je danes eno najhitreje napredujočih področij področje informacijsko-komunikacijske tehnologije. Uporaba informacij je nepregledna in stalno narašča, zato je pomembno, da posameznik zna in zmore obvladovati tudi to področje, med katere prištevamo računalniško, elektronsko,

informacijsko, tehnološko, medmrežno, multimedijsko, digitalno ... pismenost.

Nekateri ne znajo uporabljati niti računalnika niti prenosnega telefona niti bankomata niti poiskati informacij na medmrežju itd., zato se zgodi, da morajo prositi za pomoč nekoga, ki to obvlada, hkrati pa jim je v marsikateri situaciji oteženo ali celo onemogočeno dostopanje do javnih dobrin in ne morejo »polno« sodelovati v sodobni družbi.

Določena stopnja funkcionalne pismenosti je torej nujna za uspešno učenje informacijskih znanj in spretnosti. Kdor je informacijsko pismen, dostopa do informacij učinkovito in uspešno, vrednoti informacije kritično ter uporablja informacije natančno in kreativno. Ni nam potrebno v jutranjem mrazu do bližnjega kioska s časopisi, ampak prelistamo najaktualnejše novice kar na medmrežju doma v pižami.

Knjižnice že dolgo niso več samo ustanove za izposajo knjižnega gradiva, ampak so postala prava informacijska središča. Bralna gradiva v obliki elektronskih medijev so tudi pri učencih

bolj priljubljena od bralnih gradiv v klasični, knjižni obliki.

Dober vir pomoči in informacij je tudi internet, kjer lahko najdemo številna navodila, na primer za pisanje dobrega življenjepisa in prošnje za delo.

Pred nekaj desetletji je bila uporaba telefonskega aparata razmeroma preprosta. Potrebno ga je bilo le vključiti v telefonsko omrežje, dvigniti slušalko, zavrteti zeleno številko in ob koncu pogovora odložiti slušalko. Danes z njim lahko fotografiramo ali snemamo, priključimo na računalnik in si fotografije že v naslednjih nekaj minutah tudi ogledamo. In spet je treba biti funkcionalno pismen, če želimo, da nam že vključitev aparata v eno od razpoložljivih telekomunikacijskih omrežij ne bo povzročalo težav.

Žal pa vse bolj opažamo pri uporabi teh sodobnih komunikacijskih naprav vse manjšo skrb za lepo in pravilno izreko v materinščini, kar postaja iz dneva v dan bolj zaskrbljujoče.

ZAKLJUČEK

S funkcionalno pismenostjo naših učencev, pa tudi odraslih ne moremo

biti zadovoljni, zato je najbrž potreben sistematičen pristop k razvoju pismenosti vseh naših prebivalcev z nacionalnimi strategijami.

Že tako imenovana Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju iz leta 1995 opozarja, da je treba sprejeti učinkovite ukrepe za izboljšanje funkcionalne in kulturne pismenosti, ter da je permanentno navajanje na pisno kulturo in delo s knjigami pomembno od vrtca naprej.

Funkcionalno pismena oseba torej razume in upošteva navodila, zna izpolniti obrazce, napisati svoj življenjepis, primerjati podatke iz razpredelnice ali grafa, s pomočjo knjige, računalnika ali medmrežja zna poiskati informacije in zna med njimi ovrednotiti in kritično izbrati tiste, ki so zanj pomembne ...

V sodobnem svetu – moderni družbi – so računalniki, prenosni telefoni, bankomati itd. postali del našega vsakdanjika. Pomen pismenosti, tako za posameznika kot tudi za družbo, nenehno narašča. Naloga nas, učiteljev ter staršev pa je pripraviti otroke na svet, ki teži k nenehnim spremembam in napredku, zato da jim funkcionalna nepismenost ne bo oteževala življenja.

HOTEL CERKNO IN SMUČARSKI CENTER CERKNO

PRAVI KRAJ ZA ORGANIZACIJO ŠOL V NARAVI IN DRUŽABNIH SREČANJ



Zimska šola v naravi na **Naj slovenskem smučišču** v sezonah 2010/11, 2011/12, 2012/13, z ugodnimi cenami paketov s pestrim programom za otroke in spremljevalce. // Plavalne, naravoslovne in jezikovne šole, različni tabori, priprave športnih ekip ter druga srečanja za otroke in odrasle. // Cenovno ugodni enodnevni smučarski in zaključni izleti z ogledom naravnih in kulturnih znamenitosti v kombinaciji z malico, kosilom in obiskom termalnega bazena.

PRENOVLJENA CESTA PREKO ŽELEZNIKOV - ODDALJENOST IZ LJUBLJANE SAMO ENO URO



Več informacij na 05 37 43 400 in info@hotel-cerkno.si
www.hotel-cerkno.si; www.ski-cerkno.com



POT DO FUNKCIONALNE PISMENOSTI SE ZAČENJA ŽE V PRVEM RAZREDU (DIFERENCIRANO OPISMENJEVANJE V 1. RAZREDU) / Martina Leskovec

Ko govorimo o funkcionalni pismenosti, imamo navadno v mislih starejše učence. Tudi avtorici Pečjak in Gradišar sta v Bralno-učnih strategijah zapisali: »Sodobni bralni pouk si za cilj postavlja pripeljati učence ob koncu obveznega šolanja do stopnje funkcionalne bralne pismenosti.« (Pečjak in Gradišar 2012, 58)

Kljub temu se prvi koraki do funkcionalne pismenosti začenjajo že s samim opismenjevanjem. V veliki meri je funkcionalna pismenost odvisna tudi od tega, kako uspešno je oseba zaključila fazo opismenjevanja. Otrok, ki vstopi v osnovno šolo, ima navadno že do določene mere razvite spretnosti in zmožnosti, potrebne za opismenjevanje, prav tako že ima določeno znanje o črkah, besedah, nekateri otroci tudi že berejo in pišejo.

Če je bil prvi razred z uvedbo devetletke na področju opismenjevanja nekako v celoti namenjen razvijanju predbralnih in predpisalnih spretnosti, je sedaj odločitev o začetku učenja branja in pisanja prepuščena strokovni presoji učitelja. Glavno vodilo mora biti učni načrt. Žal so vsa navodila zajeta le v opombi:

»Učenci prehajajo skozi navedene faze glede na razvite veščine, spretnosti in zmožnosti ter glede na svoje znanje branja/pisanja (to je šele tedaj, če oziroma po tem, ko imajo ustrezno razvito predhodno zmožnost). Zato naj učitelj na začetku vzgojno-izobraževalnega obdobja in tudi sproti pri vsakem učencu preverja razvitost veščin, spretnosti in zmožnosti, potrebnih za branje/pisanje, nato pa naj za vsakega učenca izdelava individualni načrt razvijanja zmožnosti branja in pisanja. Ob tem naj pri učencih razvija zanimanje za branje in pisanje.« (Pozanovič Jezeršek et al. 2011, 9).

Iz zapisanega je torej razvidno, da je naloga učitelja v prvem razredu, da

najprej ugotovi, katero predznanje in katere že razvite spretnosti je otrok prinesel s seboj ob vstopu v šolo.

Načrt za opismenjevanje v prvem razredu naj bi tako vseboval:

1. Ugotavljanje razvitosti veščin, spretnosti in zmožnosti, potrebnih za branje in pisanje;
2. Izdelava individualnega načrta za razvijanje zmožnosti branja in pisanja;
3. Izvajanje načrta v praksi:

- diferenciacija,
- individualizacija;
- 4. Vmesno in končno preverjanje.

UGOTAVLJANJE RAZVITOSTI VEŠČIN, SPRETNOSTI IN ZMOŽNOSTI, POTREBNIH ZA BRANJE IN PISANJE

Prvi izziv je predstavljalo že samo ugotavljanje razvitosti veščin spretnosti in zmožnosti, potrebnih za branje in pisanje pri otroku. Na šoli sem iskala sodelavko, s katero bi se tega lotili skupaj in tako k sodelovanju pridobila



Slika 1: Izsek iz individualnega načrta opismenjevanja, ki zajema test, cilje in prostor za nadaljnje načrtovanje in spremljanje.

Opismenjevanje – ugotavljanje stanja po področjih						
Ime in priimek učenca:				Razred:		
Datum:		Datum:				
PODROČJA	ZAČETNO STANJE NA PODROČJU			KONČNO STANJE NA PODROČJU		
FONOLOŠKO ZAVEDANJE						
Zaznavanje dolžine besede DOLGA – KRATKA	vse	delno	še ne	vse	delno	še ne
Identifikacija prvega glasu	vse	delno	še ne	vse	delno	še ne
Identifikacija zadnjega glasu	vse	delno	še ne	vse	delno	še ne
Slušna analiza ZLOGOVANJE	vse	delno	še ne	vse	delno	še ne
Slušna analiza GLASKOVANJE	vse	delno	še ne	vse	delno	še ne

PODROČJA	CILJ
FONOLOŠKO ZAVEDANJE	
Zaznavanje dolžine besede	Zazna besede kot dolge oz. kot kratke in jih primerja med seboj.
Identifikacija prvega glasu	Poišče prvi glas v besedi in tvori besede na določen prvi glas.
Identifikacija zadnjega glasu	Poišče zadnji glas v besedi in tvori besede, ki imajo določen zadnji glas.
Slušna analiza ZLOGOVANJE	Besede ustrezno razčlenjuje na zloge – zloguje.
Slušna analiza GLASKOVANJE	Besede ustrezno razčlenjuje na glasove – glaskuje.

Načrtovanje dejavnosti in beleženje napredka:

SLUŠNO POMNENJE – FONOLOŠKO ZAVEDANJE

Slika 2: Pripomočki za izvedbo ene izmed nalog v testu. (Naloga je na sliki 1 obarvana.) Slikovni material je vzet iz ABC kart (Grginič 2009).

vzgojiteljico, ki je v tem času obiskovala izredni študij inkluzivne pedagogike v Kopru in je na šoli že izvajala dodatno strokovno pomoč. Odkrila sem tudi odlično vodilo v literaturi, in sicer priročnik Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti učencev 1.–3. razreda, avtoric Sonje Pečjak, Lidije Magajna in Anje Podlesek. Do samih ocenjevalnih shem pa nisem uspela priti. Tako sva se s sodelavko sami lotili izdelave testa. Najino vodilo je bilo narediti test, ki bo dovolj preprost in izvedljiv v okviru pouka.

Test je tako zavzemal naslednja področja:

- **orientacijo** (v prostoru, na telesu, prerisovanje na listu),

- **motoriko** (hoja po vrvi, hoja po črtah, enonožni poskoki, lovljenje žoge),
- **grafomotoriko** (drža telesa pri pisanju, drža pisala, pritisk na podlago, barvanje v črtni omejitvi),
- **slušno pomnjenje** (ponovitev ritmičnega vzorca, ponovitev nepomenskih besed, ponovitev povedi),
- **fonološko zavedanje** (zaznavanje dolžine besede, identifikacija prvega glasu, razločevanje prvega glasu, identifikacija zadnjega glasu),
- **slušna analiza** (zlogovanje, glaskovanje, slušna sinteza zlogov, slušna sinteza glasov),
- **črke in pisanje** (poimenovanje črk, prepoznavanje črk, pisanje

črk, pisanje besed, zapis povedi po nareku),

- **branje** (branje preprostih besed, metoda začetnega branja, branje povedi, razumevanje prebranih povedi).

Prvo leto je test izvajala sodelavka sama, in sicer v okviru študijskih obveznosti v vseh treh oddelkih 1. razredov. Po izvedbi je nam, učiteljicam, v oddelkih posredovala rezultate, ki so bili osnova za nadaljnje načrtovanje opismenjevanja. Poleg tega smo skupaj prišle tudi do določenih ugotovitev:

- izvajanje celotnega testa je preobsežno za vključevanje v pouk,
- za izvedbo najpomembnejšega dela testa je potrebnih 10–20 minut (odvisno od posameznega otroka),
- izvedbo dela testa, ki bi zajemal samo področja: orientacijo (samo naloga prerisovanja na listu), grafomotoriko, fonološko zavedanje, črke ter pisanje in branje, bi bilo mogoče izvesti v okviru pouka (Na začetku leta še ni ustnega ocenjevanja, poleg tega je del ur v razredu tudi vzgojiteljica.),
- izvedba testa omogoči učitelju, da že na začetku prvega razreda individualno dobro spozna otroka in tako gradi na odnosu otrok – učitelj.

Drugo leto smo izdelale še en komplet nalog za izvajanje testa in nato izvedle test učiteljice same. Časovni okvir je bil izvedljiv in tudi zgoraj omenjena ugotovitev glede poznavanja otroka se je izkazala za resnično. Test smo izvajale konec septembra in na začetku oktobra, ko se prvošolčki že vpeljejo v šolski red.

INDIVIDUALNI NAČRT OPISMENJEVANJA

Naslednji korak je razmišljanje o ciljih, ki naj bi jih dosegel vsak otrok, pa tudi razred kot celota.

Po izvedenem testiranju smo primerjale ugotovitve in prišle do spoznanja, da so oddelki in tudi učenci znotraj oddelkov na precej različnih stopnjah glede razvitosti veščin, spretnosti in zmožnosti, potrebnih za branje in pisanje. Tako smo se morale učiteljice v aktivu na različne načine spopasti

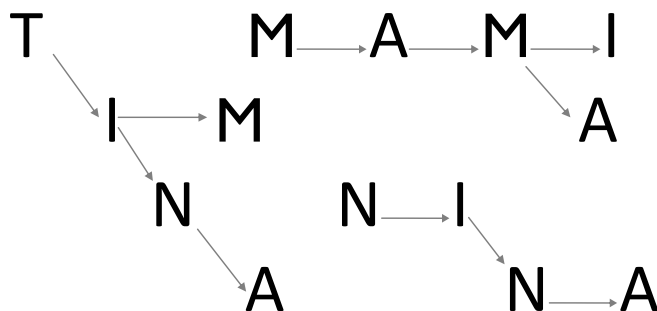
BRALNI LIST 03 – I N A T M

IME:

M



PREBERI.



MA MAMA MI MAMI MIMI
 IMA NIMA IMAM NIMAM
 TIM TIMI MINA
 MAMA IMA TIMA.
 MAMA IN ATA.
 MAMA IN ATA IMATA



OŠ 8 talcev LOGATEC, 1. razred, 2012/13

Slika 3: Primer diferenciranega bralnega lista po obravnavanih črkah: I A N T M. Zgodbica o Petru Nosu je vzeta iz knjige Živalski vrt Petra Nosa (Suhodolčan 2009).

z opismenjevanjem, in sicer v okviru možnosti, ki jih imamo:

- enak pouk za vse,
- diferenciacija pouka,
- dopolnilni pouk,
- dodatni pouk,
- individualna strokovna pomoč za odpravo primanjkljajev, ki jo izvaja učiteljica razrednega pouka ali učiteljica dodatne strokovne pomoči.

Testno polo sem oblikovala tako, da omogoča načrtovanje in spremljanje otrokovega napredka na področju opismenjevanja. Vsak učenec ima ob testni poli tudi mapo, v katero vstavljam najpomembnejše izdelke, ki izkazujejo njegov napredek.

V testno polo tako zapišemo tudi morebitno vključenost otroka v diferencirano delo v manjših skupinah in v intervencijski program zunaj pouka.

IZVAJANJE NAČRTA OPISME-NJEVANJA V PRAKSI

- Enak pouk za vse

V aktivu smo se odločile, da bomo črke obravnavale od februarja naprej, in sicer v določeni obliki za vse učence enako. Ocenile smo, da so vsi učenci v tem času sposobni zapisati črko in črko povezati z glasom. Tako smo februarja z vsemi učenci začeli preko didaktičnih iger s spoznavanjem črk in posameznih glasov, pripadajočih

črkam. Vsi učenci so nato vadili zapis črk in besed v zvezek.

Do februarja smo učence na ta korak pripravljali z vajami slušnega zaznavanja: iskanje rim, zlogovanja, slušnega zaznavanja glasov in na koncu tudi glaskovanja. Vse je potekalo pretežno preko didaktičnih iger. Obenem smo že pred in ob sami obravnavi števil dali velik poudarek tudi grafomotoriki (v obliki različnih otrokom zanimivih delavnic).

- Diferenciacija

Ker glede na izkušnje ugotavljam, da so najmočnejši otrokov učni motivator prav vrstniki, sem to upoštevala tudi pri samem pouku. Ko otrok vidi, da sošolec določeno stvar že zna, hoče znati to tudi on. Umetnost poučevanja vidim prav v tem, kako izkoristiti to naravno tekmovalnost otrok in hkrati razvijati sodelovalno učenje med učenci in s tem graditi zdrave medsebojne odnose.

Pri načrtovanju pouka tekom šolskega leta sem tako pogosto upoštevala stopnjo otrokove opismenjenosti pri oblikovanju skupin tako pri pouku slovenščine kot tudi pri drugih predmetih. Tako sem na primer večkrat oblikovala skupine pri spoznavanju okolja tako, da je bil v vsaki skupini vsaj en otrok, ki je že znal pisati. Tako je lahko skupina predstavila svoj izdelek tudi v obliki zapisa. Tisti, ki niso znali pisati, so prispevali k izdelku z risanjem. S tem sem omogočila, da so se učili posredno eden od drugega.

Spet pri drugih oblikah pouka, predvsem pa pri urah slovenskega jezika, sem oblikovala skupine tako, da so imeli »pismeni« učenci drugačne naloge kot »nepismeni«. Tako sem s slednjimi lahko delala sama ali pa sva z drugo učiteljico v razredu kombinirali delo tako, da sva vodili pouk v manjših skupinah, medtem ko so prvi delali sami in sva le občasno med uro kontrolirali njihovo uspešnost.

Zanimivo je bilo tudi delo v parih, ko je učenec, ki je znal pisati, zapisal rešitve, do katerih sta prišla skupaj.

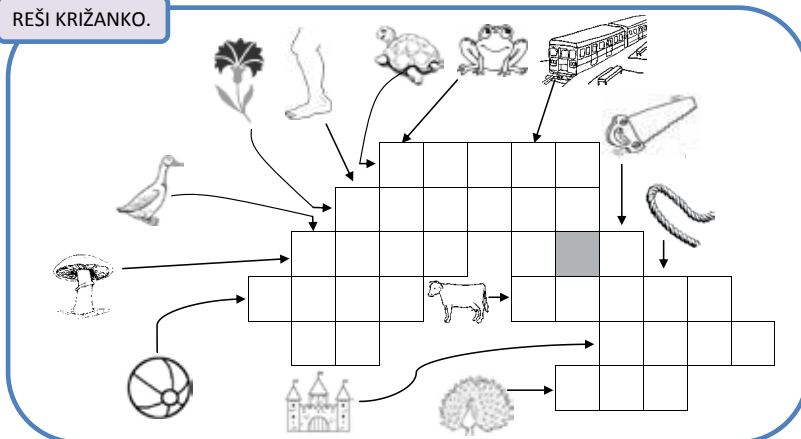
BRALNI LIST 22 – I N A T M E J V O K L R U D C Č Š S P B H G Z Ž

IME:

Ž



REŠI KRIŽANKO.



ŽABA ŽOGA ŽIVA ŽEP ŽAN
 ŽELVA ŽLICA ŽITO ŽIR ŽAGA
 LUŽA ŽAREK ROŽA ŽILA ŽIG
 NOŽ ŽLICA KOŽA ŽOLNA JEŽ
 ŽIGA REŽE ŽEMLJO.
 NEŽA BOŽA KUŽKA.

Slika 4: Primer diferenciranega bralnega lista po obravnavanih črkah: I N A T M E J V O K L R U D C Č Š S P B H G Z Ž. Zgodbica o Petru Nosu je vzeta iz knjige Živalski vrt Petra Nosa (Suhodolčan 2009).

V mojem razredu je bila ob začetnem testiranju septembra tretjina učencev, ki je poznala vse črke in je bila uspešna pri branju preprostih besed, nekateri tudi povedi. Te učence sem takoj nato povabila k dodatnemu pouku slovenščine. Pri dodatnem pouku smo tako z različnimi zahtevnejšimi in hkrati zabavnimi nalogami nadgrajevali cilje pouka, posredno pa tudi izpopolnjevali tehniko branja, razumevanje prebranega in zapisovanja besed, povedi. Z različnimi didaktičnimi igrami, reševanjem križank in uporabo računalnika (zapisovanje povedi, zgodbic) so po urah, namenjenih dodatnemu

pouku, vsi ti učenci dokaj tekoče brali.

– Diferenciacija pri branju

Ob obravnavi črk smo začele tudi z branjem, saj smo ocenile, da je zgolj obravnavanje črk brez učenja branja nesmiselna. Ker smo se zavedale dejstva, da so učenci na zelo različnih stopnjah predznanja, pa tudi sposobnosti, je bilo potrebno oblikovati močno diferencirane naloge za branje. Tako sem sama sestavila diferencirane bralne liste za vsako črko posebej (le prve tri sem združila). Tako vsak bralni list sestavljajo štirje deli. V prvem delu so različne naloge (vezava glasov, vezava

zlogov, zapis besed, križanke ...), v drugi nalogi, označeni z balončkom, so zapisane besede, sestavljene iz dotlej obravnavanih črk. Tretja naloga, označena z žogico, vsebuje povedi, sestavljene iz dotlej obravnavanih črk. Četrta naloga, označena z utežjo, pa je zgodbica o Petru Nosu. Na mojo prošnjo mi je avtor, Primož Suhodolčan, uporabo zgodbic na bralnih listih tudi dovolil. Zgodbice so po svoji dolžini, zahtevnosti in privlačnosti otrokom te starosti tako zanimive, da jih pritegnejo k vlaganju nekoliko več truda v branje.

Po izkušnjah z branjem v vseh treh oddelkih prvega razreda v prvem letu smo se tudi drugo leto odločile za enak način opismenjevanja. Izkazalo se je, da so bralni listi zelo ustrezni, pri posameznih učencih pa so nekatere učiteljice pri prvih nekaj listih najlažjo stopnjo še nekoliko poenostavile, da je učenec lažje začel z branjem. Pozneje pa to že ni bilo več potrebno.

Seveda branje brez podpore staršev ne more biti uspešno. Tako staršem predstavimo način dela in jim svetujemo, kako ustrezno pomagati otroku. Predvsem smo pozorni na tehniko branja in dolžino branja. Priporočamo pet do največ desetminutno vsakodnevno glasno branje otroka. Pri učencih, ki imajo veliko podporo staršev, je napredek hiter in opazen, drugim pa poskušamo več pomagati učiteljice.

- Individualizacija

Samo individualizacijo razumem predvsem na način, da točno vem, kje je kateri otrok na učnem področju, saj ga pri delu spremljam, mu svetujem, prilagajam naloge in tudi staršem svetujem, kako otroku pomagati.

Učenci s slabše razvitimi sposobnostmi na področju grafomotorike in fonološkega zavedanja so imeli možnost obiskovanja individualne strokovne pomoči.

Poleg tega so učenci imeli pomoč tudi v obliki dopolnilnega pouka. Predvsem dopolnilni pouk slovenščine sem izvajala individualno ali v paru in krajši

Beremo z muckom Tačkom

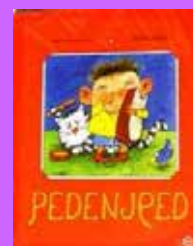
Taček je
plišasti
muc, ki
spodbuja
branje.



Z njim se
lahko
pogovarjamo,
saj je ročna
lutka.



Slikanice za učence



Knjiga za starše



Zvezek za zapis
vtisov



Slika 5: Predstavitev projekta Beremo z muckom Tačkom.

čas. Tako se je v času, namenjenemu dopolnilnemu pouku, izmenjalo več učencev, drugi pa so bili v tem času v podaljšanem bivanju. Prehajanje iz PB k dopolnilnemu pouku in nazaj je ob dogovoru z učiteljico PB potekalo brez težav.

DODATNE DEJAVNOSTI ZA RAZVIJANJE BRALNE PISMENOSTI

Poleg naštetih oblik sem bralno pismenost spodbujala še z nekaterimi dejavnostmi, ki so kot smernice za razvijanje temeljne pismenosti v starosti od 6 do 9 let predlagane tudi v Nacionalni strategiji za razvoj pismenosti. (Nacionalna strategija za razvoj pismenosti, 2007)

Te smernice sem uporabila na način:

- **napiši imen učencev v garderobi, na poličkah, na mizah v učilnici;**
- **razdeljevanje zvezkov:** preprosta naloga, za katero so se učenci kar

pulili. Vsi so želeli deliti zvezke. Pozneje sem uvedla sistem, ko je moral vsak vzeti s kupa en zvezek, prebrati ime na zvezku in ga odnesti sošolcu na klop. Zanimivo je bilo opazovati slabše bralce, saj so se ti včasih sami spopadali z branjem, spet drugič prosili sošolca za pomoč;

- **knjižni kotiček s skrbno izbranimi knjigami** (od najpreprostejših slikanic tipa slika-beseda do krajših pravljic). Učenci so po končani nalogi (najpogosteje pri pisnih preverjanjih, ocenjevanjih) tiho izbrali knjigo in samostojno, v klopi, brali njim primerno slikanico. Izkazalo se je, da so tudi slabši bralci zmogli prebrati več in hkrati tudi razumeti prebrano v večji meri, kot pa ob individualnem glasnem branju učitelju. Več kot očitno jih je ob glasnem branju skrb, ali bodo

prebrali tehnično pravilno, ovirala pri razumevanju prebranega;

- **tedenski skupinski obisk knjižnice** v okviru pouka, kjer so učenci sami ali s pomočjo učiteljice izbirali knjige za domov. Vnema pri izbiranju knjig je bila velika in vedno jim je bilo težko zapustiti knjižnico;
- **po zahtevnosti diferencirane naloge na učnih lističih**, ki jih je otrok izbral sam. Učenec je rešen listič prilepil v zvezek in izbral naslednjega. Za vsak pravilno rešen listič je dobil štampljko. Takšen tip reševanja nalog se je izkazal za pravo motivacijsko bombo. Tudi slabši bralci so reševali težje naloge, ki so bile prvotno namenjene boljšim bralcem.

Bralni projekt z lutko – muckom: Učenec je v knjižnem nahrbtniku za en teden odnesel domov pet slikanic,

zvezek ter lutko mucka, jih s starši prebral in v šoli poročal o doživetjih. V zvezek so s starši zapisovali doživetja z muckom in ga opremili s fotografijami ter ilustracijami.

VMESNO IN KONČNO PREVERJANJE

Ves pouk opismenjevanja sloni na sprotnem preverjanju učenčevega napredka. To omogočajo vmesni krajši testi v obliki nareka (črke, besede, povedi), poslušanja in beleženja dosežkov na področju slušnega zaznavanja, ter spremljanja in usmerjanja pri branju. Z opisanim načinom dela učiteljica za vsakega otroka ve, kako daleč je na področju opismenjevanja. Datumsko beleženje napredka je priporočljivo tudi zaradi samega sodelovanja s starši (govorilne ure), kot tudi v primeru, da se pri posameznem otroku izkaže

potreba po predlogu za usmerjanje v dodatno strokovno pomoč.

Isti individualni načrt opismenjevanja je smiselno graditi tudi v naslednjih letih z nadgradnjo v spremljanje bralne pismenosti.

MOTIVACIJA JE NAJPOMEMBNEJŠA

Ob vseh dejavnostih, ki smo jih izvajali, pa je ključnega pomena za uspešnost opismenjevanja prav motiviranje otroka za branje in pisanje. Smernice za motiviranje otrok so mi bile:

- vzbuditi v otroku zanimanje, interes, radovednost za črke, branje in pisanje,
- opaziti in ubesediti napredek pri vsakem otroku,
- pohvala otroku, ko mu je nekaj uspelo,

- razvijanje sodelovalnega učenja,
- sodelovanje s starši.

Literatura

Učni načrt za slovenščino (2006) Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Suhodolčan Primož (1996) *Živalski vrt Petra Nosa*. Ljubljana: Založba Karantanija.

Nacionalna strategija za razvoj pismenosti (2006) Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, str. 11–12. Dostopno na http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_za_razvoj_izobrazevanja/projekti/pismenost, 11. 8. 2014.

Pečjak Sonja in Gradišar Ana (2012) *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Grginič Marija (2009) *ABC karte*. Mengeš: Založba Izolit.



TERME PTUJ
SAVA HOTELS & RESORTS

Enaka cena za otroke in spremljevalne osebe

ORGANIZACIJA PLAVALNIH TEČAJEV
s priznanimi plavalnimi klubi in
Plavalno zvezo Slovenije (proti doplačilu)

TERME PTUJ

Vse za aktivne šole v naravi v neposredni bližini najstarejšega slovenskega mesta

Naše prednosti:

- **Velik zunanji Termalni Park** z olimpijskim bazenom in plavalnimi progami
- **Tobogani, bazen z valovi, počasna reka**, otroški bazen in bazen za sproščanje v zunanjem Termalnem Parku
- **Park z veliko naravne sence** za počitek in rekreacijo na prostem
- **Notranji Termalni park** s plavalnim bazenom, dvema manjšima notranjima in enim zunanjim bazenom, notranje-zunanji tobogan, odprt vse leto
- **Sobe za do 4 otroke** v bungalovih in počitniških hišicah
- **Polni penzion** (samopostrežni obroki) z popoldansko malico
- Možne **vse vrste diet** brez doplačila
- Dostop **po avtocesti**

Dodatni bonus:

- **Brezplačna uporaba** vseh **toboganov** in drugih vodnih atrakcij
- **Raznolika športno-rekreativna infrastruktura** (igrišče za odbojko, košarko, zunanji fitnes, mini golf...)
- **Trim steza** na zelenici za hotelom
- Številne **vodene vodne vadbe** lahko prilagodimo vašim željam
- **Sejna soba** za druženja, zaključne zabave, sestanke...
- Druženje z račkom Vilijem in njegovo Mili

Informacije: Terme Ptuj, E: vilma.angel@terme-ptuj.si
T: 02 7494 527, GSM: 051 655 124



PRIZADEVANJA ZA DVIG BRALNE PISMENOSTI NA OŠ ŠMARTNO V TUHINJU / Tamara Damjanac / OŠ Šmartno v Tuhinju

POVZETEK

V prispevku so predstavljene ključne dejavnosti, ki smo jih v okviru dveh prioritetenih ciljev izvedli na šoli. Prvi od obeh ciljev je bil izboljšati motivacijo učencev za branje, drugi cilj pa izboljšati njihovo bralno pismenost s pomočjo bralno-učnih strategij.

Učitelji se pogosto ustavimo ob vprašanju oziroma dilemi, v katero smer moramo usmeriti naša prizadevanja, da bodo učenci lahko uspešni pri usvajanju znanja, hkrati pa se bodo naučili uspešnih strategij, ki jim bodo v pomoč tudi na nadaljnji šolski in vseživljenjski poti. Ob pripravi razvojnega načrta je strokovni tim skupaj z vodstvom šole odločil, da bi bilo smiselno prizadevanja usmeriti v izboljšanje bralne pismenosti učencev. Dviga bralne pismenosti nikakor ni mogoče doseči zgolj s prizadevanjem enega učitelja ali manjše

skupine, zato smo se dela lotili sistematično in načrtno in se v prizadevanja za doseg tega cilja vključili vsi učitelji.

DVIG MOTIVACIJE ZA BRANJE

V zadnjih letih je bilo mogoče zaznati upadanje motivacije učencev za branje, zato smo se odločili, da v šolskem letu 2013/14 izvedemo nekaj dejavnosti, ki bodo učence spodbudile k temu, da bodo rajši posegli po knjigi, in da bo le-ta dejansko postala njihova prijateljica, ki jih bo nato spremljala skozi vse življenje. Učencem smo ponudili

širok nabor različnih dejavnosti, katerih skupni namen je bil dvig njihove motivacije za branje. Izbrali smo nekaj dejavnosti, ki bi lahko pozitivno vplivale na motivacijo učencev za branje.

Nekaj dejavnosti za dvig motivacije za branje:

a) Branje v nadaljevanjih

Pri pouku slovenščine smo v vseh oddelkih od 6. do 9. razreda brali skupaj, in sicer se je glasnemu skupnemu branju namenilo 15 minut ob petkih.





Prav tako je pri učencih, ki so imeli na ta dan dodatno strokovno pomoč, potekalo branje učencu primerne knjige v nadaljevanjih pri izvajalcu dodatne strokovne pomoči. Ob branju so nastajali zapiski (listkomanija) – učenci so imeli možnost zapisati kar koli o prebranem. Izkazalo se je, da je izbira knjige izjemno pomembna, saj mora biti učencem blizu, všeč in primerna njihovi starosti. Učenci so bili nestrpni ob pričakovanju nadaljnjega razpleta. Konkretni kazalnik ob tej dejavnosti je bil število oddanih komentarjev. Učenci so zelo intenzivno komentirali ustno ali na lističih svoje razmišljanje o prebranem in kar tekmovali, kateri razred bo imel več lističev.

Ob koncu smo v 6. razredu pogledali istoimenski film in ugotavljali podobnosti in razlike; v 7. razredu smo pripravili odprti krog, na katerem so učenci izmenjevali svoja stališča o prebranem in razprava je bila intenzivna, kar dokazuje, da so se učenci v knjigo vživeli oziroma jih je zanimala; v 8. razredu smo pripravili časovni trak vseh pomembnejših dogodkov v knjigi; v 9. razredu pa nam zaradi dolžine knjige ni uspelo prebrati povsem do konca, vendar so si učenke izposodile knjigo in prebrale do konca, kar kaže na njihovo motiviranost za branje. Na ta način smo branje v nadaljevanjih osmislili in vključili v pouk kot takšen.

b) Anketa o bralnih navadah

Anketo so učenke – članice literarno-novinarskega krožka izvedle, in

sicer so pripravile 10 vprašanj, ki so razkrivala motiviranost za branje in načine pristopa k branju. Anketo so razdelile učencem in tudi pripravile analizo. Anketo so pripravile tudi za starše in dobile kar precejšen delež rešenih anket, vendar so se odločile, da v prihodnjem šolskem letu vprašalnik še nekoliko nadgradijo, ga analizirajo v celoti; poiščejo še kakšna teoretična izhodišča in to predstavijo kot raziskovalno nalogo.

c) Noč branja

V petek, 4. 4. 2014, se je na šoli odvijala prva noč branja, katere osrednja tema je bilo odraščanje, kot so ga učenci spoznavali ob prebiranju knjig in kakor ga dojemajo sami. Ob tej priložnosti smo v goste povabili gospoda Igorja Karlovška, ki je tudi avtor mladinskih romanov Mojca, Matej in Gimnazijec, ki so jih skozi vse šolsko leto prebirali učenci in si zapisovali vprašanja, ki so se jim ob tem porajala, da so lahko o tem povprašali pisatelja, ki je zelo izčrpno, odkrito in sproščeno odgovarjal nanje in učence ob svojem obisku navdušil. Druženje smo nadaljevali s krepitvijo povezanosti s pomočjo socialnih iger, ki so vodile k razmišljanju o vrednotah in hkrati zahtevale precejšnjo mero iznajdljivosti in potrpežljivosti. Seveda pa tudi brez dobre večerje ne gre, za kar je poskrbela kuharica s slatno pico, sami pa smo pripravili sladico. Po večerji smo se podali na pohod z baklami v neznano. Hodili smo kar dolgo, bili nestrpni in

v letnem gledališču nas je pričakala pripovedovalka zgodb – gospa Ivanka Učakar. Njeno pripovedovanje nas je resnično popeljalo v pravljčni svet, ki ga je vsakemu od nas popestrila še sovica v vlogi bralne kazalke. Pot nazaj je minila veliko hitreje, popestrili pa smo si jo s petjem. Kljub pozni uri smo se ob vrnitvi v šolo odločili še za ogled filma, za družabni večer, ki so ga skrbno načrtovali devetošolci, pa je zmanjkalo energije. Tako smo se pripravili za spanje, a spanca vsi niso dočakali in so budni pričakali zajtrk, po katerem smo strnili svoje vtise in noč branja zaključili z igro, ki so jo izvedle devetošolke.

d) Popoldanska srečanja ob knjigi

Vsak tretji četrtek v mesecu je tudi v tem šolskem letu potekalo srečanje ob knjigah, ki so jih vodili zunanji ljubitelji in dobri poznavalci knjig. Druženje je vedno potekalo v sproščnem motivirajočem vzdušju. V preteklem šolskem letu je bil obisk učencev večji, saj je bila skupina fantov zelo motivirana in so z veseljem prisluhli besedi o knjigi.

e) Drugačen pristop k bralni znački

Ob začetku šolskega leta so bili učenci obveščeni, da bodo za eno od izbranih knjig lahko pripravili predstavitev na poljuben način, vendar je le približno 25 % učencem bila všeč možnost, da o izbrani knjigi kaj zapišejo (vprašanja za avtorja, intervju z osrednjo osebo). Učencem je še vedno najbolj všeč pogovor o prebrani knjigi. Morda bi bilo v prihodnje smiselno razmisliti, na kakšen način bi se dalo izvesti, da bi več učencev izvedlo skupni pogovor o določeni knjigi ali temi. To je težko izvedljivo tudi po organizacijski strani.

f) Priprava dramatizacije

Na šoli je potekal inovacijski projekt, v okviru katerega so učiteljice na različnih stopnjah pripravljale učence za dramatizacijo besedila Prepri v omari. Učenci so ob dramatizaciji razvijali svoje dožemanje, da je književno besedilo mogoče uprizoriti tudi na odrskih deskah. Ob ogledu drugih predstavitev pa so lahko ugotavljali, kako se



lahko besedilo priredi na takšen način, da je primerno za nastopajoče in gledalce.

g) Slovenščina ima dolg jezik

Na začetku šolskega leta so učenci 9. razreda pripravili izbor med ponujenimi deli, po katerem bi lahko pripravili scenarij in ga nato posneli. Izbrali so Gimnazijko; izbrali tri prizore, ki se jim jih je zdelo smiselno posneti in napisali scenarij. Prvo snemanje je bilo, žal, neuspešno. V času božičnega plesa so želeli posneti prispevek o plesu iz knjige, vendar je bil neuporaben. Motivacija se je ob tem izjemno zmanjšala in z dejavnostjo smo prekinili. V istem času pa so izrazili željo po snemanju učenci 7. razreda, ki so vsi prebrali besedilo Toneta Partljiča Hotel sem prijeto sonce. Samoiniciativno so vzpostavili stik s pisateljem in pridobili dovoljenje za snemanje ter obilo spodbude. Učenci so naredili razporeditev zadolžitvev in pripravili scenarije za večino črtic izbrane knjige. Posneli so prizore po eni od črtic, druge pa naj bi na začetku prihodnjega šolskega leta.

Zelo se je obnesla tudi praksa, ko starejši učenci berejo mlajšim, kar je zagotovo pozitivna izkušnja tudi z vidika druženja, razvijanja občutka odgovornosti in hkrati spodbujanja k branju. Otroci so dejavnost zelo lepo sprejeli in oboji, tako manjši, ki poslušajo prebrano, kot tudi starejši, ki berejo, saj kar sprašujejo, kdaj bodo spet brali. Najmlajši pa imajo prav posebno knjižnico tudi v svojih razredih, za katero skrbijo sami in je prilagojena njihovemu bralnemu okusu.

DVIG BRALNE PISMENOSTI S POMOČJO UPORABE BRALNO-UČNIH STRATEGIJ

Naša prizadevanja na področju bralne pismenosti spremljajo tudi pristojni na Zavodu za šolstvo RS, saj z njimi sodelujemo v okviru projekta za dvig bralne pismenosti. Drugi del naših prizadevanj je namenjen izboljšanju bralne pismenosti s pomočjo uporabe bralno-učnih strategij.

Prav vsi učitelji smo načrtno opozarjali učence na ključne podatke pri posamezni učni vsebini. Nekateri so

jih napisali sami ali so to storili učenci v obliki tabelske slike, nekaterim učencem pa je pomagalo, da so izdelali kartončke, na katerih so bile zapisane posamezne ključne besede (pri sklonih, recimo, in priredjih se je to izkazalo za zelo uspešno).

Posebej natančno so pri svojih urah na ključne podatke opozarjale tudi defektologinje in opazno je, kako tem učencem s primanjkljaji pomaga, če si ustvarijo neki miselni vzorec, ki vsebuje samo ključne podatke. To strategijo so uporabili pri vseh pripravah govornih nastopov in postajali pri tem sčasoma tudi precej samostojni. Pri teh učencih pa vendarle ni zanemarljivo dejstvo, da so sposobni naučiti se določeno snov in jo res v tistem času, ko se obravnava in preverja, tudi obvladajo, žal pa ni časa za veliko utrjevanja, zato sčasoma pozabijo in, recimo, na NPZ dosežejo nižji rezultat, kot bi ga glede na celoletni trud lahko.

Vsekakor smo ob pregledu naših dejavnosti skupaj ugotovili, da je povzemanje in izpostavljanje ključnih podatkov

učencem v pomoč in bomo v prihodnje s to dejavnostjo nadaljevali.

Na nacionalnih preizkusih znanja se učenci srečajo z običajno dvema relativno dolgima besediloma, od katerih je eno književno besedilo (odlomek iz dramskega ali proznega besedila ali pesem) in eno neumetnostno besedilo. Učenci imajo precej težav zaradi dolžine obeh besedil, preklopiti morajo med umetnostnim in neumetnostnim besedilom v eni uri in rešiti ogromno nalog, ki se navezujejo na besedilo, zaradi česar se morajo velikokrat ponovno vračati v besedilo. To je precej stresno in težko in zato smo se odločili, da jih nekoliko opremimo z metodami hitrega branja, s podčrtovanjem v besedilo, z natančnim branjem, pri katerem si skušamo čim več informacij zapomniti. Pri slovenščini smo pripravili pet besedil, v katerih so učenci iskali želene podatke. To so vsaj enkrat naredili tudi drugi učitelji in ugotovili smo, da se njihova zmožnost razumevanja besedila oziroma odgovarjanja na vprašanja, povezana s podatki v besedilu, ni povečevala linearno, čeprav smo vedno pregledali, ugotovili, kje se posamezen podatek najde ... Uspešnost je bila odvisna od dolžine izbranega besedila, od težavnosti, pa tudi od tega, koliko neznanih besed se v posameznem besedilu pojavi, kar kaže na to, da se še vedno preveč ukvarjajo z nepomembnim. Pri angleščini ugotavljajo učitelji, da učenci ne ugotovijo, recimo, da določenega podatka v besedilu pač ni, sicer pa se zelo pogosto ukvarjajo z razumevanjem prebranega.

To dejavnost se zdi izjemno smiselno ohraniti, saj ne glede na uspešnost ob povratnih informacijah in opozorilih na napake ter predstavitev načinov, kako priti do ustrezne rešitve, učencem pomagamo pri razvijanju zmožnosti iskanja zelenih podatkov v posameznem besedilu.

Že dolgo ugotavljamo, da učenci usvojijo neko učno vsebino, vendar svojega znanja ne uspejo povezati z znanjem, usvojenim pri drugem predmetu oziroma znanj ne znajo prenesti

v vsakdanje življenje. Zato smo se odločili, da bomo posebno pozornost namenili izbiri posameznih besedil v elektronskih ali tiskanih virih, ki bodo čim bolj zanimiva, zabavna in predvsem aktualna.

Učenci pa so imeli možnost izbire besedil o določeni temi po svoji lastni presoji. Pri tem smo jih spodbujali, da so uporabljali tako internetne kot tudi tiskane vire. Učenci so samostojno raziskovali posamezna besedila, jih povzeli, o njih pripravili vprašanja za sošolce, pri čemer so morali sošolci iskati v besedilu posamezne informacije, razlikovati med bistvenimi in manj pomembnimi podatki in na koncu ovrednotiti izbiro besedila ter pripravo nalog. Posebno pozornost so pri presojanju namenili aktualnosti besedila in raznovrstnim tipom nalog.

Vsem dejavnostim, ki smo jih na tem področju izvajali že v preteklih šolskih letih, smo tokrat dodali še sistematičen pregled bralnih učnih strategij, ki jih učenci lahko uporabijo pri učenju pri različnih predmetih in za različne učne vsebine.

V vseh razredih smo učence seznanili z različnimi strategijami – jim podali osnovno shemo in razložili na primeru ob uporabi ustreznega besedila, na

kakšen način poteka uporaba posamezne strategije oziroma grafičnega organizatorja. Glede na starostno stopnjo in znanje učencev smo se odločili posebno pozornost nameniti Bloomovi taksonomiji, ki smo jih preuredili kar v Bloomove stopničke (te so pripravile učiteljice razredne stopnje), ki smo jih izdelali zelo nazorno in so si učenci z lahkoto predstavljali, kako visoko na teh stopničkih je posamezno vprašanje. Pogovorili smo se o posamezni taksonomski stopnji – znanje, razumevanje ... in pripravili nabor vprašalnic, ki uvajajo vprašanje posamezne stopnje. Pri večini prebranih besedil (neumetnostnih in tudi književnih) smo nato bodisi tvorili vprašanja in ugotavljali, kako visoko na Bloomovih stopnicah bi jih lahko postavili ali pa so učenci dobili navodilo, da pripravijo o besedilu vprašanja, ki bodo preverjala znanje, uporabo, analizo in sintezo. Kakovost vprašanj različnih stopenj se je pri učencih bistveno izboljšala. Po nekajkratnih ponovitvah teh dejavnosti so bila vprašanja precej bolj strukturirana in tudi učencem je bilo bolj jasno, da je vprašanje, ki preverja zgolj znanje, bistveno preprostejše (za sestaviti in za odgovoriti) kot pa vprašanje, ki preverja, na primer, uporabo.

Posebna motivacija pri pripravi vprašanj je bil dogovor, da bodo samo





njihova vprašanja del ustnega ocenjevanja znanja, ki bo preverjalo razumevanje besedila. Sicer bi bilo smiselno to vključiti tudi v pisne preizkuse znanja, vendar za zdaj tega še nismo izvedli. Učenci se zavedajo strukture nalog, razumejo, katere naloge so lažje in katere težje, ter so ob presojanju lastnega znanja in znanja sošolcev bolj kritični in hkrati bolj objektivni.

SODELOVANJE Z DR. BARICO MARENTIČ POŽARNIK

V okviru sodelovanja z Zavodom za šolstvo RS je pri osmih urah pouka skupaj s predstavniki zavoda hospitirala priznana pedagoška psihologinja dr. Barica Marentič Požarnik, in sicer je bila prisotna pri pouku slovenščine, ko je v okviru odprtega kroga potekala med učenci razprava o prebranem umetnostnem besedilu in so učenci obravnavano temo osvetlili z razumevanjem različnih besedil z isto tematiko. Pri zgodovini so učenci o srednjem

veku zbirali informacije v pisnih virih in na spletu ter o tem pripravili predstavitev. Pri angleščini so s pomočjo različnih tipov nalog analizirali prebrano besedilo o potresih in tudi poustvarjali. Pri geografiji so spoznavali kraške pojave, pri čemer je učiteljica izbrala ustvarjalno metodo pisanja razglednic. Tudi v 5. razredu so učenci spoznavali srednji vek, in sicer življenje na gradu. Ob tem so dokazali, da prav kljub dobro poznajo Paukovo metodo in jo ob branju novega besedila tudi ustrezno uporabijo, kar je glede na njihovo starost in precej zahtevno strategijo zagotovo dokaz, da učiteljica na tem področju ustrezno in sistematično dela z učenci. Četrtošolci so v okviru skupinskega dela dokazali, da veliko vedo o vretenčarjih, da znajo svoja prepričanja argumentirati, sklepati in o prebranem postaviti vprašanja. Drugošolci so prebirali in poustvarjali besedilo o pomladi. Drugošolci pa so predstavili svojo razredno knjižnico in

presenetili s svojo zmožnostjo presojanja, katera besedila so umetnostna in katera neumetnostna.

Pri vseh urah je hospitirala tudi gospa ravnateljica Jožica Hribar in učitelji. Za vse so bili dragoceni pogovori po hospitaciji, ko je v sproščeni izmenjavi mnenj o posameznih vidikih ur potekala konstruktivna razprava o mnogih dilemah, ki so se ob tem pojavile.

BRALNA PISMENOST – IZ PEDAGOŠKE PRAKSE/ Milena Mesner

/ OŠ Črna na Koroškem

O bralni pismenosti imamo učitelji veliko znanja, saj marsikaj izvemo na seminarjih, različnih predavanjih, iz strokovne literature, lastnih izkušenj in izkušenj sodelavcev. Leta poučevanja pa prinesejo tudi nekaj modrosti.

Če pogledamo na splet, vidimo ogromno napisanega o bralni/funkcionalni pismenosti – od strokovnih člankov (torej teorije) do uporabnih dejstev. Upam, da bo kdo tudi ob mojem pisanju dobil kako idejo za delo v razredu ali pa vsaj pritrdil temu pisanju.

Poznamo definicijo bralne pismenosti; pomeni, da se znamo v vsakdanjem življenju ustno in pisno sporazumevati na takšni ravni, ki nam omogoča uspešno delovanje v družbi.

V dolgoletni praksi sem se srečala z različnimi generacijami otrok. Vsaka je pustila svoj pečat – takšen ali drugačen. Z njimi pa sem se učila tudi jaz. Študij, strokovna literatura in še kaj res prinesejo določeno znanje. A če ga ne znaš prilagoditi učencem, je vsa teoretična podkovanost zaman. Ni idealnih otrok in ne bi jih razvrščala v različne tipe. So samo otroci, ki bolj ali manj hlastajo po življenju. V

sedanjem času, polnem tehnologije, pomanjkanju razumevanja in toplih odnosov, marsikateri starši prelagajo svoje naloge na šole, na učitelje in tega se morda niti ne zavedajo ali pa svoje starševske vloge ne znajo igrati. »A tako vas učijo v šoli?« slišim včasih kakega starejšega občana. Osnovno znanje se pridobi v družini. Na tem znanju mi v šoli gradimo dalje. Rada imam naslednji primer: če hiša nima dobrih temeljev, se lahko poruši, v nasprotnem pa lahko v njej prijetno uživaš. Enako je z vzgojo in znanjem. Na dobrih temeljih se bo oboje uspešno nadgrajevalo, negovalo, usvajalo in uporabljalo. Saj vem, tu so še socialni, ekonomski in drugi dejavniki. Toda dejstvo je, da starši prvi »oborožimo« svoje otroke za življenje. Ostalo je le še izpopolnjevanje. In do slednjega jim moramo nakazati pot. Učiteljici ali učitelju z močno in plemenito osebnostjo bodo učenci radi sledili. In nič ni narobe, če vedo, da tudi mi česa ne znamo. Ko skupaj odkrivamo, si stvar bolj zapomnijo. Učiteljeva avtoriteta pa ob tem ne bo trpela.

V razredu se srečujem z učenci, ki hlastajo za knjigami, in s takšnimi, ki jih ob pogledu nanje kar strese. Naj jim

pridigamo o koristnosti branja? Tudi. Ampak boljše je praktično delati in privedi učence do spoznanja, da se izobraževalne, delovne in življenjske zmožnosti tistih, ki so pri bralni pismenosti šibkejši, bistveno razlikujejo od tistih, ki imajo dovolj razvite bralne in druge strategije.

V 7. razredu imamo dolgo branje: učenci na začetku ure tiho berejo primerne knjige. Ker je bil med njimi učenec, ki ima na področju branja zelo velike težave, sem mu prinesla zgodbo, zapisano v obliki stripa. Z užitkom je prebral kar tri stripe in vedel je, o čem govorijo. Ko knjigo preberejo, vsebino predstavijo in včasih vzbudijo zanimanje pri sošolcih, da posežejo po njih. Torej je uspeh dosežen, sploh če gre za slabše bralce. Sošolcem bolj verjamejo kot učiteljem, zato poskušajmo to izkoristiti. Jaz pa na takšen način tudi izvem, kako so učenci knjigo razumeli. S tem pa je dosežen še en cilj – po koncu odmora učenci že sedijo na svojih mestih in berejo. Umirijo se in lažje začnemo z delom. Včasih me vprašajo, kaj katera beseda pomeni. Takoj, ko jo sama razložim, se zavem, da sem storila napako – učencem moramo dati čim več možnosti, da sami pogledajo v SSKJ ali e-SKKJ, torej sami najdejo pomen besed. V razredu jim je poleg priročnikov na razpolago tudi računalnik. Ob tem nastaja slovar besed v zvezku. Širimo in razvijamo besedišče, kar je pomemben element pri učenju branja in razumevanju besedila. Vemo, da si z lastnim delom več zapomnimo, kar prispeva k večji bralni pismenosti.

Ugotavljam, da se je dvignilo število bralcev za bralno značko in posledično obisk v šolski knjižnici. K temu nekaj pripomore tudi projekt *Rastem s knjigo*. Ker redki naši sedmošolci poznajo osrednjo koroško knjižnico, združimo v tem projektu tudi seznanitev z njo. Učenci ob razlagi in vodenju ene izmed knjižničark izpolnjujejo učne liste, v šoli pa jih pregledamo. Šolska



Vir: Branje starejših učencev mlajšim (www.os-crna.si)

knjižničarka se je z učenci pridružila projektu *Noč branja*. In tudi to nekaterim predstavlja motivacijo za branje. Ljudje naj ne hodimo v knjižnice samo z mislijo, s ciljem, da bomo izboljšali svoje bralne sposobnosti. Tja nas mora predvsem peljati želja, potreba po dostopnosti informacij, ki jih kot državljani potrebujemo za aktivno udejstvovanje v družbi ali za rešitev kakega osebnega problema, in pričakovanje, da bomo v knjižnici pridobili prave informacije hitro in brez večjega truda. Sem naj nas zapelje potreba po znanju, spoznavanju, estetskem, umetniškem doživetju, po sprostitvi in druženju.

Velika težava se pri učni uri pojavi ob obravnavi daljšega besedila. Predvsem slabši bralci zavzdihnejo in si že vnaprej sugerirajo, da tega pa oni že ne bodo zmogli. Seveda je potemtakem neuspeh zagotovljen. Zato takšno besedilo ali preberem jaz na glas ali pa ga beremo skupaj oziroma posamezni učenci glasno. Pazim, da ne berejo učenci s težavami na tem področju, ker jih vidim, kako so napeti, ali pa preberejo le nekaj povedi, da se ne počutijo zapostavljene. Zelo pomembno je, da poznamo učence in jim z diferenciranjem šolskega dela le-tega ne priskutimo. Vedno pa je treba preveriti razumevanje besedila. Učenci se navajajo, da se vračajo vanj po odgovor, iščejo poved s pravilnim odgovorom, najdejo ključne besede, napišejo povzetke, razložijo njim neznane besede (slovar!) itn. Zato smo se v okviru šolske skupine za bralno pismenost dogovorile, da se bomo trudile, da bodo učenci brali daljša besedila in na različne načine preverjale njihovo razumevanje prebranega – z vodenimi vprašanji, učnimi listi, tvorjenjem besedil idr. Sem sodi tudi dajanje navodil. Trudimo se, da so kratka, nedvoumna, razumljiva in povedana le enkrat. Uspeh se počasi kaže, a še vedno so izjeme tudi med nami – učitelji. Navada je železna srajca.

Nenehno beremo in opozarjamo, da se mora tehnika branja in pisanja usvojiti na razredni stopnji. Učenci morajo v prvih letih osnovnega pouka branja



Vir: Knjižno darilo bo spodbuda k branju (projekt Rastem s knjigo) (www.os-crna.si)

utrditi temeljne bralne zmožnosti, da lahko dalje usvajajo 'branje za učenje'; gre torej za nadaljnje razvijanje zmožnosti prepoznavanja besed, izboljšanje tekočega branja in hitrosti branja, da lahko berejo povezano besedilo. Šele ko so samostojni pri branju, lahko svojo pozornost usmerijo na naloge razumevanja besedila.

Če učenci ne napredujejo ustrezno pri teh bralnih zmožnostih, imajo lahko številne težave pri razumevanju prebranega in uporabi branja kot sredstva za učenje.

Na žalost brez domačega dela ne gre. Tu pa se kaže nizka miselnost nekaterih staršev, da je treba vse postoriti v šoli.

Že tretje leto se intenzivno dogovarjamo, kaj storiti in kako spodbuditi učence (pa tudi njihove starše), da bi se izboljšalo bralno razumevanje. Poleg že opisanega naj predstavim še nabor idej, ki smo ga pridobile z lastnimi izkušnjami, s pomočjo strokovne literature in v pogovorih s svetovalci Zavoda za šolstvo RS. Pri nekaterih se že kaže uspeh, vsako pa je treba prilagoditi situaciji v razredu in učencem (notranja diferenciacija), saj le tako je učitelj dober učitelj, ker zna uporabiti svoje strokovno znanje in avtonomnost, da ve, čemu dati prednost. Če nakažemo pot le nekaterim učencem, si lahko štejemo za uspeh.

Ker se držimo pravila, da je manj več, skušamo poleg drugih uresničevati naslednje dejavnosti, ki se v bistvu med seboj prepletajo, in moramo vedeti, kdaj katero uporabiti:

- dolgo branje (z bralnim kotičkom v razredu);
- navodila naj bodo povedana le enkrat;
- uporaba bralnih učnih strategij (VŽN, Paukova strategija, miselni vzorci oziroma pojmovna mreža – učitelj najprej razloži namen strategij, demonstrira modele in vodi učence pri pridobivanju in uporabi strategij, dokler jih ne začnejo uporabljati samostojno).

In kaj učitelj potrebuje, da si oblikuje svojo najboljšo strategijo za preverjanje znanja? Aase (2008) navaja dve temeljni prvini: imeti pregled nad učenčevim delom, da ga lahko analizira in tako ugotovi šibke in močne točke v njegovem znanju, in ko oblikuje povratno informacijo, mora upoštevati predvsem potrebe učenca ter izbrati in poudariti tisto, s čimer bo učenec lahko izboljšal svoj proces učenja / branja; (Poučevanje uporabe strategij bralnega razumevanja učencem lahko pomaga razumeti besedilo pred branjem, med branjem in po njem. Strategije bralnega razumevanja so specifični postopki, da se učenci ozavešijo in usposobijo za prepoznavanje, kako dobro razumejo besedilo,

ki ga berejo, saj tako lahko izboljšajo svoje razumevanje besedila in učenje iz besedila. Dobri bralci zavedno ali nezavedno uporabljajo vrsto strategij bralnega razumevanja, ko berejo besedilo. Lahko uporabijo 'predhodno znanje', uporabijo znanje o vrsti besedila, da potem razumejo tudi jezikovno zgradbo in slog.);

- zapis povzetka;
- branje starejših učencev mlajšim (bralci se s pomočjo učitelja pripravijo na branje z uvodno motivacijo in z vprašanji, s katerimi preverjajo razumevanje prebranega besedila – učenci to obliko dobro sprejemajo);
- slovar besed, besednih zvez, frazemov (nastaja med poukom);
- učenci v dvojicah ali skupinsko preverjajo znanje sošolcev (razlagajo drug drugemu med poukom, na primer pet minut);
- igra vlog (vživijo se v posamezne osebe in situacije, za kar morajo razumeti besedilo in dejanje);
- utemeljujejo svoje mnenje in ga branijo v debatah ter logično sklepajo;
- vsi učitelji morajo tudi pravopisno popraviti pisne naloge, ne glede na to, za kateri predmet gre, učenci pa jih morajo imeti možnost popraviti – učenci namreč mislijo, da morajo znati pravilno knjižno pisati le pri predmetu slovenskega jezika);
- dogovorili smo se, da bo specialna pedagoginja na razredni stopnji imela dopolnilni pouk, kjer bo podarek na bralni pismenosti (tehnik branja in pisanja, razumevanje prebranega in posameznih besed);
- še naprej uresničujemo sklep, da preverimo pisne naloge glede na taksonomske stopnje (prerado se

zgodí, da so naloge na nižjih taksonomskih stopnjah zahtevnosti in da sledimo le minimalnim standardom; če pa so višje, se moramo zavedati, da morajo imeti učenci več časa, da osmislijo odgovor – pri ustnem preverjanju jim ne smemo prehitro postavljati podvprašanj);

- v razredu, kjer uporabljamo tablične računalnike (vključeni smo v projekt Inovativna pedagogika 1:1 v luči kompetenc 21. stoletja), navajamo učence, da iščejo podatke v različnih virih in da se vračajo na besedila pri iskanju odgovorov (učenci imajo radi to tehnologijo, zato večini delo s tabličnimi računalniki ne povzroča težav in so spretni; učenci drug drugemu pomagajo in se hkrati učijo varne rabe interneta; vedeti pa je treba, kje je prava mera uporabe le-tega);
- s tabličnimi računalniki posname-mo govorni nastop učenca ali le del in ga pozneje analiziramo – učimo se ob dobrih in slabih nastopih;
- že nekaj let posvečamo pozornost urejenosti zvezkov (v vsakem razredu ob zaključku 1. in 2. polletja izberemo dva ali tri najlepše urejene zvezke, ob koncu leta pa vse te izbrane učence in zlate bralce nagradimo (na primer pica ali ogled filma ali kaj drugega primerne-ga); nekatere zvezke tudi razstavimo ter učence pohvalimo po šolskem radiu; ugotavljamo, da večina učencev bolj skrbi za svoje zvezke in se trudijo, saj se navsezadnje lažje učijo iz svojih zapisov).

Z naborom priporočenih idej zaključujem svoje pisanje. Zdaj je na nas, da znamo našteje ideje in dogovore

uporabiti v pravi meri. Marsikaj je ostalo neizrečenega. Zavedam se, da nisem povedala česa novega, sem pa zapisala, kako se na naši šoli trudimo, da bi dali učencem čim več, jim širili obzorje, kazali pot za naprej, da bi se boljše znašli. Rezultati se ne morejo pokazati takoj, prepričani pa smo, da se v prihodnosti bodo. Morda se bodo tudi zaradi našega doslednega dela bolj znašli pri iskanju informacij, jih znali kritično vrednotiti, po navodilu narediti izdelek, uporabiti kakšen stroj ali izpolniti obrazec, vedeli, da morajo biti pozorni pri podpisu pogodb, se boljše orientirali v potrošniškem svetu, se znali obnašati v uradih, na prireditvah, različnih srečanjih, imeli temo za pogovor, ne bo jih sram govoriti in ne bodo se bali javnega nastopanja. Na vsakem koraku spoznavamo, da funkcionalna pismenost pomaga pri obvladovanju vsakdanjih situacij in reševanju nalog, ki nam jih nalaga življenje. Z njo si odpiramo pot za pridobivanje drugega znanja. Verjamemo, da bomo vsaj komu pokazali pot za naprej.

Literatura

- Bralna pismenost v Sloveniji Evropi (Zbornik konference na Brdu, 25. in 26. oktober 2011).* Dostopno na www.zrss.si/bralnapismenost, 26. 7. 2014.
- Ali smo funkcionalno pisni?* Dostopno na <http://www.poslovni-bazar.si>, 28. 7. 2014.

Fotografiji sta s spletne strani šole in sta dostopni na naslovu: www.os-crna.si.

Vljudno vabljeni na ogled razstav Belokranjskega muzeja v metliškem gradu in dislociranih enotah



Življenje ljudi v Beli krajini od prazgodovine do sredine 20. stoletja

www.belokranjski-muzej.si

Spominska hiša Otona Župančiča Vinica, Muzejska hiša Semič, Galerija Kambič Metlika

PRAVLJIČNA SLIKANICA KOT DEL PROJEKTA BRALNE PISMENOSTI V 1. RAZREDU / Breda Flego / dipl. vzg. OŠ Gustava Šiliha

Različne raziskave v svetu in pri nas so pokazale, da je funkcionalna pismenost problematična tako pri učencih kot tudi pri odraslih, saj svoje pismenosti v vsakdanjem življenju pogosto ne znajo praktično uporabljati. Pismenost se razvija od predšolskega obdobja, skozi celotno osnovno šolo in se nadaljuje tudi naprej skozi srednjo šolo ter fakulteto v odraslost. V tem procesu pa je potrebnega dovolj spodbudnega učnega okolja, primernih učnih strategij za pridobivanje znanja in spretnosti ter osebne motivacije, ki so potrebni za uspešno delovanje v življenju in delu posameznika. Ker se tudi na osnovni šoli Gustava Šiliha zavedamo problema funkcionalne nepismenosti v sodobni družbi, že drugo leto posvečamo posebno pozornost projektu Bralne pismenosti, katerega skupen cilj je povečati bralne sposobnosti in funkcionalno pismenost naših učencev. Lotili smo se ga na različne načine pri vseh predmetih in v vseh razredih.

V 1. razredu, kjer se otroci šele učijo pisati in brati, smo se učiteljice odločile, da bomo poleg rednega dela opismenjevanje spodbujale s ponudbo različnih zanimivih dejavnosti, ki bodo motivirale učence k raznolikim bralno-pisnim aktivnostim. Poleg glavnega cilja projekta smo želele v učencih buditi in ohranjati veselje do knjig, ter hkrati bogatiti besedni zaklad in komunikacijo. Že na začetku leta smo dopolnili razredni knjižni kotiček z novimi slikanicami, slikopisi in otroškimi revijami. Del kotička je služil tudi ustvarjanju, pisanju in risanju ter igri s slikovnimi piktogrami (iz kibernetične metode opismenjevanja), črkovnimi stavnicami, igralnimi kartami in družabnimi igrami. Risali in brali so slikovne zapise pesmi in deklamacij na osnovi asociacij (NTC učenja) ter z njimi dopolnjevali knjižni kotiček. Risali so, si izmišljali računske zgodbe in pisali račune. Izdelovali so družabne igre, ki so vsebovale ilustracije, črke, števila,

slikovna in pisna navodila. Lutkovni kotiček je zaživel z lutkami, ki so jih učenci prinašali od doma, nekaj smo jih izdelali pri književni vzgoji v korelaciji z likovno-tehniško vzgojo, nekaj pa so jih izdelali pri podaljšanem bivanju. Učenci so se pri različnih dejavnostih učili drug od drugega in se navajali sodelovanja v manjših skupinah, zlasti med odmori in v podaljšanem bivanju. V jutranjem krogu smo vsakodnevno izvajali branje zgodb, pravljic, pesmi, učenci pa so lahko pripovedovali tudi vsebine v okviru bralne značke.

Ker je naša šola tudi kulturna šola, se je porodila ideja, da bi učencem omogočili še več raznovrstnih kulturnih predstav, ki ne bi bile vezane na dodatna plačila staršev, zato smo se povezale z vrtci v Velenju in vzgojiteljicami ter se dogovorile za izmenjavo različnih kulturnih predstav in dejavnosti med šolo (I. triletje) in vrtcem. Ogled in uprizorjanje kulturno-umetniških vsebin vpliva na otrokovo razvijanje izražanja, komuniciranja, doživljanja ter krepi motivacijo, ki je potrebna pri razvoju funkcionalne pismenosti. Različne predstave za otroke pa so vezane tudi na književna dela, ki so napisana

in ilustrirana v slikanicah, zato se je bilo potrebno povezati tudi s šolsko in mestno knjižnico. Knjižničarke so mesečno priskrbele slikanice s pravljicami enake vsebine, ki so jih učenci lahko izmenjaje odnašali domov. Vsebine slikanic so sovpadale tudi z nekaterimi gledališkimi, lutkovnimi in plesnimi predstavami, ki so nam jih predstavile vzgojiteljice in tudi otroci iz vrtcev. Ker smo želele v projekt bralne pismenosti vključiti tudi starše učencev, jih je bilo potrebno navdušiti na roditeljskem sestanku.

Uspele smo združiti vse akterje, ideje in dejavnosti v pravljlično slikanico, ki jo je izdeloval vsak učenec zase skozi celo leto. Pravljlične slikanice so ustvarjalno in funkcionalno dopolnjevale razredni knjižni kotiček. Vsak mesec so se dopolnjevale (s pomočjo vpenjalnih listov) z eno ali dvema novima vsebinama, pravljličnim junakom, s slikopisom, z likovnim ali tehniškim izdelkom, s slovarčkom besed in z navodili za dejavnosti doma skupaj s starši.

Lani je v pravljlični slikanici, s skupnim naslovom Videk in prijatelji, vsebine





povezovala lutka Videk, letos pa se je pri vsaki novi vsebini predstavila nova lutka kot glavna oseba s skupnim naslovom Pravljična sestavljanica. Prvo leto so bili v slikanici slikopisi že skoraj v celoti izdelani, letos pa so jih učenci izdelovali sami (samo z risanjem ali z risanjem in pisanjem, ali pa samo s pisanjem oziroma dopolnjevanjem ter branjem sličic ali sličic in besed, ali pa branjem pisnega besedila – glede na sposobnosti učencev).

Dejavnosti v šoli so bile raznolike. Novo vsebino je uvedla lutka s pesmico,

uganko, pravljično, igro ali pa z vabljenjem na predstavo. Ne glede na vrsto dejavnosti smo pravljično ali zgodbo iz slikanice vedno tudi prebrali. Učenci so spoznavali knjižne junake, se vanje vživljali, spoznavali njihove karakterje in čustva. Zaznavali in doživljali so dogajalni prostor in različne prvine vsebinskega oziroma gledališkega dogodka. S pomočjo pogovora so izražali in primerjali svoja doživljanja, čustva, predstave in misli, ki so se jim porajale ob tem. Učenci so odgovarjali na vprašanja za razumevanje besedila v različnih oblikah, na primer z odkrivankami

ali s sestavljančkami. Slovarček besed jim je pomagal razumeti težje ali nove besede (posebej za neslovensko govoreče učence), ki so jih uporabili v novih povedih in s tem bogatili besedni zaklad. Včasih so sestavljali in lepili sličice v pravilnem zaporedju, drugič so opisovali posamezne prizore iz vsebine s pomočjo igre s slikovno kocko ali slikovnega spomina, ali pa govorno obnavljali zgodbo s pomočjo ilustracij v slikanici ali na računalniku. Če smo si ogledali tudi predstavo, so ugotavljali in primerjali razlike med predstavo in prebrano zgodbo iz slikanice, si izmišljali nadaljevanje zgodbe ali pravljičice. Dopolnjevali so slikopise z lastnimi ilustracijami, besedami in jih brali, izdelovali lutke ali scenske rekvizite, ter igrali lutkovne, gledališke in plesne predstave. Včasih so slikali, oblikovali iz gline ali se igrali različne gibalne igre na enako temo.

Svoje pravljične slikanice in slikanice, ki smo si jih izposodili v knjižnicah, so učenci izmenjaje odnašali domov (lahko so jo imeli dan ali dva). Doma so ob ilustracijah pripovedovali vsebine staršem, starši pa so jim pravljično prebrali za lahko noč. Skupaj s starši so brali slikopise v pravljični slikanici in nadaljevali z raznolikimi aktivnostmi, ki so bile zapisane kot "delo doma", kjer so slikanico dopolnili z glavnim pravljičnim junakom in z različnimi likovno-tehničnimi dejavnostmi, kot so risanje, barvanje, obrisovanje, rezanje, vzorčenje, lepljenje, oblikovanje, sestavljanje, zgibanje, šivanje (lutke), pekli so piškote po receptu (slikopis), posadili seme drevesa itd.

Pravljična slikanica je nastajala celo leto in se vsako leto zaključila z novo pravljično, ki so si jo učenci izmislili skupaj z učiteljico. Pravljična je vsebovala vse glavne pravljične junake z njihovimi karakternimi značilnostmi in z novo skupno avtorsko vsebino. Izdelal se je scenarij, ki je vseboval poleg gledaliških vlog tudi glasbene in plesne vloške ter likovne rešitve pri pripravi scene in scenskih pripomočkov. Aktivnosti so se medpredmetno povezovali. Vsak učenec je s svojo aktivnostjo ustvarjalno prispeval k

uprizoritvi gledališke predstave, ki so jo predstavili svojim staršem, učencem prvega triletja in otrokom iz vrtcev (<http://youtu.be/mhKdnC4Va3M>).

Odzivi učencev so bili zelo pozitivni. Pravljično slikanico so hitro vzljubili in se veselili novih vsebin in dejavnosti, ki so jih uvajale lutke s pesmico, uganko, pravljico, igro ali vabilom na predstavo. Radi so sodelovali, ker so bili dobro motivirani. Uživali so v različnih predstavah in lastni igri različnih vlog. Všeč so jim bili slikopisi, ki so jih soustvarjali in jih brali. Veselili so se obiskov otrok in vzgojiteljic iz vrtcev in tudi obiskov v vrtcu. Komaj so čakali, da so se lahko predstavili z gledališko predstavo pred publiko in uživali v svojem uspehu. Slikanica, ki so jo odnesli domov, pa jim je ostala za prijetne spomine in motivacijo za branje ali dopolnjevanje z novimi vsebinami med počitnicami.

Tudi staršem so bili koncept, oblika in realizacija slikanice všeč, kar so izrazili v anketnem vprašalniku. Različne naloge, ki so jih opravljali skupaj s svojimi otroki doma, so bile tudi njim zanimive, saj so bile kreativne in domiselne, hkrati pa so bile dobra motivacija za mlajšega šolarja pri spodbujanju in ohranjanju veselja do branja in knjig. Otrokom so več brali, saj so jih k temu spodbudile knjige, ki so jih otroci prinašali domov. V pomoč jim je bil tudi slovarček besed pri razlagi težje razumljivih besed, zlasti za neslovensko govoreče otroke in starše.

Pravljična slikanica predstavlja del uspešne realizacije projekta bralne pismenosti naših mlajših šolarjev. Spodbudno učno okolje, ki so ga bili deležni naši učenci v šoli in doma, je pripomoglo k uspešnejšemu doseganju ciljev. Imeli so možnost slišane-ga (pravljice) in vidnega (predstave) podoživeti na različne načine, kar je pripomoglo k večji motivaciji, boljši zapornitvi in lastni aktivnosti. Teme oziroma vsebine so se razvijale tudi na druga učna področja, kar je pomenilo medpredmetno povezovanje. Poleg samega opismenjevanja se je povečalo zanimanje po slikanicah in



tiskani literaturi. Uspeh pomeni tudi vključitev staršev k aktivnemu sodelovanju, kar je zelo pomembno pri vzgoji mladih bralcev in soustvarjanju prijetnega bralnega okolja, ki je otrokom

blizu. S sodelovanjem z vrtci in vzgojiteljicami na kulturnem področju pa smo obogatili življenje in delo otrok v vrtcih in šoli.

DELJENJE Z DVO- IN VEČMESTNIM ŠTEVILOM PRI UČENCIH Z DISLEKSIJO ALI Z DRUGIMI SPECIFIČNIMI UČNIMI TEŽAVAMI ALI Z MOTNJO POZORNOSTI / Magdalena Tehovnik / OŠ Preserje pri Radomljah

Dejstvo je, da imajo učenci z disleksijo, diskalkulijo, s šibkim kratkoročnim spominom, z motnjo pozornosti, s šibko sposobnostjo abstrakcije ali pa tisti z znižanimi sposobnostmi v povprečju velike težave pri deljenju z dvo- in večmestnimi števili.

Omenjene skupine učencev imajo težave pri ohranjanju pojma določenega števila v spominu, zato jim je lažje in pri računanju delajo manj napak, če število tudi vizualizirajo, kar pomeni, da si ga morajo zapisati. Ker pa se v osnovnih šolah v večini uči in pojmuje za sprejemljivega le sistem deljenja, pri katerem se večina procesov dogaja le v abstrakciji, delajo ti učenci pri delnih izračunih veliko napak ali pa deljenja z dvo- in večmestnim številom sploh nikoli ne obvladajo. Sistem deljenja s podpisovanjem na splošno velja celo za manjvrednega, pa čeprav naj bi se v teh časih trudili, da vsem učencem ponudimo različne načine, nato pa jim pustimo, da probleme rešujejo na način, pri katerem so bolj uspešni in delajo manj napak.

Ker je odnos razrednih učiteljev in učiteljev matematike do načina deljenja s podpisovanjem negativen, se tudi učenci s težavami skušajo spoprijeti z načinom, ki ga uporablja večina. Razlog, zakaj deljenje s podpisovanjem ni primerno, kot ga navajajo učitelji, je zgolj, da učencu vzame več časa. Sama pri učencih z zgoraj naštetimi težavami, s katerimi delam, v času na en ali drug način deljenja ne opažam bistvene razlike, zaznavam pa očitno razliko v številu pravih rezultatov. Na žalost v preteklosti ni bila narejena nobena raziskava, kolikšen del dijakov v srednji šoli sploh še zna deliti z dvo- in večmestnimi števili, površen vpogled v problematiko pa da slutiti, da je stanje porazno. Trdim namreč, da bi sistem deljenja s podpisovanjem pripomogel k uspešni ohranitvi sistema deljenja z dvo- ali večmestnimi

Primer deljenja s podpisovanjem:

zaok.						80						
1	2	3	4	5	6	:	78	=	1	5	8	2
–	71	8										
	4	54	4									
–	31	9	0									
		6	46	5								
	–	6	2	4								
			2	11	6							
		–	11	5	6							
				6	0		ost.					

števili v dolgoročnem spominu tudi pri populaciji učencev, ki sicer nima težav z učenjem, disleksijo ali motnjami pozornosti, hkrati pa bi vsem omogočal in olajšal deljenje tudi z več kot trimestnimi števili.

Resda smo v dobi računalništva in hitrega tehnološkega napredka, ko se tudi uporaba kalkulatorjev pomika v čedalje zgodnejše obdobje v otroštvu, pa vendar ne smemo spregledati dejstva, da matematične aktivnosti spodbujajo razvoj vedno novih možganskih sinaps in posledično vplivajo tudi na boljše splošno funkcioniranje človeka na vseh drugih področjih mišljenja in delovanja. Deljenje, ki je poleg odštevanja ena težjih matematičnih operacij v osnovnošolski matematiki, je zato izziv, ki ga pri učencih z učnimi težavami ne smemo zanemariti, saj z uspešno rešitvijo te težave lahko lažje napredujejo tudi na drugih učnih področjih. Zavedati se moramo njihovih primanjkljajev in težav ter jim pomagati najti način, ki bo zanje najbolj uspešen. Če učenci niso zmožni sami izbrati načina deljenja, v katerem bi bili uspešni, je dolžnost učitelja oziroma svetovalne službe na

šoli, da učenca nauči uporabljati sistem, ki mu bo blizu in s katerim bo lahko uspešen.

Izkušnje v praksi so pokazale, da je večina učencev s posebnimi potrebami v osnovni šoli, ki so se naučili sistema deljenja s podpisovanjem in so imeli to možnost utrditi tudi pri pouku in doma, pri deljenju z dvomestnim številom uspešna.

Poleg tega učencem z disleksijo, diskalkulijo, s šibkim kratkoročnim spominom, z motnjo pozornosti, s šibko sposobnostjo abstrakcije ali pa tistim z znižanimi sposobnostmi zelo pomaga, če vse procese pri računanju glasno (oziroma polglasno, če gre za delo v skupini učencev) izrečejo oziroma preberejo. To še zlasti velja, kadar gre za slušni tip učenca, kar je – še zlasti pri disleksiji – zelo pogost pojav, saj dislektiki svojo težavo kompenzirajo prav s sluhom in zato večino informacij lažje sprejmejo preko sluha.

Razlaga:

Pri deljenju s podpisovanjem se po oceni, kolikokrat gre delitelj (oziroma na desetine zaokroženi delitelj) v del deljenja,

rezultat nazaj množi z deliteljem, nato pa se števili med seboj odštejeta.

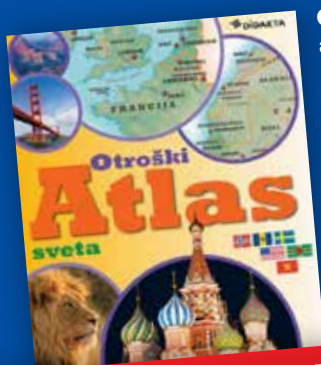
Tako pri primeru zgoraj procese ubesedimo na sledeči način:

78 zaokrožimo na 80. 80 v 12 ne gre, v 123 gre enkrat. Zapišem 1. Množim nazaj: 1×8 je 8, 1×7 je 7. Števili odštejem. Ostanek je 45. Pripišem 4. 8 v 45 (pokrijem zadnji številki zaradi enostavnejšega računanja) gre 5-krat.

Zapišem 5. 5×8 je 40, podpišem 0, 4 štejem naprej. 5×7 je 35, prištejem 4, podpišem 39. Števili odštejem. Pripišem 5. 8 v 64 gre 8-krat. Zapišem 8 in spet množim nazaj; 8×8 je 64, podpišem 4, 6 štejem naprej. 8×7 je 56, prištejem 6, podpišem 62, števili odštejem. Pripišem 6. 8 v 21 gre 2-krat, zapišem 2 in nazaj množim; 2×8 je 16, podpišem 6, 1 štejem naprej. 2×7 je 14, prištejem 1, podpišem 15. Števili odštejem in dobim končni ostanek 60.

Menim, da je omenjeni način deljenja z dvo- in večmestnimi števili zelo učinkovit za vso populacijo. Pri učencih z disleksijo, diskalkulijo, s šibkim kratkoročnim spominom, z motnjo pozornosti, s šibko sposobnostjo abstrakcije ali pa pri tistih z znižanimi sposobnostmi pa je ta način zelo priporočljiv, saj jim vizualizacija zmnožkov občutno pomaga do pravega rezultata, ki je v matematiki edini sprejemljiv.

NOVOSTI ZALOŽBE DIDAKTA



**Otroški
atlas
sveta**

**Cena:
19,99 EUR**

S SIJAJNIMI FOTOGRAFIJAMI

KNJIGA AKTIVNOSTI



**Igrajmo se
z miško
Špelo in
Levom
Hvastjo**

**Cena:
2,99 EUR**

O ZNANOSTI IN VERI NA NOVO



**GROBARKA
BOGA:
Je znanost
pokopala
Boga?**

**Cena:
19,99 EUR**

**IZDELAVA
NAKITA s
Tino Mežek**

**Cena:
24,99 EUR**



**ZAKLADNICA
SLOVENSKIH
PRIPOVEDI**

**Stoji, stoji
tam beli grad**

**Cena:
24,99 EUR**

**DOMAČA
KUHNA PA TO
ali otroci
obujajo
zgodovino
slovenske
kulinarike**

**Cena:
24,99 EUR**



POMEN STROKOVNEGA JEZIKA ZA RAZVOJ NARAVOSLOVNE PISMENOSTI

/ mag. Đulijana Juričič / Osnovna šola Trnovo, Ljubljana

V sodobni tehnološko naravnani družbi ima naravoslovna pismenost večji pomen kot kadar koli prej. Prebivalci takšne družbe bi morali razumeti temeljne znanstvene koncepte in teorije ter znati uporabiti naravoslovno znanje v osebnem in strokovnem življenju. Toda raziskave kažejo, da je razvijanje naravoslovne pismenosti zahteven proces, čemur med drugim botruje tudi kompleksen strokovni jezik.

NARAVOSLOVNA PISMENOST

Pismenost je trajno razvijajoča se zmožnost posameznikov, da uporabljajo družbeno dogovorjene sisteme simbolov za sprejemanje, razumevanje, tvorjenje in uporabo besedil za življenje v družini, šoli, na delovnem mestu in v družbi (Nacionalna strategija za razvoj pismenosti 2006). Med različnimi vrstami pismenosti ima pomembno mesto tudi naravoslovna pismenost, ki jo različni avtorji različno opredeljujejo. Tako Miller (1996) opredeli tri dimenzije naravoslovne pismenosti: razumevanje naravoslovnih konceptov (naravoslovnih pravil in metod), ključne naravoslovne izraze in pojmovanja, razumevanje vpliva naravoslovja na družbo. Raziskava PISA 2006, ki raziskuje področje bralne, matematične in naravoslovne pismenosti, naravoslovno pismenost opredeljuje kot posameznikovo naravoslovno znanje in uporaba tega znanja za prepoznavanje bistvenih vprašanj, pridobivanje novega znanja, razlaganje naravoslovnih pojavov in izpeljevanje ugotovitev, ki temeljijo na preverjenih dejstvih, povezanih z naravoslovnimi znanostmi, razumevanje značilnosti naravoslovnih znanosti kot oblike človekovega znanja in raziskovanja, zavedanje o tem, kako naravoslovne znanosti in tehnologija oblikujejo naše snovno, intelektualno in kulturno okolje ter pripravljenost za sodelovanje pri naravoslovno-znanstvenih vprašanjih kot razmišljujoči človek. Pearson in Stephens (1994) povezujeta naravoslovno pismenost s kompleksnimi procesi razumevanja

pojmov in naravoslovnih procesov, razvijanja zmožnosti interpretacij idej, ustvarjanja hipotez, organiziranja in prenosa oziroma komuniciranja idej. Pri tem so v uporabi štiri temeljne komponente komunikacije: pisanje, branje, govorjenje in poslušanje, pri katerih je strokovni jezik temeljnega pomena (Lee in Fradd 1996).



Slika 1: Preprosto sporočilo, toda le, če razumemo strokovni jezik. (Avtorica slike: Ana Papa)

VPLIV ZAHTEVNOSTI STROKOVNEGA JEZIKA NA RAZVOJ NARAVOSLOVNE PISMENOSTI

Po mnenju številnih avtorjev eno od največjih ovir pri razvijanju naravoslovne pismenosti predstavlja prav strokovni jezik (Lemke 1990, Wellington in Osborne 2001). Navedbe v literaturi (Fang 2004, Schulte 2012, Young 2005) kažejo, da imata razumevanje in zmožnost uporabe strokovnega jezika velik vpliv na znanje učencev in njihovo zmožnost samostojnega učenja.

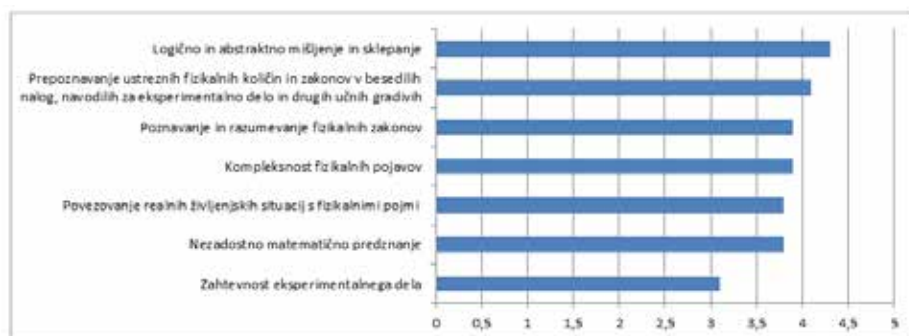
To je še posebej izraženo pri fiziki, kjer je strokovni jezik zahteven za branje in uporabo zaradi njegovih temeljnih leksiko-slovničnih značilnosti (Fang 2004), kot so informacijska gostota, strokovni izrazi, abstrakcija in avtoritativnost. Podobno poroča tudi Williams (1999), ki ugotavlja, da je fizika za učence težka tudi, ker se pri uporabi strokovnega jezika premalo zavedamo zahtevnosti le-tega, zaradi česar ne posvetimo dovolj časa temu, da bi učence nanj navajali, ter zato, ker je

v strokovnem jeziku veliko natančno opredeljenih pojmov, ki jih učenci srečajo v vsakdanjem življenju in jih uporabljajo manj natančno. Podobno navaja tudi Rincke (2010), ki pravi, da se učenci nekaterih specifičnih pojmov naučijo in jih razumejo šele čez čas, ko pridobijo dovolj znanja in izkušenj. V tem procesu morajo učenci natančno razumeti in usvojiti terminologijo v fiziki in vse oblike izražanja strokovnega jezika, kot so grafična oblika (diagrami, slike, skice), simbolna oblika (enačbe, formule) in besedna oblika (definicije, zakoni, aksiomi, razlaga).

Zato je treba pouk fizike in drugih naravoslovnih predmetov organizirati in izpeljati tako, da učenci razvijajo strategije, s katerimi bi izboljšali razumevanje in uporabo strokovnega jezika (Fang 2004). Usvajanje znanja naj temelji na empiričnih dejavnostih in tudi na razvoju jezika. Sposobni morajo biti brati in razumeti strokovna besedila ter izraziti lastno znanje v ustni in pisni obliki, saj je poznavanje in razumevanje strokovnega jezika ključnega pomena za razvoj naravoslovne pismenosti. Učitelji bi morali boljše razumeti vlogo, ki jo ima jezik v učenju, in postati bolj proaktivni in učinkoviti pri uvajanju učencev v komunikacijo o naravoslovju. Učitelji naravoslovnih predmetov naj bodo tudi učitelji jezika in ne le vsebine. To zahteva spremembe v poučevanju naravoslovnih predmetov, ki bi morale vključevati ozaveščanje učiteljev o pomembnosti strokovnega jezika ter razvijanje metod in strategij za grajenje le-tega.

KAJ MENIJO O TEM SLOVENSKI UČITELJI FIZIKE?

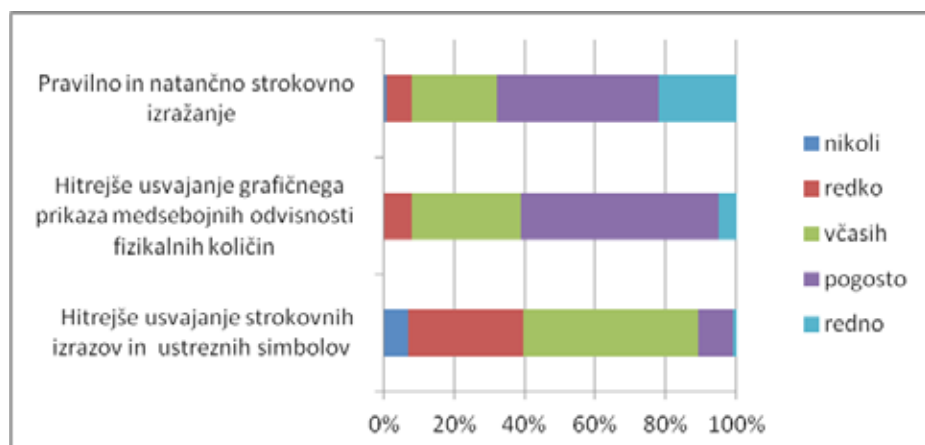
Poučevanje fizike in razvijanja naravoslovne pismenosti pri tem predmetu je zahteven proces, saj zajema učenje temeljnih fizikalnih konceptov, spoznavanje in razvijanje veščin eksperimentalnega dela, učenje strategij reševanja problemov, razvijanje strokovnega jezika, spoznavanje pomena



Graf 1: V kolikšni meri na zahtevnost pouka fizike vplivajo različni dejavniki? (1 – sploh ne vpliva, 5 – zelo vpliva)



Graf 2: Razporeditev dejavnosti pri pouku po pomembnosti. (1 – najbolj pomembna dejavnost, 5 – najmanj pomembna dejavnost)



Graf 3: Pogostost uporabe učnih dejavnosti za spodbujanje razvoja strokovnega jezika.

fizike v vsakdanjem življenju ter njenega razvoja skozi zgodovino. Poleg tega mora učitelj med učnim procesom preverjati in ocenjevati znanje učencev ter skrbeti za vzgojni moment in kakovostne odnose v razredu (Juričič 2013). Zato se je pojavilo vprašanje,

v kolikšni meri osnovnošolski učitelji fizike posvečajo pozornost problemu strokovnega jezika glede na kompleksnost poučevanja fizike. V ta namen je bila izpeljana anketa, v kateri je sodelovalo 112 osnovnošolskih učiteljev fizike (Juričič 2013).

Na vprašanje, v kolikšni meri na zahtevnost pouka fizike vplivajo različni dejavniki, so učitelji razvrstili vpliv dejavnikov na naslednji način (1 – sploh ne vpliva, 5 – zelo vpliva):

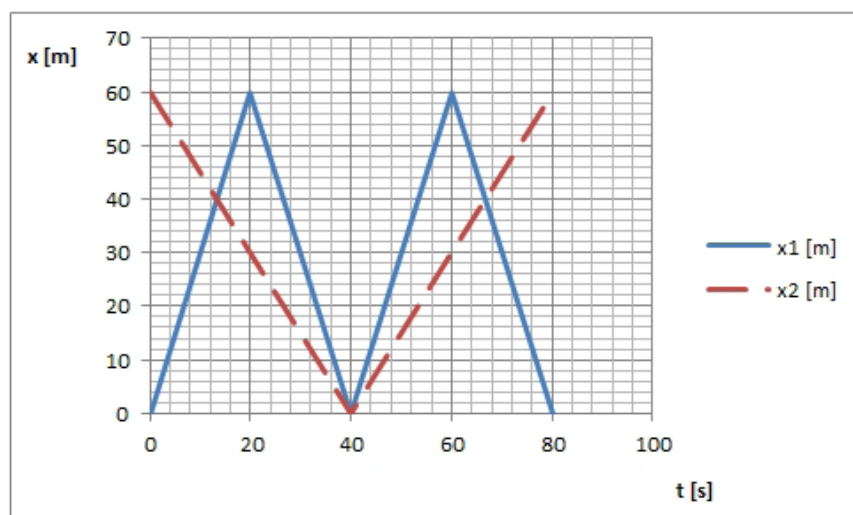
Iz grafa, ki kaže povprečne vrednosti ocen vpliva različnih dejavnikov na zahtevnost pouka fizike, je razvidno, da sta dva dejavnika povezana z zahtevnostjo strokovnega jezika, in sicer prepoznavanje ustreznih fizikalnih količin in zakonov v strokovnih besedilih, ocenjen s povprečno oceno 4,1, ter povezovanje življenjskih situacij s fizikalnimi pojmi, ocenjeno s povprečno oceno 3,8. Iz tega je razvidno, da učitelji fizike v osnovnih šolah v veliki meri zaznavajo problem zahtevnosti strokovnega jezika pri fiziki.

Toda odgovor na vprašanje, katera od naštetih dejavnosti pri pouku se zdi učiteljem najbolj pomembna, je razvijanje strokovnega izražanja zavzelo najnižje mesto, medtem ko je uporaba fizike v vsakdanjem življenju za učitelje najpomembnejša (graf 2).

Kljub temu posvečajo slovenski učitelji nekaj časa svojega pouka tudi za razvoj strokovnega jezika (graf 3). Pri tem najpogosteje usmerjajo učence k pravilnemu in natančnemu strokovnemu izražanju ter hitrejšemu usvajanju grafičnega prikaza medsebojnih odvisnosti količin, redkeje pa k usvajanju strokovnih izrazov in simbolov.

PRIMERI UČNIH DEJAVNOSTI ZA SPODBUJANJE RAZVOJA STROKOVNEGA JEZIKA

Seznam dejavnosti za spodbujanje razvoja je dolg in omogoča vsakemu učitelju, da izbere najprimernejše za svoje učence (Wellington in Osborne 2001, Young 2005, Juričič 2013). Na njem lahko najdemo križanke s fizikalnimi pojmi, besedne igre, sodelovalno učenje, igre, kot sta spomin ali asociacije, izdelava miselnih vzorcev, iskanje ključnih besed v besedilu, izdelava fizikalnega slovarja, razvojni razgovori, govorni nastopi, pisanje fizikalnih besedil itd. Med naštetimi so v nadaljevanju podrobneje opisani



Graf 4: Priloga k nalogi za razvijanje veščine branja grafa.

le nekateri, ki so se v šolski praksi pokazali med najbolj učinkovitimi.

Dejavnost 1: Kaj lahko preberemo iz grafa?

Graf je v fiziki oblika strokovnega jezika, s katerim ponazorimo odvisnosti neke količine od druge. Če znamo dobro brati graf, lahko pridobimo veliko uporabnih informacij za analizo in reševanje določenega problema. Učenci se s pojmom grafa oziroma diagrama srečajo že pri pouku naravoslovja in matematike, toda le na najosnovnejšem nivoju in večinoma ne razumejo njegove govorice. Če učence ob srečanju z grafom sistematično in načrtno vodimo skozi proces branja grafa in razumevanja njegove sporočilnosti, bodo le-ti razvili veščino interpretacije grafov, ki jo bodo lahko uporabili v nadaljnjem šolanju in vseživljenjskem učenju.

Primer naloge za razvijanje veščine branja grafa

Minka in njen bratec Niko tečeta drug proti drugemu od enega konca igrišča do drugega. Njuno gibanje je ponazorjeno z grafom 4.

Odgovori na vprašanja:

- Kaj prikazuje graf? Kako si to ugotovil-a?
- Koliko časa sta tekla Minka in Niko? Kako si to ugotovil-a?

c) Kako dolgo je bilo igrišče? Kako si to ugotovil-a?

d) Kateri graf ponazarja gibanje Minke in kateri Nika? Kako si to ugotovil-a?

e) Kako se je spreminjala njuna oddaljenost od roba igrišča glede na čas?

f) Koliko časa je potrebovala Minka, da je pretekla igrišče od enega roba do drugega, in koliko Niko?

g) Kolikokrat in kdaj sta se srečala? Kako si to ugotovil-a?

Dejavnost 2: Za-proti

V literaturi (Wellington in Osborne 2001, Young 2005) priporočajo aktivno sodelovanje učencev v pogovorih in razpravah o različnih fizikalnih temah. Dejavnosti, ki spodbujajo govorjenje učencev, je veliko. Med njimi je zelo učinkovita metoda debate, primerna v situacijah, ko učenci ponudijo več medsebojno nasprotujočih si rešitev nekega problema. Učitelj razdeli oddelke v skupine glede na odgovore, ki so jih učenci poiskali. Vsaka skupina predstavi svoj odgovor in poišče argumente, s katerimi naj bi prepričali sošolce, da je njihova rešitev ustrezna, ter protargumente, s katerimi bi dokazali, da druge skupine nimajo prav. Ob tem učenci poglobljajo razumevanje fizikalnih konceptov in se obenem urijo v uporabi pravilnega strokovnega jezika.

Primer naloge, primerne za razpravo za-proti

Enota za go $\frac{kg}{m^3}$ ovi je $\frac{kg}{dm^3}$.
Koliko je to $\frac{kg}{m^3}$?

Poleg razprave omogoča ta naloga tudi spoznavanje pomena zapisa sestavljenih enot.

Dejavnost 3: Fizikalni slovar

V osmem in devetem razredu morajo učenci usvojiti več kot 350 fizikalnih pojmov, vključno z dogovorjenimi simboli. Nekateri med njimi so konceptualno zelo kompleksni, kar dodatno poveča zahtevnost strokovnega jezika. K hitrejšemu usvajanju pojmov pripomoreta dejavnosti, kot sta ustvarjanje pojmovnih kartic in ustvarjanje fizikalnega slovarja. Prva je učinkovita pri sprotnem usvajanju pojmov, druga pa ob zaključku poglavja, šolskega leta ali osnovne šole.

Primer ustvarjanja fizikalnega slovarja

Ob koncu devetega razreda učitelj razdeli učence v toliko skupin, kolikor je tematskih sklopov. Vsaka skupina naredi seznam vseh pojmov, simbolov, zakonov in aksiomov, ki so jih obravnavali pri tem sklopu. Vsak posamezni pojem opiše v čim bolj pravilnem strokovnem jeziku. Pri tem učenci dosežejo več ciljev: ponovijo koncepte osmega in devetega razreda, urijo se v govorjenju v strokovnem jeziku in se urijo v pisnem izražanju v strokovnem jeziku. Če pri ustvarjanju slovarja uporabljajo spletno učilnico Moodle, ki vsebuje dejavnost slovarja, razvijajo tudi računalniško pismenost. Dejavnost lahko obogatimo z uvajanjem angleških pojmov, s čimer učenci pridobijo možnost razvijanja strokovne pismenosti v tujem jeziku (Juričič 2009).

SKLEP

Pri razvijanju naravoslovne pismenosti, ki je izjemnega pomena v sodobni tehnološko naravnani družbi, ima ključno vlogo strokovni jezik. Mnoge raziskave so pokazale, da ima veliko učencev težave z naravoslovnimi predmeti, še posebej s fiziko, prav zaradi zahtevnosti strokovnega jezika.

R	Prožnostna energija
	Elastic potential energy – the energy conserved in an elastic body; depends on rate of deformation of the body (extension or contraction) and coefficient of elasticity of the body
R	Rezultanta
	Resultant – the sum of all external forces exerting on the selected body
S	Sekunda
	Second – unit for time, the basic unit of SI and the symbol is s

Slika 2: Izsek iz slovensko-angleškega fizikalnega slovarja.

Slovenski učitelji zaznavajo to problematiko, a med mnogimi dejavnostmi, ki so potrebne za kakovosten razvoj fizikalne pismenosti, razvoj strokovnega jezika ni še dosegel ravni, ki jo priporočajo strokovnjaki za poučevanje fizike. V prihodnje bi bilo potrebno posvetiti več pozornosti temu področju, vsaj v osnovni šoli, saj dobro razumevanje in poznavanje strokovnega jezika pomenita dobro osnovo za nadaljnje šolanje in vseživljenjsko učenje.

Literatura

- Fang Zhihui (2004) Scientific Literacy: A Systemic Functional Linguistic Perspective. *Science Education*, let. 89 (št. 2): str. 335–347.
- Juričič Đulijana (2013) *Φωφώριτε φυσικαλνο?* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Juričič Đulijana (2009). *Priprava slovensko-angleškega fizikalnega slovarja. Interno gradivo projekta Sporazumevanje v tujem jeziku*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Lee Okhee in Fradd Sandra H. (1996) Literacy Skills in Science Learning among Linguistically Diverse Students. *Science Education*, let. 80 (št. 6): str. 651–671.
- Miller Jon D. (1996) Scientific Literacy for Effective Citizenship. V: Yager Robert E. (ur.) *Science/Technology/Society as Reform in Science Education*, str. 185–204. New York: State University of New York Press.

Nacionalna strategija za razvoj pismenosti (2006). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Pearson P. D. in Stephens D. (1994) Learning about literacy: A 30-year journey. V: Ruddell Robert B. (ur.), Rapp Ruddell Martha (ur.) in Singer Harry (ur.) *Theoretical models and process of reading*, str. 22–42. Newark, DE: International Reading Association.

OECD (2006) PISA 2006: Scientific literacy. Dostopno na http://www.pisa2006.helsinki.fi/oecd_pisa/pisa_in_a_nutshell/scientific_literacy.htm, 12. 2. 2012.

Rincke Karsten (2010) It's Rather like Learning a Language: Development of talk and conceptual understanding in mechanics lessons. *International Journal of Science Education*, let. 33 (št. 2): str. 229–258.

Shulte Jurgen (2012) The benefits of teaching students the language of Physics. V: Zhang Felicia (ur.) et al., *Sustainable Language Support Practices in Science Education: Technologies and Solutions*, str. 160–194. Canberra: University of Canberra.

Štrukelj Alenka (ur.) (2011) *Učni načrt. Program osnovna šola. Fizika*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_fizika.pdf, 15. 6. 2011.

Torigoe Eugene T. in Gladding Gary E. (2011) Connecting symbolic difficulties with failure in physics. *American Journal of Physics*, let. 79 (št. 1): str. 133–140.

Williams H. Thomas (1999) Semantics in teaching introductory physics, *American Journal of Physics*, let. 67 (št. 8): str. 670–680.

Wellington Jerry in Osborne Jonathan (2001) *Language and literacy in science education*, Philadelphia PA: Open University Press.

Young, Edyth (2005) The Language of Science, the Language of Students: Bridging the Gap with Engaged Learning Vocabulary Strategies. *Science Activities*, let. 42 (št. 2): str. 12–17.

INTERAKTIVNO DELOVANJE ZA PISMENOST PRIHODNOSTI

/ Maja Gržina Cergolj / Osnovna šola Lucija

POVZETEK

Enaindvajseto stoletje informacije upravlja interaktivno, zato predstavlja tudi spremembe v komunikaciji. Interaktivna pismenost, kot zmožnost vzajemnega delovanja v okviru različnih okolij, orodij in medijev, ustvarja sinergijo med spretnostmi preteklosti in sedanjosti. Označuje nadgradnjo pismenosti in deluje na podlagi pozornosti. Celosten pogled na informacije predstavlja tudi kritično izločanje nepomembnega. Je tudi sredstvo, s katerim lahko učitelj doseže boljše rezultate pri pouku, če ugotovi ustrezno kanaliziranje pozornosti. Ne pomeni absoluten prehod na informacijsko družbo, temveč upravljanje z včeraj, danes in jutri. Pomeni interaktivno delovanje in izobraževanje za pismenost prihodnosti.

Ključne besede: komunikacija, interaktivna pismenost, informacijska družba

UVOD

Enaindvajseto stoletje napoveduje prihod časa, ko je za pridobitev znanja značilen hiter pretok informacij. Postopoma smo priča novi sinergiji med različnimi okolji, orodji in mediji, ki zahtevajo zapletenejšo spretnosti, nova znanja uporabnikov in nove oblike pismenosti (Frau-Megis 2012, 15). Sprašujemo se dvojce: Ali bomo lahko ohranili zapuščino 19. stoletja in jo nadgradili s spretnostmi 21. stoletja? In ali bomo lahko razumeli sporočila lastnih otrok, ne da bi padli v digitalni razkorak in se počutili digitalno nerazumljeni, izključeni ali celo izigrani?

Vse bolj se nezavedno nagibamo k uporabi različnih pismenosti in k celostnemu razumevanju sporočil. Pojav inovativnih informacijsko-komunikacijskih tehnologij je povzročil potrebo po pridobivanju e-kompetenc in njihovo učinkovito rabo, zato teoretiki utemeljujejo potrebo po redefiniciji koncepta pismenosti, kot nam je danes znana, torej kot sposobnost branja in pisanja (Vehovar 2011, 3).

Hitrost napredka narekuje tempo in od posameznika zahteva vseživljenjsko izobraževanje. V okviru vzgoje in izobraževanja je pojav še posebej aktualen, saj nam nudi možnost razumevanja otroškega sveta tako, da se mu smiselno približamo in prilagodimo podajanje snovi njihovi pozornosti. Frau-Megis (2012, 21) pravi, da smo, zavedajoč se centraliziranosti in neizbežnosti vseh pismenosti, na

obzorju nekega procesa, ki je povezan z računalniško, informacijsko in komunikacijsko znanostjo. Digitalni razkorak je tisti, ki nam lahko daje občutek nerazumljenosti, izključenosti ali izigranosti. Enaindvajseto stoletje je ubralo pot, ki jo je treba prilagoditi številu in starosti populacije. Primerjave kažejo (Vehovar 2011, 1), da je Slovenija nad evropskim povprečjem pri agentih pridobivanja e-kompetenc (formalno, neformalno, samoizobraževanje), zaostaja le pri izobraževanju v organizacijah. Znanja o uporabi novih tehnologij pa pogosto pomenijo ključno prednost.

METODOLOGIJA RAZISKAVE

V empiričnem delu smo postavili raziskovalna vprašanja, ki so vezana z vsem, kar je povezano s pismenostjo, z vsem, kar ujame našo pozornost in kar lahko dojamemo kot sporočilo. Raziskava je bila opravljena s 54 otroki, starimi od 13 do 14 let, na eni od osnovnih šol na območju slovenske Istre. Spraševali smo jih po njihovi pozornosti in po njihovem odnosu tako do informacijskih tehnologij, knjig, časopisov in drugih virov, ki so povezani tako s klasično definicijo pismenosti kot tudi z njeno redefinicijo. Raziskava je namenjena hitremu vpogledu stanja interaktivne pismenosti in kako se različne pismenosti med seboj povezujejo. Rezultati so podrobneje opisani v poglavju, ki sledi.

Učenci so reševali vprašalnik s tremi vprašanji. Odgovori so bili dani. Niso

bili ločeni glede na spol. Edina omejitev je bila starost. Vprašalnik so reševali samostojno, v mirnem okolju, brez namigov in pomoči. Podatki so bili računalniško obdelani z aplikacijo SurveyMonkey.

REZULTATI RAZISKAVE

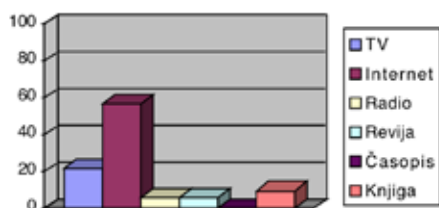
Učencem smo postavili tri vprašanja: 1) Kaj ti je bližje?, 2) Kaj bi izbral? in 3) Kaj rajši bereš? Kot je razvidno iz spodnjih tabel in stolpičev, so bili možni odgovori že dani. Anketiranci so imeli možnost izbire samo enega odgovora.

Možni odgovori	Odgovori %	Odgovori št.
TV	21,57	11
Internet	56,86	29
Radio	5,88	3
Revija	5,88	3
Časopis	0	0
Knjiga	9,8	5
Skupaj		51

Tabela 1: Kaj ti je bližje?

S prvim vprašanjem smo ugotavljali, kateri medij je trenutno najbolj aktualen. Na vprašanje je odgovorilo 51 anketirancev, 3 pa so ga preskočili.

Na prvem mestu je pristal internet, sledijo mu televizija (TV), knjiga, radio in revija, ki sta dosegli popolnoma enako razmerje. Zanimivo je, da se za časopis ni odločil nihče.



Slika 1: Kaj ti je bližje?

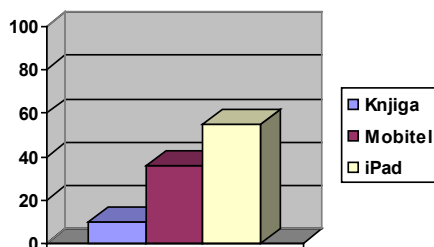
Rezultati kažejo, da je pozornost učencev usmerjena najbolj na internet, televizijo in knjigo, zato velja učenje usmeriti v te medije. Rezultati kažejo tudi na delovanje interaktivne pismenosti, saj je poizvedovanje po informacijah povezano tako z informacijsko pismenostjo kot tudi s pismenostjo iz preteklosti. Poleg statistike medijev je viden tudi njihov razvoj, ki sovпада z njihovo aktualnostjo.

Možni odgovori	Odgovori %	Odgovori št.
Knjiga	9,43	5
Mobitel	35,85	19
iPad	54,72	29
Skupaj		53

Tabela 2: Kaj bi izbral?

Pri drugem vprašanju smo anketirance spraševali, kaj bi si izbrali, če bi lahko izbirali med knjigo, prenosnim telefonom in iPad-om. Na vprašanje je odgovorilo 53 anketirancev, 1 pa ga je preskočil.

Na prvem mestu je pristala tehnologija – iPad, sledita pa mu prenosni telefon in knjiga.



Slika 2: Kaj bi izbral?

Rezultati prikazujejo, da je pozornost učencev tudi pri tej izbiri usmerjena v tehnologijo. Za delo v razredu in doma je to znak, da se pri vseh treh

izbirah zahtevajo svojevrstna pismenost, e-kompetence in povezovalne spretnosti.

Stolpčni pregled nam tudi v tem primeru, poleg statistike aktualnih medijev, kaže njihov razvoj, ki sovпада z aktualnostjo uporabe.

Pred rezultati zadnjega vprašanja naj povzamemo prvi dve. Pri vprašanju 1) »Kaj ti je bližje?« je največ zanimanja požel internet, medtem ko je pri vprašanju 2) »Kaj bi izbral?« na prvem mestu iPad. V obeh primerih je knjiga pristala na enem izmed zadnjih mest.

Možni odgovori	Odgovori %	Odgovori št.
Knjiga	45,10	23
Blog	13,73	7
Članek	33,33	17
E-knjiga	7,84	4
Skupaj		51

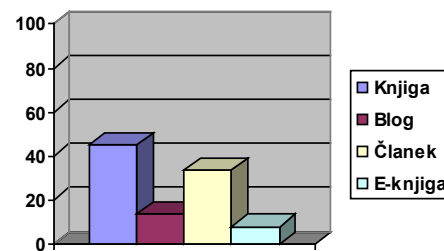
Tabela 3: Kaj rajši bereš?

Tretje in zadnje vprašanje se nanaša na branje. Učence smo vprašali, kaj rajši berejo. Na vprašanje je odgovorilo 51 anketirancev, 3 pa so ga preskočili.

Na prvo mesto so postavili knjigo, na drugo mesto članek, na tretje blog in na zadnje mesto e-knjigo. Kot je razvidno iz tabele, je na drugem mestu pristal članek, vendar je podatek pomanjkljiv, saj nismo navedli, kakšne vrste članek (revija, splet, časopis), zato je v tem primeru težko opredeliti veljavnost podatka.

Drugi trije podatki pa potrebujejo ob-razložitev. Glede na prejete odgovore na prejšnji dve vprašanji bi pričakovali, da se bodo učenci tudi tokrat odločili podobno. Preseneča podatek, ki postavlja knjigo na prvo mesto. Res je sicer, da nismo opredelili, kako naj knjigo učenci vidijo, ali kot orodje ali kot nosilec sporočil. Zaradi tega s tem podatkom ne moremo ugotoviti ključnega namena, torej, ali knjigo berejo, ker je sama po sebi orodje ali ker prinaša sporočilo. Lahko pa knjigi vseeno

pripišemo vlogo orodja, ki ustvarja sinergijo s preteklostjo.



Slika 3: Kaj rajši bereš?

Podatek nakazuje soobstoj različnih pismenosti, ki od uporabnika zahteva, da je sposoben razumeti sporočila iz vseh okolij, orodij in medijev. Naveza na preteklost pa je podkrepljena s tradicijo branja knjig.

ZAKLJUČKI

Z odgovori na zgornja tri vprašanja smo želeli ugotoviti stanje interaktivne pismenosti v zadnjem triletnem devetletne osnovne šole na območju slovenske Istre. Anketirance smo vprašali o različnih medijih, ki jih poznajo in uporabljajo.

Soobstoj različnih pismenosti namiguje k nadgradnji učnih metod v povezavi s tehnološkim napredkom. Relevanten je tudi podatek, da je v prihodnje iskati rešitve o poučevanju v učencih samih. Upoštevanje njihovega sveta in vseživljenjsko izobraževanje učitelja je vodilo prihodnosti. Vprašanje je, ali je učitelj sposoben tolikšnega prilagajanja, posodabljanja in hitrega dožemanja, kljub lastnemu prepričanju in izkušnjam? Ali se lahko sooča s tolikšnimi posodobitvami tekom svojega učiteljskega dela? Ali lahko pričakujemo raziskovalno skupino, ki bi pregledovala stanje pozornosti otrok na osnovnih šolah?

Raziskava podaja izhodišča za posodobitev poučevanja. Družba znanja je zahtevna in nestanovitna. S podporo dnevno posodobljajoče se informacijske dobe se na obzorju kažejo spremembe, med katere sodi tudi interaktivna pismenost. Vsebina pojma se navezuje na vseobsegajočo globalizacijo, ki spreminja svet, tako z vidika

ljudi kot tudi z vidika okolja. Vizija prihodnosti zato zajema celostni pogled na znanje, predvsem pa, kako ga sprejemamo, kako ga procesiramo in kako ga ohranjamo.

Raziskava prikazuje sinergijo med informacijsko dobo in preteklostjo. Kanaliziranje informacij v splet in povezovanje le-tega s knjigo, televizijo, telefonom in drugimi mediji je znak začetka interaktivnosti. Interaktivna pismenost je pismenost, ki vodi k povezovalnemu učenju. Pri tem učitelj svoje poučevanje usmeri v več okolij in medijev ter ga prilagodi učenčevim pozornostim (naslov knjige, barva knjige, število strani, tehnologija itd.). Učenje z uporabo različnih medijev in orodij je lahko zahtevno, če učitelj nima motivacije po vseživljenjskem učenju. Je tudi vzrok za kratke stike v razredu, ker prihaja do nerazumevanja.

Enaindvajseto stoletje od nas ne zahteva, da se poslovimo od klasičnih medijev (knjiga, radio, TV itd.). Thomasova (et al., 2007) pravi: »Živimo v svetu raznolikih pismenosti, raznolikih medijev in raznolikih zahtev

po naši pozornosti«, zato mora biti interaktivnost zaznana, opredeljena in uporabljena, da zvečamo spekter spretnosti in znanja o tehnologijah, ki nam v preteklosti niso bile dojemljive, še manj kot obstoj neke interaktivne pismenosti, ki spreminja razsežnosti znanja v šolskih klopeh.

Literatura

- Bauman Zigmond (1998) *Globalization. The Human Consequences*. New York: Columbia University Press.
- Bauman Zigmond (1999) *La società dell'incertezza*. Bologna: il Mulino.
- Bauman Zigmond (2000) *Liquid Modernity*. Cambridge: Blackwell Publishers Ltd.
- Byram Michael (1997) *Teaching and assessing Intercultural Communicative Competence*. Bristol: Multilingual Matters Ltd.
- Čebren Neva (2012) *Intercultural communicative competence across the high school curriculum: Case studies drawing on insights gained from the Permit Project*. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Davidson Cathy N. (2009) *The Future of Learning Institutions in a Digital Age*. London: MIT.

Dewey John (1933) *How We Think*. Boston MA: Houghton Mifflin Company.

Frau-Megis Divina (2012) Trans-literacy as the New Research Horizon for Media and Information Literacy. *Medijske študije*, let. 3 (št. 6): str. 14–26. Dostopno na http://hrcak.srce.hr/index.php?show=toc&id_broj=7793, 8. 1. 2014.

Gržina Cergolj Maja (2011) E-pismenost v šolski knjižnici. *Šolska knjižnica*, let. 21, (št. 2/3): str. 111–117.

O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse (2013) Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Thomas Sue et al. (2007) *Transliteracy: Crossing divides*. Dostopno na <http://firstmonday.org/article/view/2060/1908>, 6. 1. 2014.

Vehovar Vasja in Prevodnik Katja (2011) *E-kompetentni državljani Slovenije danes*. Dostopno na http://www.ris.org/upload/editor/1308110209DP1_e-kompetentnost.pdf, 6. 2. 2014.



www.biblos.si

biblos

Z dotikom do knjig

Prva slovenska eKnjižnica in eKnjižarna

Ste že vključeni v slovensko e-knjižnico in e-knjigarno BIBLOS?

Med naročniki servisa za oddaljeno izposajo e-knjig so ob skoraj vseh splošnih knjižnicah tudi univerzitetne knjižnice v Ljubljani in Mariboru ter NUK. **S pričetkom šolskega leta 2014/2015 začnemo svoje storitve ponujati tudi osnovnim in srednjim šolam.**

K sodelovanju smo pritegnili več kot 40 slovenskih založb, število e-knjig, ki so uporabnikom na voljo, pa je že preseglo 1000 enot. Katalog knjižnih del ob klasični slovenski literaturi zajema sodobno leposlovje domačih in tujih avtorjev, humanistiko, priročnike, otroške knjige ... pripravili pa smo tudi **obsežen nabor gradiv, ki so v skladu z učnim načrtom še zlasti pomembna za učence in dijake** (domača branja in izbor maturitetnih branj).

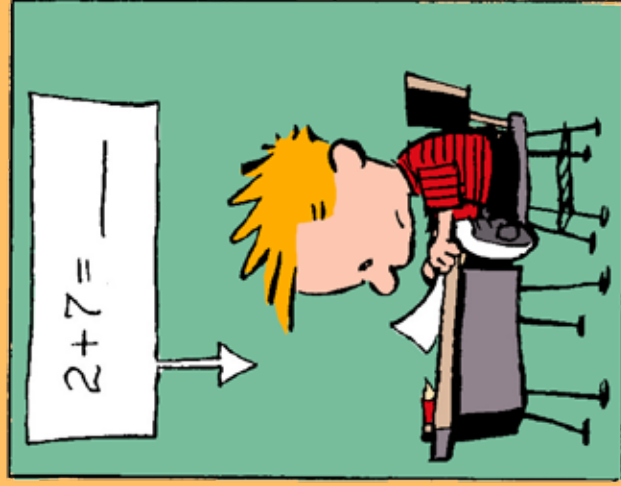
Pokličite nas! **01/ 200 37 05** ali biblos@zalozba.org

calvin in hobbes

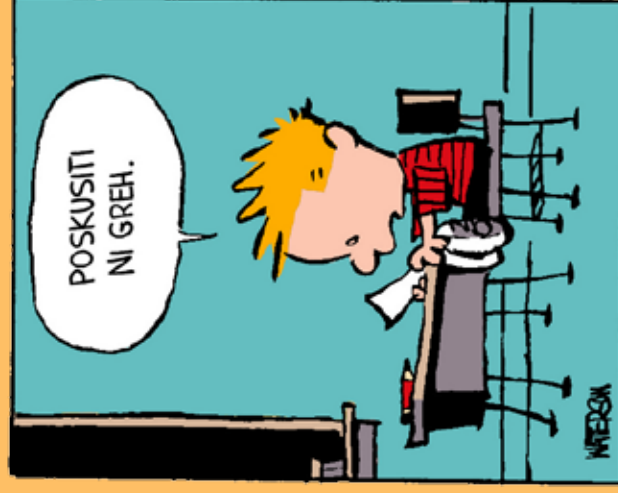
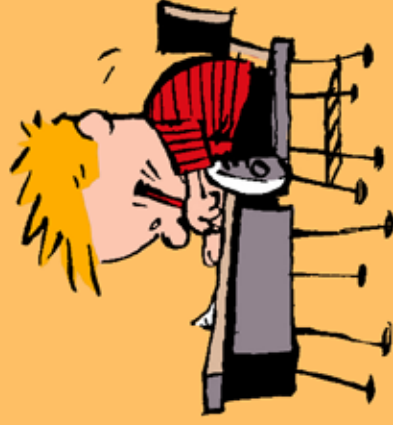
ŠOLSKI KOLEDAR 2014/2015



Strip iz knjige Calvin in Hobbes



Na vprašanje ne morem
odgovoriti, ker bi bilo
to v nasprotju z mojim
verskim prepričanjem.



SEPTEMBER

1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

OKTOBER

	1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29
30	31				

NOVEMBER

	1	2				
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

DECEMBER

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

JANUAR

1	2	3	4
---	---	---	---

FEBRUAR

1

8 9 10 11 12 13 14
15 16 17 18 19 20 21
22 23 24 25 26 27 28
29 30 31

5 6 7 8 9 10 11
12 13 14 15 16 17 18
19 20 21 22 23 24 25
26 27 28 29 30 31

2 3 4 5 6 7 8
9 10 11 12 13 14 15
16 17 18 19 20 21 22
23 24 25 26 27 28

MAREC

1
2 3 4 5 6 7 8
9 10 11 12 13 14 15
16 17 18 19 20 21 22
23 24 25 26 27 28 29
30 31

APRIL

1 2 3 4 5
6 7 8 9 10 11 12
13 14 15 16 17 18 19
20 21 22 23 24 25 26
27 28 29 30

MAJ

1 2 3
4 5 6 7 8 9 10
11 12 13 14 15 16 17
18 19 20 21 22 23 24
25 26 27 28 29 30 31

JUNIJ

1 2 3 4 5 6 7
8 9 10 11 12 13 14
15 16 17 18 19 20 21
22 23 24 25 26 27 28
29 30

JULIJ

1 2 3 4 5
6 7 8 9 10 11 12
13 14 15 16 17 18 19
20 21 22 23 24 25 26
27 28 29 30 31

AVGUST

1 2
3 4 5 6 7 8 9
10 11 12 13 14 15 16
17 18 19 20 21 22 23
24 25 26 27 28 29 30
31

LEGENDA:



PRAZNIK,



POČITNICE,



POČITNICE ZAHOD,



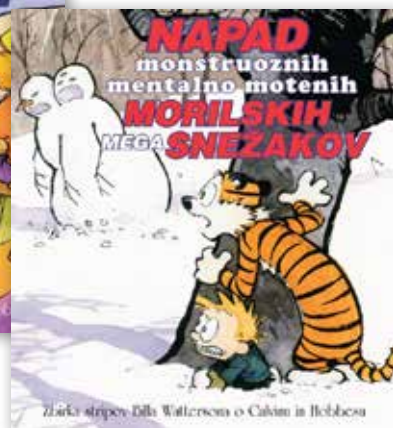
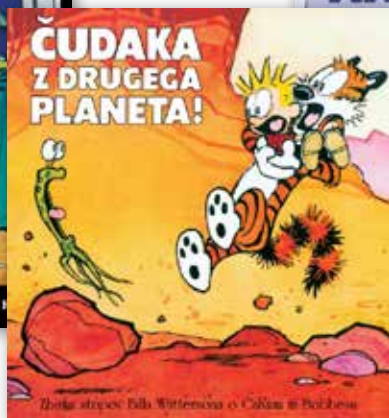
POČITNICE VZHOD,



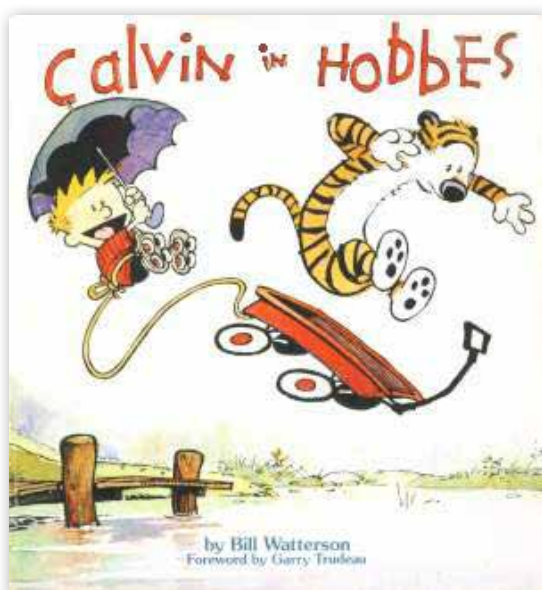
ZAKLJUČEK OCENJEVALNEGA OBDOBJA

PRIHAJA NOVA KNJIGA NAJZABAVNEJŠEGA STRIPA NA SVETU

calvin in hobbes

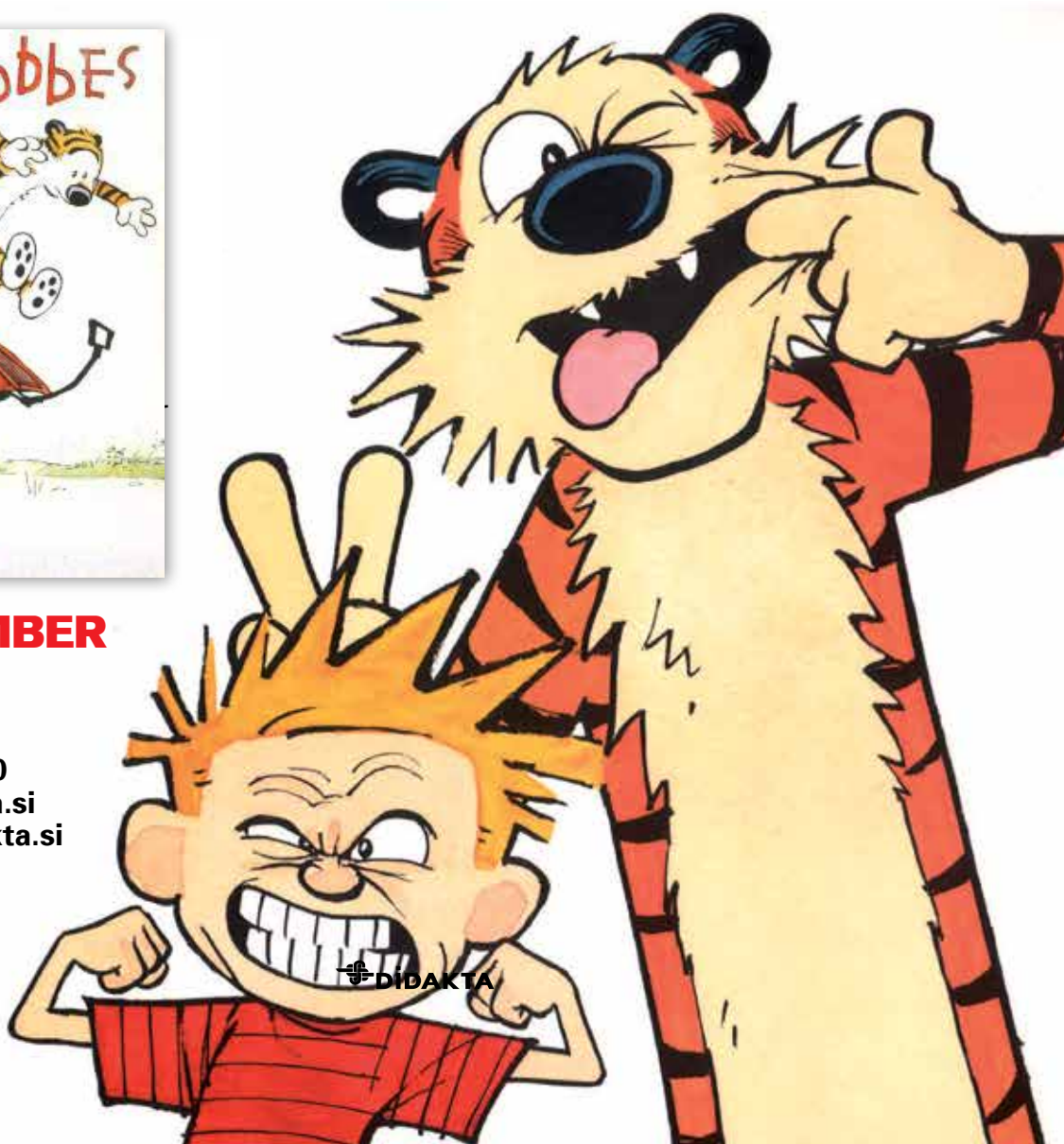


Cena: 9,99 €/izvod



**IZID SEPTEMBER
2014**

☎ 04 5320 200
🌐 www.didakta.si
✉ zalozba@didakta.si



DIDAKTA

BITI ALI NE BITI PISMEN? / Nataša Štefanac / Osnovna šola Trzin

Že nekaj let poslušamo, da je v Sloveniji pismenost, tako bralna kot tudi funkcionalna, v slabem stanju. Biti pismen pomeni obvladovati znakovni sistem za (pisno) komunikacijo (Hladnik 2007, 9). Vsi se ves čas sprašujemo, kako bi obvladovanje tega sistema izboljšali – pedagoški delavci se kar naprej naprezamo, da bi pismenost pri učencih ali dijakih povzdignili na raven, ki je vsaj približno podobna ravni v državah, po katerih se tako radi zgleujemo; Nizozemska, Belgija, Finska, Švica ... Večino pedagogov pa zanima predvsem to, zakaj je pismenost naših učencev tako nizka, ko pa kar naprej prenavljamo učne načrte, mečemo iz njih učno snov, ki naj bi bila za učence nezanemljiva, vanje tlačimo pomembne učne vsebine, učbeniki in delovni zvezki postajajo čedalje bolj podobni otroškim slikanicam, in to vse zaradi tega, da bi bili učencem čim bolj zanimivi, da bi jih čim bolj pritegnili k pogosti uporabi in učenju iz njih. A vse zaman. Zakaj znajo na primer učenci v Angliji boljše razbirati podatke iz tabel kot naši učenci? Zakaj so se naši učenci slabše odrezali pri reševanju besedilnih matematičnih nalog kot grški? Kot učiteljica slovenščine večkrat naletim na strašanski odpor učencev, ko jim rečem, da bodo nekaj napisali. Njihovi odgovori so vedno isti: »Ne ljubi se nam. Zakaj moramo to delati? Pa to je brez zveze, a ne bi šlo samo ustno? Kako naj pa sploh začnem?« Ko jih vprašam, zakaj ne želijo pisati, mi rečejo, da so utrujeni. Težava današnjih učencev je seveda velikansko pomanjkanje kondicije – ja, tudi za pisanje jo je treba imeti –, kar se pozna tudi pri drugih predmetih, ki zahtevajo več telesnega navora, to je na primer pri predmetu Šport. Za slabšo pismenost in tudi vzdržljivost je seveda kriva takšna in drugačna tehnologija. Otrokom že od rojstva slikovne podobe švigajo sem in tja in jih morajo na hitro zadovoljiti, ker starši pač nimajo časa, da bi se ukvarjali s svojimi otroki, kaj šele, da bi jim prebrali kakšno pravljico! Zanje to pomeni manj prostega

časa zase, ki si ga morajo odtrgati, da otroku preberejo zgodbi, ki so jo sami kot otroci že milijonkrat slišali. Lažje je kupiti DVD, ga poriniti v režo in otrok lahko literarne osebe vidi in sliši, ne da bi moral za to uporabljati lastno domišljijo. Starši se ne zavedajo škode, ki jo s temi bližnjicami otrokom povzročajo na dolgi rok. Znano je, da otroci v poznejšem starostnem obdobju, torej v puberteti, izgubijo interes za branje. Zato je nesmiselno pričakovati od otroka, ki mu starši v zgodnji mladosti niso ničesar prebrali, in ki tudi sami redko ali ničesar ne berejo, da bo v tretji triadi osnovne šole ali pozneje kar samoiniciativno posegal po literaturi. Za bralno nezainteresiranost otroka starši največkrat krivdo valijo na šolo in učitelja, ki naj otroka ne bi znal motivirati. Nikoli si ne priznajo, da je nemotiviranega otroka težko motivirati, saj od doma ni imel zgleda. Pomanjkanje bralnega interesa pa vodi v šibko bralno pismenost in nizko stopnjo koncentracije.

V šolskem sistemu zadnja leta prevladuje količina podatkov nad njihovo kakovostjo. Namesto, da bi učenci več časa posvečali branju obsežnejših del med urami (ne le pri pouku slovenščine, pač pa pri vseh predmetih), se v kurikulum trpa čedalje več podatkov, saj zahteva po zelo natančnih kriterijih ocenjevanja v šolah pač zahteva odgovore, ki so nedvoumni, torej jih je mogoče zelo natančno meriti. Jasno je, da je lažje oceniti odgovor, pri katerem je na vprašanje moč odgovoriti le pritrdilno ali nikalno, kot pa da učenec odgovarja na kompleksnejša vprašanja, ki od njega zahtevajo presojanje ali kritično mišljenje, od učitelja pa zelo natančno zapisovanje odgovora in kompleksno ocenjevanje. Težava nastane, če učenec (in njegovi starši) ni zadovoljen z oceno, učitelj pa mora seveda argumentirati oceno. Kot po navadi se zaplete pri birokraciji. Lažje je učitelju utemeljiti število doseženih točk pri nalogah, ki zahtevajo samo odgovor *prav* ali *narobe*, saj se pri njih

preprosto sešteje število pravih odgovorov, starši pa temu ne morejo oporekati. Zadnja leta je sistem vse preveč naravnčan na ocenjevanje znanja in ne na njegovo pridobivanje. Vendar tovrstno ocenjevanje pelje v čedalje večjo nepismenost, saj se učenci učijo le še za ocene, ki še zdaleč ne odražajo znanja. Marsikateri učitelj ve, kako so tovrstne ocene pridobljene – starši se pritožijo in grozijo s sestaniki pri ravnatelju, učitelji, najpogosteje zaposleni le za določen čas, pa popusti(m/j)o, ker se ne želi(m/j)o zapletati v konflikte. Praksa zadnjih let – na – žalost kaže, da učitelji še zdaleč nismo več avtonomni, saj nam avtonomijo ves čas spodnašajo različni dejavniki. Zato kljub učiteljevim spodbudam, naj učenci čim več berejo, tega ne počnejo, saj zanje učitelj ni avtoriteta, ki bi lahko vplivala na njihovo razmišljanje.

Veliko škode sta bralni pismenosti naredila tudi elektronika in svetovni splet. Na videz se je količina branja povečala, a v resnici je tovrstno branje spletnih strani prej pomanjkljivost kot prednost, ki bi pripomogla k večji bralni pismenosti. Učenci (in tudi odrasli) vse prepogosto člankov na spletu ne berejo natančno in poglobljeno, ampak jih zgolj preletijo, zaznajo sem in tja kako besedo ali besedno zvezo, ne razumejo pa članka kot celote. To pomeni, da na podlagi določenih izsekov iz besedila sklepajo, kakšna je tema članka in celo oblikujejo sklep, ki pa je (vsaj po komentarjih pod članki sodeč) pogosto napačen. Branje ni več celostno, o prebranem sploh ne razmišljajo, kaj šele, da bi kritično presojali prebrano. Prav zato so tudi pisni izdelki učencev iz leta v leto slabši. Večina učencev ne zna oblikovati povsem preproste enostavne povedi, ne da bi naredila vsaj eno pravopisno napako, da o večstavčnih povedih niti ne izgubljam besed. Tok njihovih misli je pogosto nedokončan ali pa površno izdelan. Temu pa so se na žalost prilagodili tudi kriteriji ocenjevanja. V šolah je ogromno odličnjakov, vendar

njihovo znanje ne dosega ravni izpred dvajset let. Učenec, ki je bil leta 1994 odličen v osnovni šoli, je izkazoval neprimerno boljše kognitivne sposobnosti in znanje, kot jih izkazuje današnji odličnjak.

Splet je učence naredil za nepotrpežljive, saj želijo vse informacije takoj, večine informacij, ki jih dobijo na spletu, pa ne znajo kritično ovrednotiti ali preveriti. Ne zavedajo se tega, da je večina podatkov, ki jih dobijo na spletu, bodisi pomanjkljivih bodisi napačnih. Vsak podatek, ki ga vzamejo s spleta, jemljejo kot suho zlato in ga kljub opozorilu učitelja ne preverijo še v pisnem gradivu, saj se jim to zdi nepotreben napor. Miran Hladnik meni, da se je pojem pismenosti spremenil, saj ljudje čedalje pogosteje komuniciramo prek SMS-sporočil, e-pošte oziroma drugih družabnih omrežij. Pri tovrstni komunikaciji pa je težava ta, da ljudje ne pazijo, kako se izražajo, ne upoštevajo pravopisnih načel (češ, da so popolnoma odveč, saj »kradejo« prepotrebne znake), hkrati pa tudi ne upoštevajo okoliščin komunikacije. Pogosto se zgodi, da učenci pošiljajo e-pošto in v njej ne upoštevajo načela relevantnosti, torej ne sporočijo tega, kar je za besedilo bistveno, ali ne upoštevajo načela ustreznosti, zato se dogaja, da učitelja na primer tikajo, v nagovoru zapišejo na primer Draga Mojca, namesto Spoštovana gospa Novak ipd. Elektronika nam daje lažen občutek varnosti in izoliranosti pred preostlim svetom – torej, če sogovorniku ne gledam v oči, ker je na drugi strani električnih impulzov, lahko pozabim na manire in se pogovarjam z njim »bolj sproščeno«. Učenec (skoraj) nikoli ne pride na govorilne ure k učitelju in z njim komunicira tako, kot da sta stara prijatelja iz soseščine, se pa to pogosto dogaja, ko učenec učitelju piše e-pismo.

Na drugi strani pa bi učenci lahko marsikaj očitali tudi učiteljem. Medtem ko sami komunicirajo prek elektronskih medijev brez težav, saj so se tako rekoč rodili z računalniki in pametnimi telefoni v rokah, imajo starejše generacije (lahko jih imenujemo generacije svinčnika) z marsikatero e-napravo težave.

Danes mora že skladiščnik obvladati vsaj osnove računalniške pismenosti, če želi dobiti delo. Pismenost po tradiciji razumemo kot dvojno sposobnost, to je sposobnost sprejemanja (in razumevanja) zapisanih informacij in sposobnost njihovega tvorjenja in posredovanja (Hladnik 2007, 9). Za današnje učence vemo, da so bolj ali manj sposobni sprejemati informacije. Večinoma so zmožni te informacije tudi razumeti, če le niso preveč kompleksne. Zatakne pa se pri tvorjenju in posredovanju. Pri pouku slovenščine, ki jo poučujem, učencem večkrat dam v branje kak odlomek bodisi iz umetnostnega bodisi iz neumetnostnega besedila. Opažam, da učenci razumejo besedilo na prvi taksonomski stopnji, torej na prepoznavanju podatkov, ki jih neposredno dobijo iz besedila. Kadar pa morajo učenci povezovati že pridobljeno znanje ali pa poiskati »skrite« podatke v besedilu, se pogosto zatakne. Prav tako imajo težave s pretvorbo povedi, da oblikujejo odgovor. To se je izkazalo pri zadnjem preizkusu nacionalnega preverjanja znanja, kjer so učenci slabše reševali naloge, pri katerih so morali iz besedila poiskati podatek, ki ni bil neposredno izražen, in oblikovati poved v smiselni odgovor. Prav tako so bili zapisi besed napačni (na primer manjkajoče črke, dodane črke pri besedah ali pa popolnoma napačno zapisane besede).

Rešitev teh težav bi bila predvsem v tem, da v prvo triado osnovne šole ne tlačimo predmetov, ki nujno vključujejo uporabo računalnikov, saj se morajo otroci v tem starostnem obdobju naučiti predvsem v rokah držati svinčnik in z njim pisati. S tem pridobivajo kilometrino za pisanje in kondicijo, ki jim bo koristila v nadaljnjem življenju. Kako naj si otrok zapomni, da se beseda 'življenjski' piše z dvema črkama j, če te besede še nikoli ni napisal? Če spodbujamo praktično izvedbo pridobljenega znanja, jo moramo spodbujati tudi pri pisanju. Pismenost se bo izboljšala tudi takrat, ko bodo starši svojim otrokom, namesto da jih bodo posedli za televizijo ali pred računalnik, dali v roke knjigo in jim začeli brati.

Literatura

Miran Hladnik (2007) *Didakta*, let. XVII (št. 108–109): str. 9–11

ČRKA KOT LIKOVNI MOTIV / Mag. Špela Udovič / Srednja medijska in grafična šola Ljubljana**Povzetek**

V prispevku je pisava prikazana kot vizualizacija govorne besede oziroma simbolno udejanjenje govornice, idej, misli in dejanj. Pisave ne moremo razumeti le kot vizualni sistem znakov, saj jo doživljamo tudi kot likovni zapis. Oblikovanje pisave oziroma tipografijo pojmuje kot področje likovne umetnosti, ki sega predvsem na področje oblikovanja vizualnih komunikacij. Pogosto se neločljivo prepleta s slikarstvom, grafiko, risbo in ilustracijo, zato jo je mogoče aplicirati tudi kot zanimivo osnovo za oblikovanje motiva v likovno-pedagoški praksi. V empiričnem delu je predstavljeno oblikovanje črk pri pouku grafičnega oblikovanja. Dijaki so oblikovali posamezne črke v smislu barvnega volumna, ki sprožajo asociacije na okrašene velike začetnice – inicialke.

UVOD

»Likovno gledanje je prav gotovo posledica kulturnega izkustva z likovnimi umetninami, učenje ob njih, vsak človek pa se že kot otrok v toku zorenja nauči navadnega gledanja.« (Butina 1997, 64)

Danes si sveta oziroma življenja brez pisane besede ne moremo predstavljati, še zlasti ne, ker je naša globalna stvarnost prežeta predvsem z vizualnim. Tudi pisana beseda je pravzaprav vizualizacija govorne besede oziroma simbolno udejanjenje govornice, idej, misli in dejanj. V njej sta shranjena spomin, znanje in zgodovina človeštva. Začetki pisane besede segajo k prvim preprostim prazgodovinskim risbam in hotenju ljudi po izražanju v likovni govorici. Takrat so nastali prvi podobopisi, ki so se razvijali v vedno preprostejše, stilizirane znakovne zapise, ki so bili pozneje pod vplivom razvoja različnih kultur urejeni v določene sisteme, ki jih imenujemo pisave. Pisava je danes povsod prisotna kot sama po sebi umevna danost, saj se dotika vsega, kar vidimo, čutimo in delamo. V službi vizualnih komunikacij se oprijema vseh področij našega bivanja, tako zasebnih kot tudi javnih. Poleg njene rabe za potrebe jezika in literature je nepogrešljivi del znanosti, ekonomije, politike, tehnike, etike, filozofije, estetike in seveda različnih področij umetnosti. Prav v kontekstu umetnosti in umetnostnih obdobj so nastajali različni slogi pisav. Z njihovim oblikovanjem so se skozi civilizacijo ukvarjali iluminatorji, grafiki, arhitekti, slikarji, kiparji in ilustratorji. Z razvojem tehnologij se je oblikovanje pisav razvilo v posebno področje

likovne umetnosti, ki ga imenujemo tipografsko oblikovanje. Pisave slogovno umeščamo v različne črkovne vrste, tako imenovane tipografije. Te imajo poleg vloge razširjanja informacij tudi estetsko vlogo. Ta vpliva na načine podajanja informacij. Osnovna naloga tipografije je sicer jasna, nazorno podana informacija, vendar z izbiro tipografije določamo konkretno in specifično vizualno gramatiko besedilne vsebine. Pri oblikovanju posameznih črk oziroma črkovne vrste oblikovalec, poleg anatomije črke, upošteva tudi njen namen, od česar je odvisen značaj tipografije, ki tako kot druga likovna dela izzivajo različne emocije. Na ta način lahko določene vsebine poudarimo ali jim zmanjšamo pomen.



Slika 1: Eva Romanič, Črka T.



Slika 2: Matej Sitar, Črka V.

LIKOVNO RAZUMEVANJE PISAVE

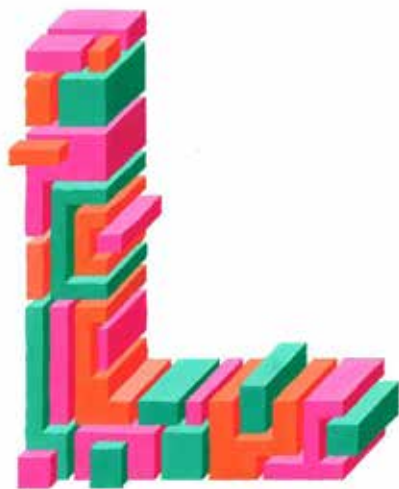
Pisave torej ne moremo razumeti le kot vizualni sistem znakov, saj jo zaznavamo in doživljamo tudi kot sinestezijo likovnih zapisov. Oblikovanje pisave oziroma tipografijo pojmuje kot področje likovne umetnosti, ki sega predvsem na področje oblikovanja vizualnih komunikacij in grafičnega oblikovanja, v smislu likovne strukture in konceptualizacije pa vzporednice vsekakor najdemo tudi v slikarstvu, grafiki, risbi in ilustraciji. Pogosto se s temi področji tudi neločljivo prepleta.

Najočitnejša povezovanja pisave in slikarstva najdemo v oblikovanju plakatov, ki se je uveljavilo ob koncu 19. stoletja najprej s francoskim slikarjem pariških podob kabaretskega življenja Henrijem de Toulouse-Lautrecom in nato še z instalacijo takrat novega umetniškega sloga Art Nouveau. Tu ima črka oziroma pisava predvsem vlogo besedila in je v konstelaciji z

ilustrativnim slikarstvom, dekorativnimi učinki ter funkcionalno komunikativnostjo vzpostavlja vez med umetnostjo in vsakdanjim življenjem.



Slika 3: Patricija Barbič, Črka P.



Slika 4: Luka Marolt, Črka L.

Povezovanje tipografije in modernega slikarstva sega na začetek 20. stoletja, ko tipografija nima več le funkcije besedila, ampak prevzema lastnosti likovnih elementov. Posebej očitno je vključevanje tipografije oziroma besedila v kolažih sintetičnega kubizma, kjer gre za uporabo materialov zunaj dotedanje prakse v slikarstvu ter igro navidezne realnosti in slikarske površine kot takšne. Prilepljen potiskan papir na Picassovi sliki sicer izstopa in sili v ospredje kot najbolj realen predmet na sliki, s stališča likovne strukture pa

pisava deluje kot nekakšna teksturalna površina predmetov na sliki. K ustvarjanju novih podob je slikar tako vključil že »narejene« podobe iz vsakdanjega življenja. Picasso je sicer črke na mnogih svojih likovnih poetikah tudi odslikal. Pojavnost rokopisov, tipografskih elementov in kaligrafskih znakov, pa naj gre le za njihov optični odmev v smislu strukture slikarske površine in njene teksture ali dodatno izpovednost, je v sodobnem slikarstvu in grafiki prisotna tudi kot posledica procesov v likovni umetnosti in družbi nasploh. Mnogi slikarji in grafiki tako na različne načine pisavo oziroma posamezne črke vključujejo v svoje likovne izpovedi.



Slika 5: Sebastian Benjamin Černeka, Črka R.



Slika 6: Domen Brčan, Črka X.

Pisava ali črka, ki je vpeta v optični vtis slikarske površine, torej presega svojo pomensko vrednost za posamezni glas ali besedilo, saj se manifestira predvsem kot likovna in estetska kakovost. Njena berljivost tako ni več pogoj za njeno prezenco. Kot vizualna tvorba je črka bolj ali manj preprosta nemimetična oblika in jo z likovnega stališča lahko dojemamo tudi kot abstraktno, brezpomensko podobo, pa naj gre za rokopis – kaligrafijo ali elektronski zapis digitalne tipografije.

EMPIRIČNI DEL – ČRKA KOT LIKOVNI MOTIV

Tipografija ponuja številne ekspresivne in ustvarjalne rešitve, zato je dobra osnova za oblikovanje motiva tudi na pedagoški ravni. Največkrat se učenci in dijaki s povezavo tipografije, vsebine ter oblike seveda soočajo pri oblikovanju plakatov, kjer ima pisava predvsem funkcijo besedila in tako bolj sporočilno kot likovno vrednost. Manj pogosto je tipografija vpeta v njihova likovna dela kot nosilka likovne kompozicije.



Slika 7: Katarina Štelcer, Črka B.



Slika 8: Alja Matjašič, Črka N.



Slika 10: Saša Črnivec, Črka E.



Slika 11: Tjaša Brumen, Črka X.

V likovni nalogi, kjer so dijaki naslikali črko, gre za preplet tipografije, ilustracije in prostorske dimenzije, saj je bila njihova naloga povezati črko kot abstraktno formo z mimetično predstavo sveta. Oblikovali so torej črko – majuskulo po lastni izbiri, pri čemer so upoštevali mersko sorazmerje tako pri oblikovanju razmerja črke v celoti kot na mikromodularni ravni. Pri oblikovanju tipografije je poleg posebnih tipografskih znanj občutek za mersko sorazmerje izjemno pomemben. Črka je v svoji strukturi likovna kompozicija, kjer nosijo velik pomen odnosi med sestavnimi deli črke, odnosi manjših delov do celote in učinkovanje črke kot celote.

Mersko sorazmerje je bilo tudi vodilo pri načrtovanju oblikovanja volumna, saj je likovna naloga od dijakov zahtevala še, da črko narišejo v vzporedni projekciji in tako izgradijo navidezni realni prostor oziroma volumen. Črka kot izhodiščna oblika je bila tako ogrodje oziroma konstrukcijska mreža za sestavljanje in urejanje manjših volumnov – modulov v širšo kompozicijsko rešitev, z upoštevanjem načel likovnega reda enotnosti in merskega sorazmerja. Dijaki so na ta način razvijali prostorsko predstavljalnost in pridobivali spretnost za gradnjo tridimenzionalnega prostora na dvodimenzionalni ploskvi.

Sposobnost povezovanja več likovnih pojmov je prišla do veljave tudi pri barvnem oblikovanju črke v tehniki tempere, kjer so dijaki poleg tonskega stopnjevanja barve upoštevali še enega izmed barvnih kontrastov: komplementarni, svetlo-temni ali toplo-hladni kontrast. Pri modelaciji volumna črke so analitično ločevali različne tonske vrednosti in jih omejili. Volumen telesa so dogradili z belo osvetljenimi toni izbrane barve na tistem delu telesa, ki naj bi bil bližji svetlobnemu viru. S temnejšimi toni iste barve so pobarvali stranico črke, ki naj bi bila bolj oddaljena od svetlobnega vira.



Slika 9: Pia Tomšič, Črka P.



Slika 12: Anja Simčič, Črka S, svetlo-temni kontrast.

KRATKA ANALIZA LIKOVNIH DEL IN ZAKLJUČEK

Dijaki so v izvedbi likovne naloge uspešno oblikovali črko kot sestavljen volumen v vzporedni projekciji oziroma navidezni realni prostor ob uporabi enega od barvnih kontrastov. Oblikovanje in strukturiranje volumna so povezali z analitičnim pristopom k razumevanju svetlobe in sence ter preko tega optične vtise nadgradili z modelacijo barvnih ploskev. Dobro so izpeljali stopnjevanja barvnih in tonalnih vrednosti. V procesu oblikovanja prostornine je bila presenetljiva pogosta slabša prostorska predstavljalnost dijakov že na mikromodularni ravni, saj



Slika 13: Lea Rebol, Črka J.

Prav preko oblikovanja modulov, razvijanja novih idej v razmerjih črke ter določanja razmerij med pozitivnim in negativnim prostorom so dijaki tudi bolj spoznali in razumeli pomen načrtovanega dela. Glede na to so pozneje tudi lažje in bolj verodostojno vrednotili dobljene rezultate.

Končno učinkovanje optičnih vtisov, ki so nastali, ponuja asociacijo na



Slika 14: Gal Petermanec, Črka F.

inicialke. Inicialka je grafično poudarjena ali slikarsko okrašena začetna črka v prvi vrstici poglavja ali dela besedila. Poznamo navadne, okrašene in ilustrirane inicialke. Najstarejše inicialke so bogato okrašene velike začetnice srednjeveških iluminiranih

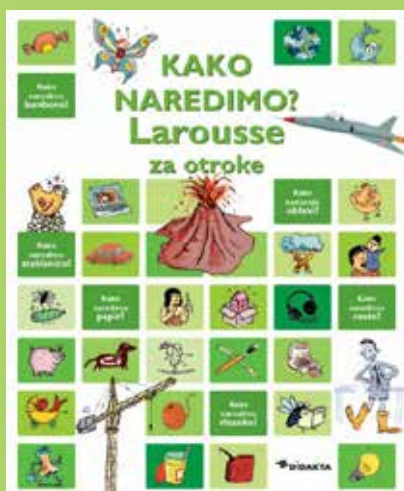
rokopisov, kjer so pisarji – kaligrafi pomen pisave poudarili tudi z njeno likovno podobo.

Literatura

- Berger John (2008) *Načini gledanja*. Ljubljana, Zavod Emanat.
- Bringhurst Robert (2002) *The Elements of Typographic Style*. Vancouver: Hartley & Marks Publications.
- Butina Milan (1997) *Prvine likovne prakse*. Ljubljana: Debora.
- Frelih Črtomir (2012) *Druga narava: Razdalje med videzom in obliko*. V: Črtomir Frelih (ur.) in Jožef Muhovič (ur.) *Likovno, vizualno – Eseji o likovni in vizualni umetnosti*, str. 11-26. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Šušteršič Nina, Butina Milan, De Gleria Blaž, Skubin Iris in Zornik Klavdij (2004) *Likovna teorija: učbenik za likovno teorijo v vzgojnoizobraževalnem programu umetniška gimnazija - likovna smer*. Ljubljana: Debora.
- Udovič Špela (2013) *Besedilo pregovorov kot vsebinski in vizualni element likovnega dela*. *Didakta* let. XXII (št. 166): str. 17-21.

ENCIKLOPEDIJE LAROUSSE ZA OTROKE

ZBIRKA TREH KNJIG SAMO 49,99 € REDNA CENA 59,97 €



KAKO NAREDIMO?

Kako naredimo čokolado? Kaj pa sir? Balone? Parfume? Okenske šipe? Risanke? Televizijske oddaje? Kako delujejo vulkani? ...Moj prvi Larousse KAKO NAREDIMO? ima odgovore na več kot 200 vprašanj.

19,99 €



ZAKAJ?

Larousseova slikovna enciklopedija Zakaj? je prava zakladnica odgovorov o živalih, naravi, človeku, vesolju in zemlji, poseben del knjige pa je namenjen tudi vsakdanjemu življenju (brezposelnosti, revščini, energiji, ekologiji).

19,99 €



MOJ PRVI ANGLEŠKI SLOVAR

V slovarju je skrbno izbranih 1000 besed iz otroškega sveta, ki sestavljajo osnovno besedišče, dovolj bogato in raznoliko, da lahko otrok takoj spregovori v angleščini. Na koncu knjige je nekaj preprostih tabel, ki dajejo nekaj nepogrešljivih navodil za pravilno rabo samostalnikov, glagolov, pridevnikov in izrazov tega slovarja.

19,99 €

PRAKSA OSNOVNOŠOLSKIH VARUHOV – ŠOLA ZA ŽIVLJENJE / Stanka Veršič / predmetna učiteljica angleščine in nemščine / OŠ Videm

Povzetek

V moderni družbi pedagoški delavci dnevno opazujemo učence in ugotavljamo, da imajo mnogi težave z izražanjem svojih čustev in občutkov ter z nadzorovanjem le-teh. Eden izmed pomembnih ciljev osnovnošolskega izobraževanja je spodbujanje čustvenega, moralnega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika ter omogočanje osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe.

Ključne besede: Osnovnošolski varuhi, Comenius regio projekt, razvijanje socialnih in osebnostnih kompetenc

UVOD

To načelo velja za vse učitelje, ne glede na predmet, ki ga poučujemo. Vprašanje, kako izboljšati socialne in osebnostne kompetence učencev, pa nas je spodbudilo, da smo v okviru programa Vseživljenjsko učenje izvedli mednarodni Comenius regio projekt z naslovom »Razvoj socialnih in osebnostnih kompetenc učencev«.

V projektu so sodelovali mesto Poznań, Občina Videm, szkoła Zespół Szkół z Oddziałami Sportowymi nr 1, Osnovna

škola Videm, Kulturni center »Pod Lipami«, Edukacja fundacja in Kulturno društvo Franceta Prešerna Videm pri Ptuj. Sam projekt je bil zastavljen kot raziskovalna naloga, njegov cilj pa razvoj, izvajanje in preizkušanje različnih metod in oblik dela z učenci. Projektne dejavnosti so vključevale psihodramske delavnice, likovne kolonije, gledališke, fotografske in pravljičarske delavnice in podobno. Ena izmed dejavnosti, ki smo jo razvijali tekom tega dvoletnega projekta na OŠ Videm in se je odlično obnesla, je

Devetošolci – varuhi prvošolcev. Ta prispevek predstavlja dober primer, kako hkrati razvijati socialne kompetence najmlajše in najstarejše skupine otrok v osnovni šoli.

PREDSTAVITEV

Na naši šoli že nekaj let poteka šolski projekt Devetošolci – varuhi prvošolcev. V okviru projekta Comenius regio pa sta razredničarki devetega in prvega razreda pred začetkom šolskega leta razmišljali, da bi ta naš projekt obogatili z vsebinami, vezanimi na



Likovno ustvarjanje - risanje

osebnostne in socialne kompetence učencev. Sestavili sta okvirni načrt dejavnosti, kjer bi bilo sodelovanje učencev devetega in prvega razreda najbolj učinkovito. V izbor dejavnosti sta vključili tudi želje in potrebe učencev. Izvajanje projekta sta ves čas skrbno beležili tudi s fotografijami. Najprej sta devetošolcem dodelili prvošolce. Nekateri devetošolci so bili v dvojni vlogi varuhov, ker je bilo prvošolcev številčno več. Naše druženje se je začelo že s prvim šolskim dnevom in je potekalo nekajkrat na mesec.

CILJ

Osnovni cilj je bil razvijanje socialnih in osebnostnih kompetenc, ki učencem pomagajo, da se med seboj boljše sporazumevajo, učijo strpnosti, sklepajo prijateljstva in izboljšujejo svojo samopodobo in počutje na šoli.

PODROBNEJŠI CILJI:

- skozi igro razvijajo kompetence poštene igre in znajo prenesti poraz,
- starejši učenci so predstavljali pozitiven zgled mlajšim,
- učili so se sprejemati izzive ter se približati dejavnosti in se pridružiti, pa tudi javno nastopati,
- sodelovanje v paru ali skupini, kjer se je treba pogajati, preprečevati in predlagati, ne pa ukazovati, upoštevati mnenja drugih, deliti z drugimi in vključiti mlajše učence v dejavnosti starejših,
- biti zanimiv sogovornik: predvsem starejši učenci so se morali prilagoditi in izbirati temo pogovora, zanimivo za oba.

SKUPNE DEJAVNOSTI

Devetošolci in prvošolci so z roko v roki na prvi šolski dan skupaj prestopili šolski prag, prvošolce oblekli v majice z znakom naše šole. Že prvi dan devetošolci postanejo varuhi prvošolcem in jim pomagajo premagati strah ob ločitvi od staršev in vstopu v novo okolje šolske učilnice.

Bonton prehranjevanja je osnova kulturnega uživanja hrane, za kar so poskrbeli devetošolci, ki so prvošolcem pomagali razdeliti hrano in jim pri malici bili vzgled.



Športne igre v telovadnici

Po dobrem mesecu sodelovanja so bili prvošolci pripravljeni na sprejem v šolsko skupnost. Devetošolci so jim pripravili program in izkaznice, prvošolci pa so bili s ponavljanjem zaobljube slavnostno sprejeti v šolsko skupnost.

Na naslednji uri druženja so devetošolci v šolski knjižnici prebirali pravljice in basni, sledilo pa je likovno poustvarjanje najbolj zanimive zgodbe in razstava teh skupnih risb.

V veselem decembru so učenci skupaj zaplesali na šolskem plesu in izdelali voščilnice z lepimi željami za vse učitelje in druge delavce šole. S pomočjo računalniškega programa so preko spleta sodelovali v Niveini dobrodelni

akciji Podari roko, kjer so skupaj izdelali risbe dlani.

Varuhi so svoje varovance tudi obdarovali in jim ob voščilnicah izročili še sladka presenečenja, za kar so se jim prvošolci oddolžili za valentinovo.

Pozimi seveda ne gre brez iger na snegu. Prvošolčki so uživali, ko so se s svojimi varuhi kepali, delali angelčke v snegu, kotalili sneg in izdelali snežake.

Skupaj so nato preganjali zimo v puštni povorki. Varuhi so najmlajšim najprej poslikali obraze, nato pa jih spremljali na poti pustnega rajanja.

Tudi družabne igre, ob katerih so se učenci skozi leto večkrat družili, so



Likovno ustvarjanje - odtisi dlani



Skupni ples na valeti



Druženje na snegu



Pustna povorka

bile lepo sprejete pri obeh skupinah; enkrat so igre izbrali prvošolci, drugič devetošolci.

Učenci so tudi skupaj nastopali na kulturnih prireditvah; ob kulturnem

prazniku in na valeti. Na zadnji šolski dan devetošolcev so se učenci poslovili v šolski telovadnici, kjer so si najprej izmenjali darilca, potem pa se še zadnjič družili ob športnih igrah.

VTISI VARUHOV IN NJIHOVIH VAROVANCEV

»Bilo mi je prijetno, ko smo se družili. Naučila sem se biti potrpežljiva. Mislim, da se je tudi moja varuhinja imela zelo dobro. Zelo sva se povezali, zato se je bilo težko posloviti. Lani je bilo vedno všeč, ko sva bili skupaj in se igrali.«

Tjaša T., 9. r, in Lana V., 1. r

»Projekt mi je bil zelo zanimiv in zabaven. Priporočil bi ga tudi za prihodnje leto, saj smo varuhi in varovanci zelo uživali v skupnih dejavnostih. Mojemu prijatelju Simonu je bilo najbolj všeč, ko sva skupaj igrala košarko, igro štiri v vrsto in ko sva si skupaj podajala žogo.«

Luka D., 9. r, in Simon Z., 1. r

»Mislim, da je bil projekt zelo zanimiv in zabaven. Spomnili smo se, ko smo mi bili prvošolci (takrat tega projekta še ni

bilo). Z njimi smo se večkrat igrali in jih dobro spoznali. Jaz sem bila varuhinja Davidu, ki je še posebno užival pri igrah z žogo in družabnih igrah. Davidu je bil ta projekt všeč, ker sva se skupaj igrala, pogovarjala in prijetno družila. Zame je naredil iz papirja dimnikarja za srečo.«

Lucija V., 9. r, in David M., 1. r

»Projekt mi je bil všeč. Najbolj mi je bilo všeč, ko smo skupaj ustvarjali in plesali.«

Neli Z., 1. r

»Najbolj mi je bilo všeč, ko smo se igrali, delali odtise rok in da sem se spoznal s svojim varuhom.«

Žan V., 1. r

ZAKLJUČEK

Projekt je potekal po zastavljenem načrtu. Izvedene so bile vse načrtovane aktivnosti in realizirani vsi cilji.

V ospredju naših skupnih druženj devetega in prvega razreda je bilo razvijanje socialnih in osebnostnih kompetenc. Vsaka skupna aktivnost je bila skrbno načrtovana in v določeni



Družabne igre

aktivnosti se je prepletalo več socialnih in osebnostnih kompetenc, ki sta jih razredničarki želeli razvijati. Ker je bil prvi razred številčno zelo močan, sta nekatere aktivnosti organizirali v dveh skupinah ločeno. Tu jima je na pomoč priskočila tudi druga učiteljica v oddelku prvega razreda.

Devetošolci so pokazali veliko mero odgovornosti in zrelosti ter bili vezni člen med učiteljem in prvošolci. Bili so tisti, ki so navodila za neko aktivnost individualno prenesli do prvošolčkov, jih vodili in spodbujali. Prvošolci pa tega niso sprejeli kot avtoriteto, temveč so jih vzeli za prijatelje. V teh dvojicah je bilo veliko pogajanja, dogovarjanja, prilagajanja in upoštevanja mnenja drugih.

Ob takšnem sodelovanju so devetošolci v vlogi varuhov veliko pridobili. Razvijali so občutek odgovornosti, prilagajali so se svojim varovancem, krepili strpen odnos do drugih in izboljševali svojo samopodobo. Poudariti pa je treba, da so na tak način – skozi

prakso – devetošolci krepili občutek za odgovornost in razvijali empatijo veliko bolj kot takrat, ko so se o tem samo učili iz učbenikov ali pogovorov na razrednih urah. Hkrati pa so prvošolcem bili olajšani prvi koraki na samostojni poti.

Projekt pa je večplasten, ker zahteva veliko sodelovanja tudi med razredničarkami obeh razredov, ter tako širi razvijanje socialnih in osebnostnih kompetenc tudi na raven učiteljic. Skozi vse leto je bilo vloženega veliko truda, saj so bile aktivnosti izpeljane najmanj dvakrat na mesec, pred skupnimi nastopi pa večkrat tedensko. Ves trud pa je bil poplačan po prvem mesecu druženj, ko so bile premagane začetne zadrege med učenci in po tem so oboji komaj čakali na ponovna skupna druženja.

Na koncu projekta, ko smo učiteljice evalvirale pridobitve druženja devetošolcev in prvošolcev, smo ugotovile, da so se razvijale predvsem naslednje socialne spretnosti oziroma kompetence:

timsko delo, komunikacija, premagovanje sramežljivosti, zmožnost koncentracije in sprejemanje drug drugega.

Uporabljeno metodo – devetošolci – varuhi prvošolcev – zelo priporočamo, seveda pa naj si vsak učitelj aktivnosti in vsebine, ki jih bo izvedel, prilagodi potrebam in željam učencev posamezne šole.

Literatura

- Turk Škraba Mira (ur.) (1998) *Socialne igre v osnovni šoli: zbornik prispevkov*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Marinka Saksida in Tanja Pipan (2006) *Mladinske delavnice*. Nova Gorica: Mladinski center Nova Gorica.
- McGrath Helen in Francey Shona (1996) *Prijazni učenci, prijazni razredi: Učenje socialnih veščin in samozaupanja v razredu*. Ljubljana: DZS.
- Virk-Rode Jožica in Belak-Ožbolt Jasna (1990) *Razred kot socialna skupina in socialne igre*. Ljubljana: Zavod Republike za šolstvo.

DRUGI TUJI JEZIK: UGOTAVLJANJE STALIŠČ STARŠEV / Tilen Smajla / spec.

doktorski študent Edukacijskih ved na Pedagoški fakulteti v Kopru

Povzetek

V članku govorimo o stališčih staršev do uvajanja drugega tujega jezika (v nadaljevanju: DTJ) v drugo triletno (od 4. do 6. razreda) osnovne šole, o njihovih stališčih do ocenjevanja DTJ in njihovih stališčih do večjezičnosti ter o rezultatih manjše raziskave o prej omenjenih vprašanjih. Drugi tuji jezik se bo začel izvajati v šolskem letu 2014/2015 na Osnovni šoli Vojke Šmuc. Rezultati kažejo, da pri starših ni statistično pomembnih razlik v stališčih do omenjenih vprašanj, prav tako starost in izobrazba pomembnejše ne spremenita stališč staršev do omenjenih vprašanj. Rezultati raziskave so pomembni z vidika podpore učenju tujih jezikov, njihovi vlogi in statusu tako v šolskem kot tudi v domačem okolju.

Ključne besede: večjezičnost, jezikovna politika, drugi tuji jezik, stališča staršev

UVOD

S pristopom k Evropski uniji se je Slovenija na formalni ravni zavezala k izpolnjevanju skupne evropske politike. Posledično mora Republika Slovenija dosledno izvrševati tudi sklepe dokumentov evropskih institucij na področju jezikovnih strategij, ki se zrcalijo v številnih evropskih dokumentih, kot na primer Council of Europe 2007, 2009; Commission of the European Communities 2003 in mnogih drugih.

Eden pomembnejših ciljev evropske jezikovne politike je M+2 (Bela knjiga Evropske komisije 1995, 47), torej državljani Evropske unije naj bi imeli razvite jezikovne kompetence v materinem jeziku oziroma jeziku skupnosti/etnične skupine/manjšinskem jeziku, hkrati pa podobno še v dveh tujih jezikih, uradnih jezikih Evropske unije (Llinares, Morton in Whittaker 2012, 1).

Novejše raziskave na področju zgodnjega učenja tujega jezika (Emery 2012, Enever et al. 2009, Enever 2011, Garton et al. 2011, Graddol 2006, Wang 2002, 2007, 2009, citirano v Brumen in Dagarin Fojkar 2012, 29) so pokazale primere implementacije evropskih smernic glede zgodnjega učenja tujega jezika v učilnicah v nekaterih članicah EU. Podobna raziskava je bila izpeljana v Sloveniji od leta 2008 do leta 2010 (Pižorn in Vogrinc 2010). Izsledki raziskave so glede starševske vloge prinesli naslednje spoznanje: večina staršev, ki so sodelovali v raziskavi, se je strinjala

z vpeljavo poučevanja prvega tujega jezika v prvi razred osnovne šole (2010, 90). Manjša raziskava je bila izpeljana med drugim tudi na neslučajnostnem vzorcu enega oddelka tretjega razreda na Osnovni šoli Vojke Šmuc v Izoli, pri čemer so bili rezultati glede stališč staršev do pomembnosti poučevanja tujega jezika v osnovni šoli podobni raziskavi avtorjev Pižorn in Vogrinc (Smajla 2014a). V raziskavi je avtor ugotovil, da je 23,5 % staršev mnenja, da je znanje tujega jezika pomembno, 58,8 % staršev pa je menilo, da je znanje tujega jezika pomembno za delo, študij in komunikacijo (prav tam).

Glede na to, da naj bi bilo znanje jezikov hkrati simbolna in praktična vrednota, ki mora biti dostopna vsakomur (Ministrstvo za kulturo, Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2013, 9), je bil sestavljen Akcijski načrt za jezikovno izobraževanje, ki je določil domet drugega tujega jezika v osnovnih in srednjih šolah (Ministrstvo za kulturo 2013, 2223).

Kar se tiče ciljev učenja in poučevanja drugega tujega jezika, ga opredeljuje ta splošnoizobraževalni in organizacijski okvir slovenskega šolskega sistema in evropska dokumenta, ki se dograjujeta in dopolnjujeta. Ta dokumenta sta (Kač in Šečerov 2008, 10):

– Skupni evropski jezikovni okvir (SEJO)¹,

¹ http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/Jeziki/Publikacija_SEJO_komplet.pdf

– Lizbonska deklaracija o osmih ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (Evropski referenčni okvir)².

SEJO omogoča, da jasno, pregledno in evropsko primerljivo določamo stopnje pričakovanih učnih dosežkov v jezikovnem izobraževanju v primerljivih pogojih, Evropski referenčni okvir pa opisuje zmožnosti na vseh področjih posameznikovega in družbenega delovanja, potrebnih za uspešno delovanje posameznika v učeči se družbi na osebnem, družbenem in poklicnem področju.

PROBLEM PRISPEVKA

Raziskava se je osredotočila na starše, saj lahko veliko prispevajo k vzdušju pri učenju, ko s svojim pozitivnim ali negativnim zgledom vplivajo na lastne otroke. Včasih so pričakovanja staršev postavljena previsoko, kar lahko vodi k razočaranju (Smajla 2014b). DTJ bo v drugo triletno (od 4. do 6. razreda osnovne šole) kot neobvezni izbirni predmet prvič uveden v šolskem letu 2014/2015, kar pri pomembnih deležnikih (starši, učitelji, ravnatelji) povzroča določen nemir in dileme glede izpeljave, kriterijev ocenjevanja in podobno.

NAMEN IN CILJ PRISPEVKA**Namen**

Namen prispevka je bil osvetliti okoliščine v zvezi z uvajanjem DTJ v drugo triletno osnovne šole (4. do 6. razred), konkretnije v 4. razred osnovne šole.

² http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm

Na kratko smo želeli osvetliti razloge za uvajanje DTJ v drugo triletno osnovne šole, z upoštevanjem dognanj v tujini in vpogledom v ozadja, ki so pripeljala do same uvedbe. Posebej smo želeli osvetliti vlogo staršev in njihovih stališč do DTJ, kar predstavlja bistvo naše raziskave.

Cilj

S prispevkom smo želeli ugotoviti stališča staršev kot pomembnega deležnika v procesu soodločanja pri vpeljavi drugega tujega jezika. Ugotoviti smo želeli njihova stališča do ocenjevanja drugega tujega jezika in do večjezičnosti.

Iz zgoraj napisanega smo izoblikovali naslednja raziskovalna vprašanja, ki jih navajamo spodaj.

Raziskovalna vprašanja

1. Kakšno je stališče staršev do vpeljave drugega tujega jezika v drugo triletno?
2. Kakšno je stališče staršev do ocenjevanja drugega tujega jezika?
3. Kakšno je stališče staršev do večjezičnosti?

Raziskovalne hipoteze

RH₁ Obstajajo statistično pomembne razlike v stališčih staršev do vpeljave drugega tujega jezika v drugo triletno glede na starost.

RH₂ Obstajajo statistično pomembne razlike v stališčih staršev do ocenjevanja drugega tujega jezika v drugo triletno glede na izobrazbo.

RH₃ Obstajajo statistično pomembne razlike v stališčih staršev do večjezičnosti glede na starost in izobrazbo.

METODOLOGIJA

Vzorec

Raziskava je potekala na neslučajnostnem vzorcu staršev otrok v tretjih razredih na Osnovni šoli Vojke Šmuc v Izoli (v nadaljevanju: OŠ VŠ) od 6. do 13. 6. 2014. Na OŠ VŠ so trije oddelki tretjih razredov s skupno 62 učenci (N = 62), posledično pa je bilo staršem razdeljenih 62 anonimnih vprašalnikov. Zaradi varčevalnih ukrepov na šoli je bil za vsakega učenca natisnjen le en

vprašalnik namesto dveh, tako da so bili starši primorani sprejeti odločitev glede tega, kdo bo vprašalnik reševal, ali eden ali drugi starš. Zanesljivost statističnih izračunov se zato posledično zmanjša, vendar je za našo raziskavo vzorec dovolj velik. Od 21 vprašalnikov za oddelek 1 jih je bilo vrnjenih 15 (71,42 %), od 20 vprašalnikov za oddelek 2 jih je bilo vrnjenih 15 (75 %), medtem ko je bilo od 21 vprašalnikov za oddelek 3 vrnjenih 19 (90,47 %). Anonimni vprašalniki se nahajajo pri avtorju prispevka.

Tabela 1: Pregled vzorca udeležencev glede na spol in izobrazbo; f predstavlja število, (f %) odstotek za Oddelek 1

Spol udeležencev	M: 3 (2 %)
	Ž: 11 (73,3 %)
Izobrazba udeležencev	1 OŠ: 0
	2 SŠ: 9 (60 %)
	3 VŠ: 4 (26,7 %)
	4 UNI: 1 (0,67 %)
	5 PODIPLOM: 0

Tabela 2: Pregled vzorca udeležencev glede na spol in izobrazbo; f predstavlja število, (f %) odstotek za Oddelek 2

Spol udeležencev	M: 4 (26,6 %)
	Ž: 10 (66,67 %)
Izobrazba udeležencev	1 OŠ: 2 (13,3 %)
	2 SŠ: 10 (66,67 %)
	3 VŠ: 1 (0,067 %)
	4 UNI: 2 (13,3 %)
	5 PODIPLOM: 0

Tabela 3: Pregled vzorca udeležencev glede na spol in izobrazbo; f predstavlja število, (f %) odstotek za Oddelek 3

Spol udeležencev	M: 2 (10,5 %)
	Ž: 15 (78,9 %)
Izobrazba udeležencev	1 OŠ: 0
	2 SŠ: 8 (42,1 %)
	3 VŠ: 5 (26,3 %)
	4 UNI: 5 (26,3 %)
	5 PODIPLOM: 1 (0,5 %)

V anketi sodelovalo 49 udeležencev (N=49). Udeleženci so bili razdeljeni v štiri skupine glede na starost, in sicer:

1. skupina 1: 21–30 let,
2. skupina 2: 31–40 let,
3. skupina 3: 41–50 let in
4. skupina 4: 51–60 let.

Iz rezultatov ugotavljamo, da so bili udeleženci v povprečju stari med 31 in 40 let, iz skupine 4 pa ni bilo nobenega udeleženca.

Udeleženci so bili razdeljeni v pet skupin glede na njihovo izobrazbo, pri čemer je:

1. število 1 pomenilo zaključeno osnovnošolsko izobrazbo,
2. število 2 zaključeno srednješolsko izobrazbo,
3. število 3 zaključeno visokošolsko izobrazbo,
4. število 4 zaključeno univerzitetno izobrazbo in
5. število 5 zaključeno podiplomsko izobrazbo.

Ugotavljamo, da so bili udeleženci v povprečju srednješolsko izobraženi, en udeleženec je imel podiplomsko izobrazbo, eden pa ni navedel izobrazbe.

Postopki zbiranja podatkov

Sestavljen je bil spremni dopis, v katerem so bili staršem 3. razredov na kratek in nedvoumen način predstavljeni namen in cilji učenja drugega tujega jezika, evropske smernice ter pomen in koristnost večjezičnosti za prihodnost državljanov Evropske unije. K spremnemu dopisu je bil dodan kratek anketni vprašalnik v dolžini pet (5) vprašanj, oblikovan po principu Likertove lestvice stališč, kjer je *a* pomenilo *najmanj se strinjam* in *e* *najbolj se strinjam* (glej tudi Sagadin 1977, 115). Starši so bili naprošeni, da v času od 6. do 13. 6. 2014 vrnejo izpolnjen vprašalnik razrednemu učitelju. Poudarjena je bila anonimnost podatkov.

Postopki obdelave podatkov

Podatki so bili obdelani s pomočjo programa SPSS verzija 22 IBM *statistics editor*. Izračunane so bile enosmerne analize varianc, pri izpolnjenih pogojih (enako število odgovorov) pa je bil opravljen še *post hoc* preizkus.

Tabela 4: Enosmerna analiza variance za prvo vprašanje anonimnega vprašalnika

	Seštevek rezultatov	df	Povprečje rezultatov	F	Sig.
Med skupinami	,421	3	,140	,442	,724
Znotraj skupin	14,273	45	,317		
Skupno	14,694	48			

Tabela 5: Enosmerna analiza variance za spremenljivko izobrazba

	Seštevek rezultatov	df	Povprečje rezultatov	F	Sig.
Med skupinami	7,366	4	1,842	2,197	,085
Znotraj skupin	36,879	44	,838		
Skupno	44,245	48			

Tabela 6: Enosmerna analiza variance za spremenljivko starost glede na trditev 2

	Seštevek rezultatov	df	Povprečje rezultatov	F	Sig.
Med skupinami	1,330	4	,333	1,095	,371
Znotraj skupin	13,364	44	,304		
Skupno	14,694	48			

Tabela 7: Enosmerna analiza variance za trditve 5

		Seštevek rezultatov	df	Povprečje rezultatov	F	Sig.
Spremenljivka 1	Med skupinami	,151	2	,076	,239	,788
	Znotraj skupin	14,543	46	,316		
	Skupno	14,694	48			
Spremenljivka 2	Med skupinami	,685	2	,343	,362	,698
	Znotraj skupin	43,560	46	,947		
	Skupno	44,245	48			

REZULTATI

Pri analizi variance za spremenljivko starost udeležencev je bilo ugotovljeno, da ni statistično značilne razlike v stališčih staršev glede prvega vprašanja v anonimnem vprašalniku (Strinjam se z uvedbo drugega tujega jezika v drugo triletno osnovne šole.).

Statistično pomembna razlika je pri rezultatu $< 0,05$.

Pri statističnem izračunu za prvo vprašanje se je izkazalo, da je bil na Likertovi 5-stopenjski lestvici stališč največkrat izbran odgovor d (strinjam se), povprečje je bilo 3,8.

Pri analizi variance za spremenljivko izobrazba udeležencev je bilo ugotovljeno, da med tremi oddelki 3. razreda ni statistično pomembne razlike v stališčih staršev glede prvega vprašanja anonimnega vprašalnika. Hipoteza 1 (Obstajajo statistično pomembne

razlike v stališčih staršev do vpeljave drugega tujega jezika v drugo triletno osnovno šolo glede na starost.) se ne potrdi.

Statistično pomembna razlika je pri rezultatu $< 0,05$.

Pri analizi variance za spremenljivko 6 so se s statističnimi izračuni pokazale naslednje ugotovitve. Izkazalo se je, da ni statistično pomembne razlike med oddelki v stališčih staršev glede na trditve številka 2 v anonimnem vprašalniku (Učenci bi morali pridobiti ocene iz znanja drugega tujega jezika.). Hipoteza 2 (Obstajajo statistično pomembne razlike v stališčih staršev do ocenjevanja drugega tujega jezika glede na izobrazbo.) se ne potrdi.

Statistično pomembna razlika je pri rezultatu $< 0,05$.

Iz nizkega povprečja rezultatov v zgornji tabeli lahko sklepamo, da so bili

v primeru druge trditve starši manj homogeni. Statistični izračun kaže na to, da je bil tudi v tem primeru največkrat izbran odgovor d (se strinjam), vendar je v tem primeru povprečje precej nižje kot pri trditvi 1 (3,2).

Pri analizi variance za trditve 5 v vprašalniku (Znanje čim več tujih jezikov je pomembno.) smo prišli od naslednjih ugotovitev. Primerjali smo starost (spremenljivka 1) in izobrazbo (spremenljivka 2) udeležencev glede na trditve 5.

Statistično pomembna razlika je pri rezultatu $< 0,05$.

Iz tabele 7 je razvidno, da med starši pri trditvi 5 (Znanje čim več tujih jezikov je pomembno.) ni statistično značilne razlike v stališčih glede na spol in izobrazbo. Hipoteza 3 (Obstajajo statistično pomembne razlike v stališčih staršev do večjezičnosti glede na starost in izobrazbo.) se ne potrdi.

RAZPRAVA IN ZAKLJUČKI

V raziskavi smo starše v anonimnem vprašalniku povprašali o njihovih stališčih do aktualnih tem, ki so v zadnjem času pomembno zaznamovale šolsko jezikovno politiko. Starši, kot deležniki v procesu učenja, kjer lahko s svojim stališčem pritrdilno ali odklonilno vplivajo na oblikovanje stališč do tujih jezikov in učenja le-teh pri svojih otrocih, so v tem procesu razumljeni kot dejavnik sodelovanja. Slednje pomeni premik h konstruktivnemu sodelovanju med šolo in starši, saj bodo le šole, ki bodo imele podporo staršev za uvajanje pomembnih novosti v kurikulum, uspešne šole in bodo kot takšne uspešno hodile v korak s časom.

V raziskavi pridemo do ugotovitev, da so anketni vprašalnik v večini reševale ženske (oddelek 1 = 73,3 %; oddelek 2 = 66,67 %; oddelek 3 = 78,9 %) s povprečno starostjo med 31 in 40 let in v povprečju z zaključeno srednješolsko izobrazbo (oddelek 1 in oddelek 2), izjema je le oddelek 3, kjer ugotavljamo večjo prisotnost udeležencev z visokošolsko izobrazbo (26,3 %) in univerzitetno izobrazbo (26,3 %).

Razloge za tako visok odstotek ženskih udeleženk v raziskavi bi kazalo raziskati v kateri izmed naslednjih študij. Mogoče se zaradi intrinzične motivacije za reševanje vprašalnikov rajši odločajo ženske kot moški, katerih odstotek je zelo nizek (med 21,2 % in 33,3 % udeležencev).

Kar se tiče samih hipotez, so ugotovitve raziskave ugodne, saj statistično pomembnih razlik v stališčih staršev nismo ugotovili. Tako lahko sklepamo, da ima uvajanje drugega tujega jezika v drugo triletno osnovno šolo visoko podporo staršev, prav tako ocenjevanje drugega tujega jezika. Ne nazadnje ugotavljamo, da se starši zavedajo pomembnosti večjezičnosti.

Podobne rezultate izkazuje raziskava Evropske komisije (2001, v Pižorn in Vogrinc, 2010), v kateri kar 93 % staršev v raziskavi podpira učenje tujega jezika. Visok odstotek podpore staršev učenju tujega jezika je ugotovila tudi raziskava Pižorn in Vogrinc (2010), v kateri je več kot 99 % staršev menilo, da je učenje tujega jezika pomembno, medtem ko je bilo 36,4 % staršev mnenja, da bi se otroci morali tujega jezika učiti že v prvem razredu osnovne šole (str. 103). Kot pomemben podatek dodajamo, da je bilo v isti raziskavi 74,2 % staršev mnenja, da bi se otroci morali učiti še en tuji jezik (prav tam).

Literatura

- Brumen, Mihaela in Dagarin Fojkar, Mateja (2012). Izobraževanje učiteljev za poučevanje tujih jezikov v osnovni šoli v Sloveniji. *CEPS Journal*, št. 3, leto 2012, str. 29. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Commission of the European Communities (2003). *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004–2006*. Brussels: European Communities.
- Council of Europe (2007) *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe. Main version*. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division. Dostopno na http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau3_EN.asp, 21. 12. 2013.
- Enever Janet (ur.), Moon Jayne (ur.) in Raman Uma (ur.) (2009) *Young Learner English Language Policy and Implementation: International Perspectives*. Reading, VB: Garnet Education. Dostopno na http://www.janetenever.co.uk/files/janetenever_1.pdf, 9. 8. 2013.
- Enever, Janet (ur.) (2011) *ELLiE: Early language learning in Europe*. London, VB: The British Council. Dostopno na <https://metranet.londonmet.ac.uk/research-units/iset/projects/ellie.cfm>, 8. 8. 2013.
- Emery, Helen (2012) A global study of primary English teachers' qualifications, training and career development. *ELT Research papers 12-8*. Velika Britanija: British Council. Dostopno na <http://englishagenda.britishcouncil.org/research-papers/global-study-primary-english-teachers%E2%80%9999-qualifications-training-and-career-development>, 9. 8. 2013.
- European Commission (2004) *European Profile of Language Teacher Education*. Dostopno na http://ec.europa.eu/languages/documents/doc477_en.pdf, 22. 8. 2013.
- Evropska komisija (1995) *White paper on Education and Training*. Dostopno na http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf, 18. 6. 2014.
- Evropski parlament in Svet Evrope (2006) *Key competences for lifelong learning*. Dostopno na http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm, 19. 6. 2014.
- Garton Sue, Copland Fiona in Burns Anne (2011) *Investigating Global Practices in Teaching English to Young Learners*. London, VB: The British Council. Dostopno na http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/B094%20FINAL%20Aston%20University%20A4%20report_2column_V3.pdf, 7. 8. 2013.
- Graddol, David (2006) *English next: Why global English may mean the end of »English as a foreign language«*. London, VB: The British Council. Dostopno na <http://www.britishcouncil.org/learning-research-english-next.pdf>, 27. 8. 2013.
- Kač Liljana in Šečerov Neva (2008) Učni načrt. Drugi tuji jezik. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na http://www.zrss.si/pdf/290911141322_ucni_nacrt_drugi_tuji_jezik.pdf, 17. 6. 2014.
- Llinares Ana, Morton Tom in Whittaker Rachel (2012) *The Roles of Language in CLIL*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport (2011) *SEJO-Skupni evropski jezikovni okvir*. Dostopno na http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/Jeziki/Publikacija_SEJO_komplet.pdf, 19. 6. 2014.
- Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije (2013) *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014/2018*. Dostopno na http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/Zakonodaja/2013/Resolucija_-_sprejeto_besedilo__15.7.2013_.pdf, 10. 5. 2014.
- Pižorn Karmen in Vogrinc, Janez (2010) Stališča staršev do uvajanja tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole. V: Lipavc Oštir Alja (ur.) in Jazbec Saša (ur.). (2010). *POT v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>, 1. 3. 2014.
- Sagadin, Janez (1977) *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja. I. del*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Univerza v Ljubljani.
- Smajla Tilen (2014a) CLIL at an early age. Possibilities and limitations. V: *Proceedings from PCE 2014, 2nd International Scientific Conference on »Philosophy of Mind and Cognitive Modelling in Education«*. Maribor, 26.–28. 5. 2014, Slovenija.
- Smajla Tilen (2014b) Oduševljenje CLIL-OM. The Thrill through CLIL. V: *Peti Mednarodni naučno-stručni skup Kulturni identitet u digitalnom dobu*. Zenica, 3. i 4. 4. 2014. Zenica: Filozofski fakultet, Univerzitet u Zenici.

PRAKTIČEN PRIKAZ MED PREDMETNEGA POVEZOVANJA V 2. RAZREDU

/ Simona Podobnik / OŠ Škofja Loka – Mesto

Povprečen učitelj
govori ...
dober učitelj
razlaga ...
izvrsten učitelj
pojasnjuje ...
velik učitelj
navdihuje ...

POVZETEK

Veliko učiteljev si želi, da bi učenci radi hodili v šolo, v šolo pa bodo radi hodili le, če bo v šoli več učenja kot poučevanja. Trudim se, da učencem pouk organiziram tako, da so pri delu samostojni in aktivni. Spodbujam jih, da razmišljajo s svojo glavo, hkrati pa jih navajam na sodelovanje v skupini. Spodbujam jih, da si pomagajo med seboj, kajti le tako so lahko močnejši. Zavedam se, da mora biti učenec navdušen nad šolo in pripravljen, da gre domov in reče: *Danes sem se v šoli naučil nekaj pomembnega.*

UVOD

Na začetku šolskega leta sem zasledila zgornji verz, ki mi je bil vodilo za delo v tem šolskem letu. Trudila sem se, da smo vse, kar smo delali z učenci, delali zato, da bi izpolnili ali zadovoljili željo, da bi se naučili kar največ uporabnih stvari, da bi uspešno uporabljali koristne spretnosti, ali da bi sodelovali v ustvarjalnih in zanimivih dejavnostih.

Po besedah dr. Williama Glasserja v dobri šoli ustvarjajo toplo in spodbudno delovno okolje učitelji in drugi. Potruditi se moramo, da bo delo kakovostno in uporabno, da bo temeljilo na spretnostih in ne na podatkih. Učitelj ima nalogo, da učenca uči spretnosti. Spretnosti, kot so branje, pisanje,

uporabna matematika, reševanje problemov in komuniciranje, vedno izboljšajo kakovost našega življenja. V današnji družbi je branje pomembno. Edini način, da učenec branje res vzljubi, je ta, da bere privlačne in uporabne stvari. Tudi pisanje je pomembno in vpliva na učenčeve bralne sposobnosti. Pri svojem delu sem se trudila, da sem učence spodbujala, naj veliko pišejo. Ena od spretnosti je tudi reševanje problemov. Učenci morajo vedeti, kako naj postopke in podatke uporabijo kot orodja. Komuniciranje je tudi ena od zelo pomembnih spretnosti, ki jo sestavlja govorjenje in poslušanje. Ves čas se uporablja pri reševanju problemov, sodelovanju, postavljanju ciljev in na drugih področjih. Uporabno učenje

motivira že samo po sebi. Velik del tega je odvisen od učiteljeve pripravljenosti slediti takšnemu načinu dela. Na koncu bi moral biti učenec navdušen nad šolo in pripravljen, da gre domov in reče: *Danes sem se v šoli naučil nekaj pomembnega.*

PRAKTIČNO DELO

V letošnjem šolskem letu sem pouk pogosto načrtovala tako, da so bile ure medpredmetno povezane med seboj celo dopoldne. Učenci so bili razdeljeni v skupine, ki so čez celo dopoldne ostale enake, vendar so vsako uro opravljali drugo nalogo. V samo delo sem vnašala tudi sodelovalno učenje. Rada bi vam predstavila praktično delo enega takšnega dopoldneva z učenci 2. razreda.

Tematski sklop: Pomlad		
Tema: Zgodba: Mesto cvetja - utrjevanje z med predmetnim povezovanjem		
Cilji: - učenci razvijajo socialne stike, - urijo se v branju in pisanju, - samostojno nadaljujejo zgodbo, - seštevajo in odštevajo v množici naravnih števil do 20, - doživeto, igrivo in izvirno narišejo svojo predstavo mesta cvetja, - po predstavljenih postopkih posejejo semena, - na preprost način ustvarijo dnevnik opazovanja.		
Učne oblike	Učne metode	Učni pripomočki in učna sredstva
- frontalna - individualna - skupinska - tandem	- razlaga – metoda pisnih izdelkov - razgovor – demonstracija - delo z besedilom – metoda urejanja gradiv - metoda branja – eksperimentalna - metoda izkušnjskega učenja	Didaktične igre za delo po postajah, učni list za nadaljevanje zgodbe, pripomočki za sajenje (lonček, zemlja, seme, voda), mali prenosni računalniki

Motivacija:

Učenci sedijo za mizo na stolih. Ob predvajani glasbi začnem s pobiranjem otrok. Otroka, ki se ga dotaknem in ga pobožam, priključim v kolono. Na takšen način pobrem vse otroke.

Učencem zastavim vprašanje: *Kaj bi bil, če bi bil rastlina?* Razmišljajo in svoje razmišljanje glasno povedo, ko v roko dobijo cvetlico.

Ob mirni glasbi pripovedujem del besedila iz knjige Eveline Hasler: Mesto cvetja.

Glavni del:

Podam navodila za delo. Učenci bodo delali v skupini. Natančno poslušajo navodila za delo. Predmeti se med seboj prepletajo. Skupine se vsako uro zamenjajo, tako da na vrsto pridejo vsi učenci, da opravijo vse naloge.

DELO V SKUPINI

Rumena skupina: *Mesto cvetja (SLJ)*
Dobi učni list, na katerem je zapisan samo del zgodbe. Zgodbo še enkrat preberejo. S pomočjo sodelovalnega učenja vsak učenec na svoj list *zapiše* nadaljevanje zgodbe.

Rdeči skupini: *Utrjevanje seštevanja in odštevanja do 20 (MAT)*

Na mizi imajo pripravljene didaktične igre. Izberejo igro in začnejo z reševanjem nalog. Samostojno *ugotovijo postopek reševanja*, med seboj si pomagajo. Rešitev preverijo. *Spodbudim jih, da opravijo čim več različnih matematičnih nalog.* (Če so hitri, pripravijo matematični zvezek, vanj prepišejo račune in jih izračunajo.)

Modra skupina: *Slikanje v programu slikar (LVZ)*

Pred seboj imajo male prenosne računalnike. V programu Slikar *naslikajo* svojo predstavo mesta, polnega cvetja in njihovih prebivalcev.

Zeleni skupini: *Sejemo in sadimo (SPO)*
Skupina dobi učni list s pripomočki in postopki za sejanje. *Preberejo* navodilo, semena *posejejo* po predstavljenem postopku, *razmišljajo*, kaj se bo zgodilo, in naredijo svoj dnevnik opazovanja. V

dnevnik opazovanja vpisujejo in vrisujejo spremembe v rasti semena, v daljšem časovnem presledku.

Učence spodbujam in jim po potrebi pomagam. Pomoč lahko poiščejo tudi pri sošolcu.

Dodatno delo:

V primeru, da katera skupina prej konča, pospravi prostor, vzame UL Sejemo in sadimo in ga začnejo reševati. Med seboj si lahko pomagajo.

Ko skupina konča s svojim delom, prostor pospravi za seboj, uredi didaktične igre in na tablo pripne svoje nadaljevanje zgodbe. Sliko, narisano v programu Slikar, skupaj z učenci shranimo.

Po opravljenih nalogah vseh otrok sledi poročanje skupin. Če tega ne uspemo narediti v tem dnevu, nadaljujemo v naslednjih urah.

ZAKLJUČEK

Učno dopoldne, ki sem vam ga predstavila, je bilo zanimivo in dovolj pestro, da so bili učenci ves čas izredno aktivni, so zavzeto sodelovali, si pomagali, samostojno ugotavljali in sklepali. Verjetno ni potrebno posebej poudarjati, da so učenci takšen način pouka lepo sprejeli in se z veseljem lotili dela. Takšen način dela omogoča učencu možnost samokontrole opravljenega dela in ocenjevanje svojega napredka. Vse to pa vodi k pozitivni samopodobi, kar je največja motivacija za nadaljnje delo.

Literatura

Anderson Jim (1997) *50 korakov od teorije do prakse dobre šole: priročnik za uporabo kontrolne terapije v razredu*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.

PRILOGE:

Delovni list 1:

MESTO CVETJA

Nekoč je bilo nekeje mesto, ki ni bilo nič posebnega. Tudi njegovi prebivalci niso bili nič posebnega. Živeli so kot vsi drugi ljudje katerega koli mesta na svetu. Niso bili ravno bogati, pa tudi revni ne. Niso delali niti preveč niti premalo.

In vendar so imeli posebnost. Enosamo, a dovolj veliko – nadvse so ljubili cvetje! Cvetlice so gojili vsepovsod; poganjale so iz cvetličnih lončkov, iz starih pločevink, iz lesenih zabojčkov in iz jogurtovih kozarcev. Postavljali so jih na okna, na balkone, na stopnice, k vhodnim vratom, celo na bencinski črpalki je bilo polno cvetja. To pa še ni bilo vse! Zaradi cvetlic so se po mestu spreletavali celi roji prelepih metuljev. V tem mestu tudi deževni dnevi niso bili nikoli pusti in dolgočasni! Čudovite barve cvetja so močno žarele, med zidovi sivih hiš pa so letali rumeni, rdeči in sinjemodri metulji. Celonoči niso bile nikoli čisto temne, kajti prebivalci so sanjali prelepe barvne sanje.

Nekega dne pa se je mestnemu županu zazdelo, da se meščani njegovega mesta preveč ukvarjajo s cvetjem, zato je prepovedal gojiti cvetje. Stražarjem je ukazal, naj z mrežami polovijo živo pisane metulje.

This image shows a blank sheet of handwriting practice paper. It features four identical sets of horizontal guidelines arranged vertically. Each set includes three lines: a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line, providing a structured space for practicing letter formation and alignment.

Delovni listi 2:

KAKO ŽIVIJO, KAJ POTREBUJEJO

SKUPINA 1, LONČEK 1

POTREBUJEMO:

lonček,
zemljo,
seme kreše,
vodo.

POSTOPEK:

Lonček napolnite s prstjo.
Vanj posejte seme. Seme prekrijte s prstjo.
Zalijte z vodo in lonček opremite z lističem, ki ga dobite na spodnjem delu učnega lista.
Lonček postavite na okensko polico.

Naredite svoj dnevnik opazovanja!

LONČEK 1

Sončna svetloba, voda in toplota.

SKUPINA 1, LONČEK 2

POTREBUJEMO:

lonček,
zemljo,
seme kreše.

POSTOPEK:

Lonček napolnite s prstjo.
Vanj posejte seme. Seme prekrijte s prstjo.
Lončka s semenom nič ne zalijte.
Lonček postavite na okensko polico.
Lonček opremite z lističem, ki ga dobite na spodnjem delu učnega lista.

Naredite svoj dnevnik opazovanja!

LONČEK 2

Sončna svetloba, toplota, toda brez vode.

SKUPINA 2, LONČEK 3

POTREBUJEMO:

lonček,
zemljo,
seme kreše,
vodo.

POSTOPEK:

Lonček napolnite s prstjo.
Vanj posejte seme. Seme prekrijte s prstjo.

Lonček vsak dan močno zalijte z vodo!

Lonček postavite na okensko polico.
Lonček opremite z lističem, ki ga dobite na spodnjem delu učnega lista.

Naredite svoj dnevnik opazovanja!

LONČEK 3

Svetloba, toplota, veliko vode.

SKUPINA 2, LONČEK 4

POTREBUJEMO:

lonček,
zemljo,
seme kreše,
vodo.

POSTOPEK:

Lonček napolnite s prstjo.
Vanj posejte seme. Seme prekrijte s prstjo.
Zalijte z vodo in lonček opremite z lističem, ki ga dobite na spodnjem delu učnega lista.
Lonček postavite v škatlo.

Naredite svoj dnevnik opazovanja!

LONČEK 4

Toplota, voda, tema.

Delovni list 3:

SEJEMO IN SADIMO

1. Reši rebus:

SEMENA

1 2 3 4 5 6

--	--

VRTNAR

1 2 3 4 5 6

--	--	--	--

KRT + U

1 2 3 + U

2. Babica je spomladi na vrtu sadila in sejala. S številkami označi vrstni red povedi, kako je delo opravila.

____ Na koncu je vse posejano in posajeno zalila.

____ Z grabljami je zemljo zrahljala.

____ Zemljo je prelopatila.

____ Vrt je pognojila.

____ Posejala je seme in posadila sadike.

____ Naredila je gredice.

3. V mreži poišči besede: → ↑ ← ↓
sejanje, lopata, sajenje, gnojenje, sadika, seme, motika, grablje

S	E	J	N	E	J	A	S
E	J	N	A	J	E	S	G
V	N	Ž	I	A	S	A	R
S	E	M	E	K	Š	D	A
T	J	K	Č	I	J	I	B
L	O	P	A	T	A	K	L
R	N	K	N	O	P	A	J
E	G	A	L	M	B	Ž	E

PLANINSTVO – PRILOŽNOST ZA SODELOVANJE MED STARŠI, SOLO IN OTROKI

/ Irena Anžlovar / mentorica planinskega krožka na OŠ Žužemberk

Seznam letošnjih pohodov

LOKACIJA	DATUM	ŠT. UDELEŽENCEV	VSEBINA
KOMANCA	1. 10. 2013	47	Hoja do vrha. Peka hrenovk. Predstavitve dela lovcev.
POLHOGRAJSKA GRMADA	26. 10. 2013	55	Krožna pot na vrh. Naravne znamenitosti. Obisk turistične kmetije.
POT PO LOGARSKI DOLINI	16. 11. 2013	76	Naravni prehod »igla«, slap Rinka.
VINOGRADNIŠKI OKOLIŠ LISEC	7. 12. 2013	52	Pohod do bližnjega vinogradnega okoliša. Naravne znamenitosti domače pokrajine.
SVETI PETER	18. 1. 2014	58	Pohod do najvišjega vrha Suhe krajine.
FRATA	14. 2. 2014	33	Nočni pohod z lučkami.
VREMŠČICA	15. 3. 2014	53	Vzpon na vrh. Značilnosti Primorske.
SLIVNICA IN KRIŽNA JAMA	12. 4. 2014	54	Pridružili smo se akcijama Očistimo Slovenijo in Hribolazec.si. Naravne znamenitosti, ljudsko izročilo ... Obisk Križne jame.
LISCA	31. 5. 2014	53	Vzpon na Lisco. Vremenski radar. Orientacijske naloge. Podelitev nagrad in priznanj najbolj zvestim pohodnikom.

V ISKANJU SEBE

Osnovna šola, gimnazija in Pedagoška fakulteta, vmes pa otrok, poroka in družinsko življenje. Po fakulteti hitro v službo in služenje denarja za hišo, avto, poskrbeti za moža in otroka ... Vseskozi misel, kako preživeti svojo družino in kako si ustvariti čim več v čim krajšem času. Leta so tekla, hiša in avto na svojem mestu, otroka sta prav pogumno rasla in kar naenkrat se iz vse norije pri rosnih tridesetih ustavim in zbudim. Kar naenkrat mi

je popoldne ostalo nekaj prostega časa in nisem vedela, kako naj ga pametno porabim. Le kaj naj počnem? Kaj me veseli? In kje naj najdem svoj mir, po katerem tako hrepenim?

Ker me je v tistem času doletela tudi nesreča, v kateri sem si zlomila nogo, in ker sem po naravi bolj športen tip, je bil moj načrt, da se vržem v športne vode. Začela sem s hojo in tekom. Tek, ki je bil v šoli najbolj osovražena dejavnost, je zdaj postal moja spro-

stitev in veselje. V tistem času sem se več družila tudi s svojo starejšo sestro, ki je rada hodila v hribe. In nanesele je, da sem se počasi čedalje večkrat odpravila z njo na bližnje in daljne hribe. Tam sem spoznala nekaj zanimivih oseb, ki so me popeljale tudi v visokogorje. Popeljale so me tja, kjer sem se počutila varno, sproščeno, veselo, polno optimizma in navdušenja. Verjela sem, da sem končno doma, da je moja duša končno našla svoj mir in mojemu življenju sem našla smisel.

Gore so me zasvojile. Resnično zasvojile. Noben težko osvojeni vrh me ni odvrnil od tega, da ne bi čez nekaj dni zopet »marširala« tja gor. Moje življenje je tako postalo eno samo preračunavanje časa in štetja osvojenih vrhov. Kar ne morem pozabiti, kako sem hitela zjutraj v šolo, da opravi s poukom, potem pa dve uri vožnje do Jezerskega in popoldanski skok na Kočno ali pa do Vršiča in naprej do Prisojnika. Pa kako sem se v jutranjih urah od doma na Dolenjskem odpravila na Triglav in se domov vrnila do 15. ure. Vsak osvojeni vrh mi je dal potrdilo, da zmorem. Da zmorem to in še več.

Bilo je jasno, da tako ne bo šlo v nedogled. V gorah sem spoznala, da bom morala najprej urediti svoje »dolinsko« življenje, šele nato bom lahko počasi in z varnim korakom stopala po gorah. Odločila sem se za temeljite spremembe. Ločitev mi je dala možnost, da končno živim samo sebe. Da živim življenje, kakor si ga želim živeti. V naravi in z naravo.

PLANINSKI KROŽEK NA NAŠI ŠOLI

Na šoli je takrat že deloval planinski krožek, a so bile ture redke in slabo obiskane. Nekajkrat sem se pohodnikom priključila kot spremljevalka. Takratna mentorica je odšla na porodniški dopust in spodbudila me je, da vodenje krožka prevzamem kar jaz, ob pomoči športne pedagoginje,



ki poučuje na naši šoli. Končno sem lahko svojo ljubezen do gora prenesla tudi v »službo« in med ljudi. Nisem se zavedala, da bom s svojo predanostjo in željo pritegnila na pohode toliko otrok.

TRI LETA DELOVANJA

Letos se je končalo tretje leto planinskega krožka pod mojim mentorstvom. V teh treh letih smo obiskali različne konce Slovenije (Gorenjska, Štajerska, Notranjska, Zgornja Savinjska dolina, Primorska ...). Naj naštejemo le nekaj vrhov: Krim, Trdinov vrh, Slavnik, Sv. Ana, Mrežce, Snežnik, Mirna Gora, Tinjan in Socerb, Straški hrib, Golica, Plešivica, Polhograjska grmada, Slivnica, slap Rinka, Lisec, Frata, Sveti Peter, Frata, Vremščica, Lisca ... in še bi lahko naštevale. Pa saj sami vrhovi niso tako pomembni. Pomembna so naša skupna druženja, pomembna je samozavest, ki se krepi v otrocih, pa fizična in psihična pripravljenost udeležencev pohoda.

Ker se je planinstvo resnično prijelo na naši šoli, sem v šoli izpeljala tudi več ur planinskega krožka. Pri urah smo se pogovarjali o varni hoji v hribe, o primerni vsebini nahrbtnika, o nudenju prve pomoči, izdelovali smo fotoreportaže o naših izletih, na steno šolskega hodnika smo obesili zemljevid, na katerem označimo vsak obiskani vrh. Skupaj smo izdelali logotip planinskega krožka. V mesecu mar-



cu smo ustvarjali na temo Moja pot v gore. Nastale slike smo poslali PD Krka Novo mesto, ki je ob 100. obletnici razpisal natečaj. Z nagrajenko Nušo sva se udeležili slavnostne podelitve in spet sta rasla ponos in vera, da bova še dolgo skupaj hodili v hribe.

Pozimi so bili otroci nekoliko manj dejavni, pa sva s sodelavko poskrbeli, da sva jih odpeljali v bližnjo šolo, ker so se lahko nekateri preizkusili v plezanju po umetni steni. In spet sva našli nekaj novih talentov in zadovoljnih obrazov.

SODELOVANJE STARŠEV, UČITELJEV IN OTROK

Že dolgo vemo, kako pomembno je dobro in odkrito sodelovanje med starši in šolo. Planinski krožek nam je ponudil ogromno možnosti po povezovanju in dopolnjevanju. Naših pohodov se večinoma udeležujejo cele družine ali vsaj eden izmed staršev in njihovi otroci. Na začetku sem mislila, da bodo starši lahko obremenjujoč dejavnik, pa se je nasprotno izkazalo, kako pomembno je naše skupno druženje vplivalo na razvoj njihovih otrok. Postavili smo si jasne meje in pravila, ki se jih držimo. S sodelavko sva tisti, ki vodiva in organizirava izlet, skupaj pa smo odgovorni za dobro počutje in varnost vseh udeležencev. Starši so prav tako pomemben dejavnik pri izbiri lokacije naših pohodov. Ničlikokrat se med našimi podvigi pogovarjamo, kam gremo naslednjič

in kako naj stvari izpeljemo, da bo prav za čim več otrok in staršev. Idej in predlogov je veliko, odločitve pridejo sproti in skupaj. Skupno sodelovanje in odločanje občutijo in vidijo tudi otroci. Mislim, da se z našimi dobrimi odnosi krepi spoštovanje učitelja tako na izletih kot tudi v šoli. Kako drugače se počutimo, ko se srečamo v šoli, in kako lepo je, ko se lahko pohvalimo, kje smo bili, kaj smo počeli, kaj zanimivega smo opazili. Drug drugemu dajemo veljavo in spoštovanje. Sodelovanje med starši in menoj se je okrepilo celo do te mere, da sem med njimi našla nepogrešljivega tesnega sodelavca. Starša, ki mi ureja vse prevoze (jih usklajuje finančno in časovno), mi išče podatke o zanimivih turah, priskrbel je finančna sredstva za nakup majic, presenetil nas je z izdelavo žiga, na katerem je logotip našega planinskega krožka ... Takšno sodelovanje mi je največja nagrada ves moj trud in opravljeno delo.

POMEMBNOST USPOSABLJENJA

Pohodi so precej obiskani. Za vsako dejavnost, ki jo kdo organizira, moraš biti usposobljen in si zanj odgovoren. Zato se poskušam tudi sama čim bolj izobraževati na vseh področjih. Preteklo leto sem se udeležila 8-dnevnega usposabljanja v Bavšici za mentorja planinskih skupin. Dobila sem nekaj dragocenih izkušenj, ki jih s pridom uporabljam tako v šoli kot tudi na pohodih. Med šolskim letom sem se



udeležila seminarja iz prve pomoči, saj vemo, da je tudi to področje izjemno pomembno. Moja želja je, da to znanje čim manjkrat uporabim. Moj naslednji podvig bo opravljanje vodniških izpitov, pa udeležba na seminarjih o orientaciji ... Toliko energije in volje, da nadaljujem dobro zastavljeno delo.

POVZETEK

Živimo v Žužemberku. Dolenjska – domača, kmečka pokrajina. Ljudje so vpeti med službo in delo na kmetiji. Časa za poležavanje preprosto ni. Pa vendar sem jaz – kot kmečko dekle – našla mir in ljubezen v gorah, in to ponesla med svoje učence in njihove

starše. Ponosna sem nase, še bolj pa na vsakega otroka in vsakega starša, ki se je kdaj koli pridružil našemu pohodu. Da so uspeli odložiti delo, nekateri pa celo parkirati svoje traktorje za nekaj ur. Ponosna sem, da sem del Žužemberka. Da sem z leti postala del njih in mi tudi zaupajo. Zaupajo sebe in njihove otroke.

Ni ga večjega zadovoljstva, ko na vrhu kakega hriba stoji 50 ponosnih Suho-kranjev.

Vsekakor mi ne bi uspelo brez podpore staršev, športne pedagoginje na naši šoli, gospe Darje Sedaj, ki prevzema

velik del odgovornosti in v polni meri sodeluje z menoj, vodstva šole, Planinskega društva Krka Novo mesto, ki nam včasih »posodi« svoje vodiče in mi je omogočilo izobraževanje, sodelavcev, ki odobravajo naše delo, pa partnerja, ki me spodbuja in mi pomaga pri skritih malenkostih, da neki izlet oziroma pohod uspe ... Brez njih ne bi realizirali vsega tega. Skupaj pa smo zmogli toliko in bomo še več, v kar sem prepričana.

Planinski pozdrav!



Z ŽIVALOVARSTVENIM KROŽKOM K SPODBUJANJU VZGOJE ZA STRPNOST / Tina Zadavec / Osnovna šola Ormož

Osnovna šola Ormož je v minulem šolskem letu uspešno izpeljala Živalovarstveni krožek, ki ga je navdušeno obiskovalo kar 77 otrok od 4. do 9. razreda. Čeprav je bil prvotni namen krožka predvsem približati otrokom svet domačih živali, ki ga imajo sicer zelo radi, je sodelovanje z različnimi strokovnjaki in društvi za zaščito živali odprlo nešteto možnosti – predvsem pa dokazalo, da so tovrstne vzgojne vsebine za osnovnošolske otroke izjemno pomembna dolgoročna preventiva pri reševanju kompleksnega stanja živalovarstvene problematike. Z njo se namreč društva in prostovoljci dnevno srečujejo, njeno reševanje pa je ne nazadnje tudi veliko finančno breme za občine in državo, hkrati pa izkazuje žalosten odnos Slovencev do živali. Uspešno izvedeno izkušnjo prvega leta živalovarstvenega krožka bi zaradi tega želela deliti z drugimi učitelji in vzgojitelji, k čemur so me nagovorila tudi društva za zaščito živali, saj bi s pravilno vzgojo prihodnjih rodov lahko veliko prispevali k lepši prihodnosti vseh nas.

ŠOLA SI DOLŽNOST VZGOJE DELI S STARŠI

Pri vzgoji in poučevanju mladih se zdi, da je danes največja pozornost usmerjena v razvijanje najrazličnejših vrst pismenosti, morda z največjim poudarkom prav na računalniški in funkcionalni pismenosti, pa vendar je vzgoja čutečega in empatije zmožnega mladostnika morda prav danes eden najtrših orehov tako za starše kot tudi

za vzgojitelje in učitelje. Kot poudarjata Marinšek in Tušek (2007, 82–83), smo odrasli, še posebej starši, tisti, ki smo otrokom zgled. Tako je tudi v razvijanju spoštljivega odnosa do živali in žive narave. Veliko otrok se živali ne boji in do njih nima predsodkov, odrasli pa smo tisti, ki s svojimi reakcijami ob otrokovem fizičnem stiku z živaljo (kričanje, zgražanje, pretirana opozorila) lahko otroka odvrnemo od

njih in povzročimo, da bo dobil do njih odpor ali vsaj razvil brezbržnost. »Vemo pa, da je zelo koristno, če smo z naravo povezani,« še dodajata Marinšek in Tušek (2007, 83). Mahatma Gandi je nekoč dejal, da se veličina naroda lahko meri v odnosu, ki ga ima le-ta do živali, in »če hočemo vplivati na neko družbo ali jo spremeniti, se moramo obrniti prav k otrokom.« (Montessori 2008, 40)



Težko bi našli otroka, ki se ne bi raznežil ob ljubkem mačjem mladiču ali ne bi zajokal ob trpečem psu. Če bi starši doma ter vzgojitelji v šoli spodbujali sočuten odnos do žive narave in poučili otroke o pravilnem ravnanju ter spoštovanju živali, bi bila problematika zavrženih in zanemarjenih ter mučenih živali pri nas veliko manjša. Tako bi se lahko korenito zmanjšali stroški sterilizacij nezaželenih mladičev in stroški zavetišč za zapuščene živali. Ker so zavetišča obvezna, pomenijo za občine nezanemarljivo denarno breme. Predvsem pa imajo živali na človeka mnoge pozitivne učinke (Marinšek in Tušek 2007: 243), kot so ugoden vpliv na počutje, sproščenost, večja telesna odpornost, pomagajo umirjati in spravljati v veselje, ter predstavljajo nepogrešljivega pomočnika pri najrazličnejših terapijah, med drugim tudi pri težko prizadetih otrocih.

V učnih načrtih posameznih obveznih predmetov v osnovni šoli težko najdemo eksplicitne vsebine s področja živalovarstva, zato se učitelj, ki pozna problematiko in se zaveda, da so tovrstne vsebine pri odraščajočih mladostnikih izjemno pomembne, mora znajti po svoje. Vedno več ljudi se zaveda, da je tovrstna naložba v vzgojo mladine nujna – tako o tej temi pravnik Miro Cerar (2009, 28): »Najprej moramo ljudje dojeti, da je vsaka bolečina, ki jo prizadenemo živalim, resnično bolečina, in da je to hkrati tudi bolečina vseh nas, vsega stvarstva. Na to je treba opozarjati predvsem doma, v šolah, verskih skupnostih, na javnih prireditvah, preko medijev, interneta itd.«

PRIMER ŽIVALOVARSTVENEGA KROŽKA NA OŠ ORMOŽ

Program za delo v krožku sem si zastavila v sodelovanju s prostovoljci in z društvu za zaščito živali,¹ ki imajo že pripravljene brezplačne delavnice za otroke, in ki so se prijazno odzvali in bili

pripravljeni priti tudi na šolo. Učenci so tako iz prve roke spoznali problematiko zavrženih živali, ki jo ta društva rešujejo, hkrati pa spoznali poti in možnosti, da bo zapuščenih in mučenih živali čim manj. Pomembno je, da mladim pokažemo, kako uporabiti sodobne vire informacij in se znajti, ko gre za primer mučenja živali, hkrati pa so učenci spoznali, kaj so osnovne potrebe posamezne vrste domačih živali in kako poskrbimo, da se žival dobro počuti. Ker bi široko paleto vsebin težko strpali v eno uro tedensko, sem za krožek pripravila fleksibilni urnik, kar pomeni, da smo se srečevali na sklic. Najlepše smo se imeli na štiriurni delavnici v oktobrskih počitnicah, ko smo po predavanju članic DZŽ Pomurja imeli še prikaz dela prostovoljk s psi iz društva Ambasadorji nasmeha, nato pa spoznali delo s konjem po naravni metodi Janija Krmaca, ki je ob spremstvu jahačev iz Prleškega konjeniškega društva otroke v sedlu popeljal po prostrani šolski zelenici. Na naslednjih srečanjih so učenci obiskali še razstavo malih pasemskih živali v Ormožu, poslušali predavanje ornitologa Dominika Bombeka o skrbi za prostoživeče ptice pozimi, se pogovarjali z veterinarico za eksotične domače živali Cvetko Marhold in gostili dijakinjo Biotehniške šole Maribor, ki je svojim mlajšim vrstnikom predstavila smer veterinarski tehnik. Pred božičnimi prazniki so učenci v sodelovanju s člani DZŽ Pomurja pripravili dobrodelno stojnico pred ormoškim Sparom, največji dogodek prvega leta delovanja živalovarstvenega krožka pa je bila velika dobrodelna akcija zbiranja hrane za pse in muce,² ki so jo učenci slovesno predali mariborskemu azilu za živali na zaključni ekskurziji krožka.³

ŽIVALOVARSTVENI KROŽKI - PREVENTIVNA DEJAVNOST

Odlično sodelovanje z društvu za zaščito živali, kjer še posebej izpostavljam DZŽ Pomurja, je odstrlo kanček upanja za lepšo prihodnost, kakršno lahko pomagajo soustvarjati prav tovrstni krožki po šolah. »Ozaveščanje otrok o ravnanju s hišnimi

živalmi se nam v DZŽ Pomurja zdi ključnega pomena, saj so mlajše generacije naša prihodnost. Otroci imajo sami po sebi že od malega radi živali, ne glede na to, kakšen zgled jim dajejo starši, zato je treba ta njihov čut razvijati v pravi smeri,« poudarja članica društva Anja Ivajnsič, ki si kot učiteljica na OŠ Apače tudi sama prizadeva vzpostaviti tovrstno interesno dejavnost. »Živalovarstveni krožek v osnovnih šolah, tudi vrtcih in srednjih šolah, je izjemna možnost, da se te vsebine vključijo v sam šolski program in ponudijo otrokom krožek, ki je pozitivno naravnano, raznolik in z vzgojnimi cilji, ki nanje vplivajo izjemno pozitivno,« še dodaja Ivajnsičeva. Ana M. Žnidarič, ki pod okriljem omenjenega društva vodi delavnice za otroke, pa navaja dva svetla primera, kako te vsebine otroci z veseljem ponotranjijo. Pripoveduje o deklici, ki je doma poučila vso družino, kako naj pravilno ravna z živalmi, in o primeru deklice, ki je na naslednjem predavanju poznala odgovore na vsa vprašanja, ki so jih obdelali prvič. »In to samo iz ene šolske ure! Koliko bi šele odnesli, če bi se z živalovarstveno tematiko srečevali skozi celo šolsko leto,« je navdušena Žnidaričeva.

Osnovna šola Ormož, tudi zahvaljujoč posluhu ravnateljice Majde Podplatnik Kurpes, nadaljuje z živalovarstvenim krožkom, vsebine pa bodo še dodatno poglobljale pomen spoštljivega odnosa do vseh živih bitij ter na zanimivih in aktivno doživetih delavnicah vzpodbujale razvoj naših otrok v občutljive, odgovorne in čuteče posameznike, ponos naše prihodnosti.

Literatura

- Marinšek Maksimiljana in Tušak Maks (2007) *Človek – žival: zdrava naveza*. Maribor: Založba Pivec.
- Montessori Maria (2008) *Srkajoči um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.
- Miro Cerar (2009) Blaginja Slovenije bo večja, če bomo začeli resnično spoštovati živali. *Osvoboditev živali*, let. 6 (št. 15): str. 28–29.

¹ Društvo za zaščito živali Pomurja (<http://www.dzzpomurja.si>), Društvo za zaščito živali Ljubljana (<http://www.dzzz.si>), Animal Angels Slovenija (<http://www.animalangels.eu>), Društvo za zaščito živali Maribor (<http://www.dzzz-mb.si/nadzoorniki.html>).

² Akcija je potekala na šoli ter v trgovini TUŠ v Ormožu v mesecu juniju in juliju.

³ To sta članom društva omogočila z donatorskimi sredstvi podjetje Carerra Optyl Ormož in gospa Eva Turkl Kosi. Tako so učenci na ekskurziji, na kateri so poleg azila obiskali še Konjeniški klub Jezero v Spuhlji, lahko uživali brezplačno.

ROČNE GRAFIČNE TEHNIKE ZA PREDŠOLSKO OTROKE (1. DEL) / Meta Adamič Bahl / akademska slikarka in dokvalificirana vzgojiteljica / Nataša Beganović Jug / diplomirana vzgojiteljica, OŠ Janka Kersnika Brdo, Vrtec Medo

UVOD

Grafika zajema pomembni del področja likovnega ustvarjanja, vendar se lahko pri grafiki soočimo z različnimi težavami. Največkrat so te povezane z odsotnostjo grafičnih preš ali strojev za tiskanje. Tudi obdelovanje trdih matric z ostrimi nožki in kislinami ni primerno za predšolske otroke. Veliko grafičnih tehnik, ki so predstavljene v različnih gradivih, je vezano na prave tiskarske barve, ki so vodoodporne. Te zahtevajo čiščenje z različnimi razredčili, ki so škodljiva zdravju in niso primerna za otroke. Zato so tu predstavljene najbolj preproste, dostopne in uporabne grafične tehnike, ki se tiskajo ročno, brez uporabe grafičnih strojev. Predstavljene grafične tehnike se lahko uporabljajo tudi v jasličnih skupinah in se izvajajo z dostopnimi in varnimi materiali.

KAJ PRINAŠA OTROKOM GRAFIKA?

V procesu dela otrok rokuje z različnimi materiali in orodji, kar velikokrat zahteva od njega vztrajnost in natančnost, ob tem pa otrok izboljšuje svoje motorične spretnosti. Grafika zajema celovit proces, to je od zamisli, predvidevanja, izbora materialov in na koncu rezultata. Kompleksnost celotnega postopka otroka spodbudi k načrtovanju in zamisli, s tem, da poskuša posledice svojega ustvarjanja predvideti vnaprej. Motivacija otroka se pokaže že od prvih poskusnih odtisov naprej. Grafika vključuje veliko eksperimentalnega dela in spoznavanja različnih materialov, kar je otroku zelo blizu.

NEKAJ O GRAFIKI IN GRAFIČNIH TEHNIKAH

Vsak grafični postopek se vedno začne z matrico ali tiskovno formo, ki je osnovna podlaga za tisk. Matrico ali tiskovno formo obdelamo z različnimi grafičnimi postopki. Ko je matrica dokončana, nanjo nanesemo tiskarsko

barvo. Nato čez matrico položimo ustrezeni papir in jo odtisnemo ročno ali skozi grafično prešo. Vedeti moramo, da bo vsak odtis na papirju vedno zrcalna slika matrice oziroma tega, kar smo ustvarili na matrico. Papir mora biti tudi vedno večji od matrice, zato da okoli odtisa dobimo vsaj pet-centimetrski rob. Lahko izbirate med grobo ali gladko površino risalnega lista. Groba površina risalnega lista ima večjo vpojno moč, ki pride prav, če imajo matrice debelejši nanos barve. Glede na to, kako so matrice obdelane, razlikujemo štiri načine odtiskovanja: visoki tisk, globoki tisk, ploski tisk in sitotisk.

Visoki tisk

To je način tiska, kjer se barve, ki jih nanesemo na obdelano matrico, oprimejo le dvignjenega dela. V del, ki je na matrici poglobljen, se barva ne oprime. Ker se barva oprime le dvignjenega dela matrice, se ta postopek imenuje visoki tisk. Med visoki tisk uvrščamo linorez, lesorez, visoko jedkanico, kolagrafijo, kolažni tisk, kartonski tisk, tiskanje iz naravnih materialov, tisk s pečatniki, šablonami in druge tehnike.

Globoki tisk

To je način, pri katerem barvo vtremo v vdolbine obdelane matrice, dvignjene dele pa očistimo, da se barva ne pozna. Zaradi tega, ker odtisnemo barvo, ki je le v globokem delu matrice, imenujemo ta način globoki tisk. Med globoki tisk uvrščamo bakrorez, suho iglo in jedkanico.

Ploski tisk

Pri tem načinu tiskanja izkoriščamo nerazdružljivost vode in maščobe. Matrica je ravna, in ko nanašamo barvo na vlažno površino, se barva mastnih delov oprime, vlažnih pa ne. Med te tehnike sodi litografija, kjer je matrica iz kamna. To pove že ime; lithos pomeni v grščini kamen.

Sitotisk

To je način tiska, kjer tiskamo skozi sito in pri tem izkoristimo prepustni in neprepustni del sita. Sito je gosta mreža, ki je napeta čez okvir. Barvo nanesemo na mrežo in jo potisnemo skozi sito na papir. Tisti del mreže ali šablone, ki je bil zakrit z emulzijo, ne prepusti barve na papir.

MONOTIPIJA

Monotipija se lahko načeloma uvršča med ploski tisk. Mono pomeni v grščini enkrat, tipos pa odtis, tako da nam že ime pove, da je to grafični postopek, kjer dobimo le enkratni odtis. Ker nam monotipija daje le enkratni odtis, je zato v stroki večkrat ne štejejo med grafiko.

MONOTIPIJA Z BRIVSKO PENO ZA NAJMLAJŠE

Material:

Veliki kosi prozornega polivinila, brivska pena, tempere ali katere druge vodotopne barve, papir

Priprava:

Mizo prekrijemo s polivinilom in ga na robovih zalepimo, da ne bi polivinil zdrsnil z mize. Otrokom po mizi razporedimo kupe brivske pene. Nato začnemo z dodajanjem barve v brivsko peno. Najboljše je, da na vsaki mizi ne uporabimo več kot treh barv naenkrat in jih razporedimo med seboj narazen. Otrokom lahko, če je potrebno, demonstriramo in s prstom potujemo od enega kupa barve do drugega. Otroci bodo začeli zelo uživati, zato jih pustimo, da se z barvami igrajo dlje časa. Brivska pena se bo medtem počasi raztopila, nato pa jih spodbudimo, da s prsti začnejo risati na podlago.

Postopek tiskanja:

Ko se pojavi prva risba, nanjo preprosto položimo papir in nežno odtisnemo. Koliko pritiska potrebuje papir za odtis, boste presodili sami. Ko si bodo otroci zaželeli, da sami odtisnejo svojo

risbo, naj si prvo hitro umijejo roke, umazane od brivske pene.

Nasvet:

Ne hitimo z dodajanjem barv, ker hitro postanejo umazane. Lahko začnemo z eno, nato z drugo in tretjo barvo. Brivska pena bo barvo malo osiromašila, ko se bo posušila, zato lahko dodamo barvo brez pene in jo nato odtisnemo po istem postopku.

Opozorilo:

Presoditi moramo, kdaj je za mlajše otroke tiskanje dovolj varno zaradi vnašanja barve v usta.

Otroci se najprej s peno in barvo samo igrajo. Ko začnejo otroci ustvarjati prve risbe, nanje položimo risalni ali pisarniški list in ga nežno z dlanjo pogladimo po hrbtni strani.



Foto: Meta Adamič Bahl, Nataša Beganovič Jug

MONOTIPIJA Z UPORABO PLEKSI STEKLA KOT MATRICE – SLIKANJE S ČOPIČEM

Material:

Prozorno pleksi steklo velikosti A4 (vsaj dva kosa), risalni listi, prstne barve, glicerina ali detergenta za ročno pomivanje posode, papir za zaščito mize

Priprava:

Mizo zaščitimo s papirjem. Pripravimo barve v lončkih ali na pladnju, nato v vsako barvo kanemo nekaj kapljic detergenta za ročno pomivanje posode, ki preprečuje hitro sušenje barve. Če ga je preveč, se barva pri odtiskovanju preveč razlije. Otrok naj s čopiči nanaša barvo v debelejših nanosih na pleksi steklo. Dobro je, če pod pleksi steklo položimo belo podlago, zato da otrok boljše vidi, kaj ustvarja.

Postopek tiskanja:

Na predhodno zaščiteno mizo položimo poslikano pleksi steklo in čezenj položimo risalni list. Pleksi steklo mora biti manjše od risalnega lista, da okoli grafike dobimo lep bel rob. Pri tiskanju pomagamo otroku, da dobi občutek, kako močno pritisniti na hrbtno stran lista. Če je nanos barve debelejši, naj bo pritisk roke zelo nežen, če pa je barve malo, je lahko močnejši. S pritiskom prsta lahko podarimo rob pleksi stekla in tako dobimo izgled, kot da je grafika vtisnjena v papir. Papir lahko odstrani z matrice otrok sam. Če je barve na matrici še vedno zadosti, lahko odtisnete še enkrat.

Nasvet:

Lahko uspešno tiskate tudi brez glicerina ali detergenta za ročno pomivanje posode, uporabite pa lahko tudi prstne barve. Vendar morete vedeti, da se barve zelo hitro sušijo, zato morajo otroci delati hitreje in večje količine barve nanašati na podlago.

Deklica slika na pleksi steklo. Skupaj z vzgojiteljico previdno pogladita papir po hrbtni strani. Nato deklica loči papir od matrice.



Foto: Vesna Prevolnik

MONOTIPIJA Z UPORABO MEHKE PODLAGE KOT MATRICE

Material:

PVC-mape velikosti A4 (štiri kosi), karton, risalni listi, tempera barve, papir za zaščito mize

Priprava:

V PVC-mape položimo karton za podlago in zaščitimo mize. Otrokom ponudimo čopiče in PVC-mape, na katere prosto ustvarjajo na določeno temo.

Postopek tiskanja:

Ko otroci dokončajo svojo likovno upodobitev, jo odtisnejo na risalni list.

Nasvet:

Tempera barve naj bodo čim bolj goste in s čim manjšim dodatkom vode. Monotipijo s PVC-mapami so izvajali otroci iz starostne skupine od 3 do 4 let. Priporočljivo je, da otroci sodelujejo

pri odtiskovanju. Mlajšim otrokom pomagamo pri odtiskovanju, starejši pa lahko odtiskujejo sami.

Deklica ustvarja na PVC-mapo, nato samostojno odtisne podlago na risalni list. Ko odtisne matrico, preveri rezultat svojega dela.



Foto: Nataša Beganović Jug

MONOTIPIJA Z UPORABO PLEKSI STEKLA KOT MATRICE – RISANJE Z VATIRANO PALČKO

Material:

Pleksi steklo ali druga plastična podlaga, risalni listi, prstne barve, detergent za ročno pranje posode, vatirane

palčke in drugi pripomočki po želji (stari flomastri, koničaste radirke ...), papir za zaščito mize

Priprava:

Mizo zaščitimo s papirjem. V lonček prstne barve kanemo nekaj kapljic detergenta, toliko, da je barva dobro mazljiva, in jo nato s čopičem nanesemo v debelejših nanosih na pleksi steklo.

Postopek tiskanja:

Otroku ponudimo vatirane palčke, s katerimi riše in ustvarja na pripravljeno podlago. Otroka opozorimo, da morajo biti črte debele in čiste (tako, da se vidi skozi pleksi steklo), zato da se na odtisu črte dobro vidijo. Dobro je, če pod pleksi steklo položimo belo podlago, zato da otrok boljše vidi, kaj ustvarja. Ko otroci dokončajo svojo likovno upodobitev, položijo nanjo risalni list in odtisnejo z nežnim glajenjem risalnega lista po hrbtni strani.

Nasvet:

Nanos podlage je zelo pomemben. Če je predebel, se bodo črte razmazale v postopku tiskanja, če pa pretanek, bo podlaga risbe zelo medlo odtisnjena. Barva se kljub detergentu hitro suši, zato je boljše z risanjem pohiteti. Vedno je treba paziti, da odtisnete pleksi steklo na čisti podlagi, da ne bo bel rob umazan.

Deklica nariše risbo z vatirano palčko, nato papir previdno pogladi papir na hrbtni strani in si sama ogleda svoj rezultat.



Foto: Natalija Mlakar Butalič

TISKANJE S STIROPORNO MATRICO

Material:

Gladek stiropor (od sadja), risalni listi, prstna barva z detergentom, za boljše rezultate pa vodotopna tiskarska barva, ki je primerna za otroke, valjček za barvo, navadni kemični svinčnik, papir za zaščito mize

Priprava: Mizo zaščitimo s papirjem. Otroku ponudimo kemični svinčnik, s katerimi riše in ustvarja na pripravljeno podlago – stiropor.

Postopek tiskanja:

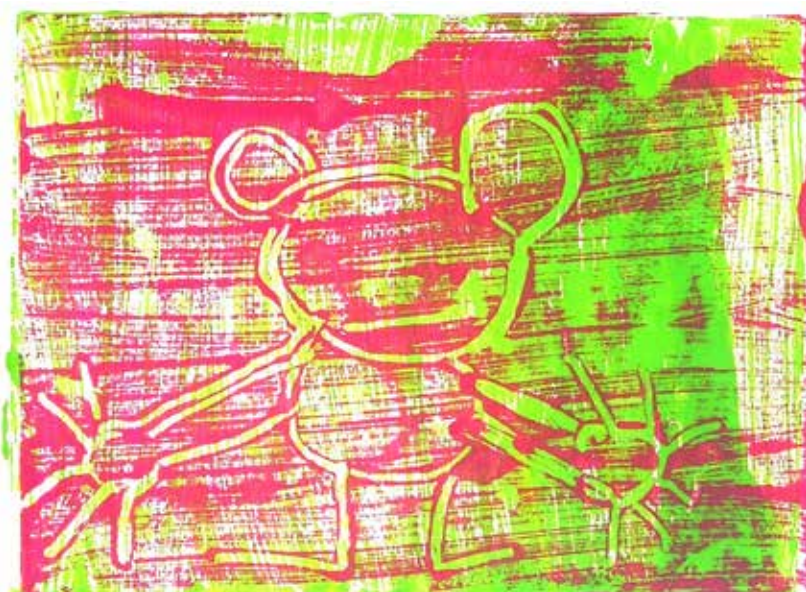
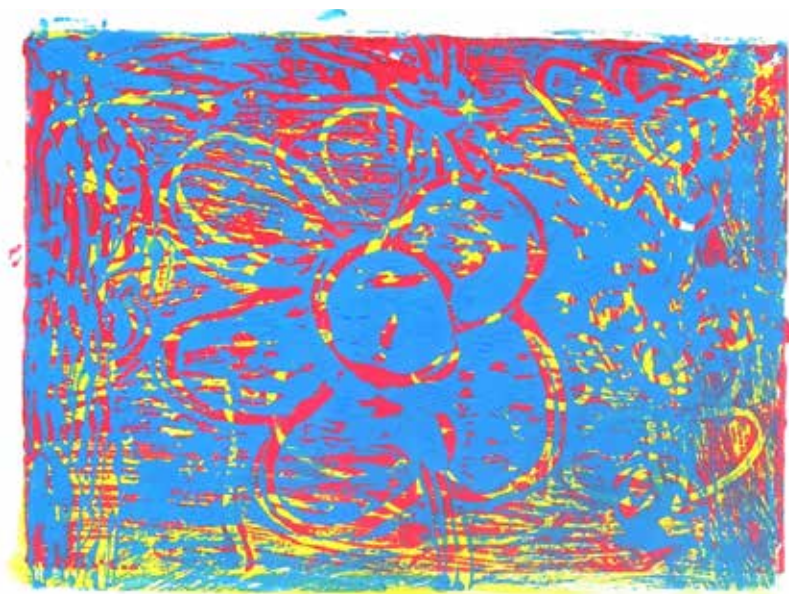
Otrok riše s kemičnim svinčnikom v stiroporno matrico. Opozorimo ga, da mora pritisniti s pisalom, da ustvari globoke vreze, da se bo odtis dobro videl. Ko otrok dokonča svojo likovno upodobitev, z valjčkom premaže matrico in čeznjo položi risalni list. Matrico je za odtiskovanje boljše predstaviti na čisto mesto. Nato po hrbtni strani povalja z valjarjem ali pogladi z dlanjo. Stiroporna matrica se da uporabiti za več odtisov, vendar moramo paziti, da pri spiranju barve ne vpije preveč vode.

Deklica nariše risbo na stiropor in jo premaže z valjčkom. Nato jo odtisne.



Foto: Meta Adamič Bahl

(Se nadaljuje)



Jesper Juul / RECI NE BREZ SLABE VESTI



Otroci od prvega do petega leta starosti

Pri osemnajstih mesecih večina otrok hodi brez pomoči in razume večino tistega, kar jim starši pripovedujejo, hkrati pa se začneja tako ali drugače udeleževati družinskih pogovorov. Starši so v tem času že razvili občutek za individualno osebnost svojega otroka in se hkrati naučili marsičesa o sebi – tako o človeku kot o staršu. Odslej imajo možnost, da nastopajo kot posamezniki, s čimer dajo otroku jasno vedeti, da so več kot le njihovi skrbniki in služabniki. Če te priložnosti ne izkoristijo, bodo otroci še naprej pričakovali vseobsegajočo pozornost, kar je bila dotlej poglavitna sestavina starševske ljubezni, ki so jo izkušali. Posledica tovrstne popolne predanosti je lahko samo vzajemna frustracija, kajti servis ni isto kot ljubezen. Toda tega otrok ne more vedeti, zato zahteva vedno več napačnega. Starši so frustrirani, saj se v vlogi služabnikov dobesedno dušijo in ne naredijo s tem nič dobrega ne zase, ne za partnerja in ne za otroke. Kaj rado se zgodi, da s takim načinom prisilijo otroke v življenje, podobno tistemu, kot ga živijo otroci iz višjih slojev. Ti so s starši le, kadar tem to ravno ustreza, sicer pa zanje skrbijo varuške in drugo osebje.

Tako se naučijo živeti le z ljudmi, ki so jim nenehno na uslugo in ob tem ne uveljavljajo svojih želja in potreb. Zato postanejo taki otroci pogosto osamljeni in nesrečni, hkrati pa so bolj nagnjeni k temu, da bodo tudi v poznejšem življenju izkoriščali ljudi okoli sebe.

Podobne težave zaznavamo v zadnjem času tudi v nordijskih deželah, kjer otroci vse od prvega leta starosti preživljajo veliko večino dneva v pedagoških ustanovah. Vzgojitelji in vzgojiteljice so sicer na splošno zelo razumni in sposobni ljudje, vendar so z otroki iz poklicnih razlogov, zato so dejansko v vlogi tistih, ki ponujajo določen servis. Tako otroci pogosto preprosto nimajo dovolj možnosti, da bi se naučili »rokovati« s »pravimi« ljudmi iz mesa in krvi – kajti strokovni delavci v ustanovah svoje osebne meje in potrebe večinoma nadomeščajo z dogovori in s pravili. Če imajo starši povrh vsega pedagoge v vrtcih zaradi njihove strokovne kompetentnosti za vzor, so meje med ustanovo in družino, med starši in strokovnim osebjem, med pedagogiko in vzgojo še bolj zabrisane. Tako otroci v družini ne morejo izkusiti zares enakovrednih odnosov, zaradi česar nastaja potreba po drugačni vrsti skupnosti s starši. Starši zatorej delajo napako, če v želji, da bi otrokom omogočili »kakovostno preživljanje prostega časa«, preveč posnemajo vzgojitelje in vzgojiteljice. Otroci si v družini želijo predvsem tega, da bi enakovredno sodelovali pri vzpostavljanju osebnih odnosov. Če jim tega ne omogočimo, bo naraščala njihova potreba po razvedrilu in zunanji stimulaciji.

Edino sredstvo proti tovrstnim družbenim procesom je volja staršev po čim večji avtentičnosti. Le tako si ustvarijo potreben prostor za normalno odraslo življenje in le tako omogočajo otrokom, da razvijejo občutek za meje in potrebe drugih ljudi – kot integralni sestavni del socialnih kompetenc.

Majhni otroci stalno prekoračujejo meje svojih staršev, česar ne moremo in ne smemo razumeti kot pomanjkanje spoštovanja ali takta. Povsem so prežeti z lastnimi željami in potrebami, hkrati pa posvečajo zelo veliko pozornosti signalom in odgovorom, ki jih dobivajo iz okolice. Namen njihovega vedenja je dvojen: zadovoljiti lastne potrebe in spoznati starše. Naučiti se hočejo, kaj je staršem všeč in kaj ne. Kaj pozdravljajo in kaj odklanjajo. Česa se z veseljem lotijo in do česa imajo odpor. V obdobju naslednjih treh, štirih let si bodo otroci postopoma temeljito v spomin vtisnili odgovore na vsa ta vprašanja, dokler ne bodo starševskih predstav ponotranjili: kaj je prav in kaj ne, kaj je dobro in kaj nikakor ne more biti sprejemljivo. Tako bodo sčasoma prevzeli moralne vrednote staršev.

Ta učni proces zahteva predvsem jasnost in stalna ponavljanja. Odgovori in odzivi staršev naj bodo čim bolj jasni in nedvoumni. Poleg tega morata biti oče in mama dovolj potrpežljiva, da se bo vse naučeno res zasedrlo v otrokovi zavesti. To lahko traja nekaj dni ali več let. Tem bolj se jezimo nad otroki ali jih kritiziramo, tem dlje bo trajalo.

Podobno je tudi pri odraslih: čim bolj je naše učno okolje napeto in negativno, tem bolj neumno in nespretno se bomo v njem počutili in dlje časa bo trajalo, da se bomo naučili česa novega – če nam bo to sploh uspelo.

Otroci so v tem pogledu po naravi bolj raziskovalci kot učenci. Morajo eksperimentirati in na podlagi tega priti do lastnih sklepov. Za to potrebujejo pravzaprav le zaupanje in ljubeče spremstvo staršev. Po drugi strani pa vsako fizično in psihično nasilje otrokom preprečuje, da bi se naučili spoštovati starše, njihove meje in potrebe. Naučijo se le dvomiti o sebi ter se bati starševske avtoritete in kazni.

Če vam dveletni otrok že tretjič potegne očala z nosu, lahko rečete prijazno, vendar jasno in odločno:

»Ne, nočem, da to počneš!«

Ali:

»Razumem, da te očala zanimajo, vendar nočem, da to počneš!« In mu vzamete očala iz rok.

Če štiriletna hčerka prekine vaš pogovor pri mizi, lahko rečete:

»Najprej se bom pogovoril z mamo, nato pa se lahko pogovoriva še midva.«

To so jasna, osebna sporočila, ki otroke precej bolj spodbudijo k sodelovanju kot neosebne pedagoške fraze, kakršne smo poznali v preteklosti:

»Z očali se ne igramo. Očala so zelo draga.«

Ali:

»Kadar ljudje govorijo, se jih ne prekinja.«

Ali:

»Mami noče, da ji jemlješ očala.«

Ali:

»Oči bi se najprej rad pogovoril z mami.«

Če govorimo o sebi v tretji osebi, ne moremo biti prav posebej prepričljivi. Predstavljajte si, da bi se odrasli takole pogovarjali med seboj: »Malo boš moral počakati, Thomas trenutno nima časa zate.« Vsaka komunikacija bi bila že vnaprej obsojena na neuspeh.

Ko so otroci v dobi, ki jo zmotno imenujemo »doba ključavnosti«, ima veliko staršev občutek, da se vseskozi branijo, saj morajo nenehno govoriti ne – večkrat, kot bi jim bilo ljubo. To je posledica prepleta dveh okoliščin: vedno večje otrokove samostojnosti in nujno potrebnega starševskega odziva na otrokovo početje.

Od približno drugega leta naprej postajajo otroci samostojnejši in s tem manj odvisni od nas. Tega bi se morali starši veseliti, saj to pomeni, da si bodo postopoma lahko jemali več časa zase. Otroci se lahko prosto gibljejo, vedno boljše komunicirajo in puščajo prosto pot svojemu raziskovalnemu duhu. Vse morajo raziskati, preizkusiti in si razložiti. Poleg tega hočejo marsikaj

narediti sami, večkrat tudi reči, ki jim še niso povsem kos. V tem obdobju potrebujejo otroci predvsem naslednje:

Potrebujejo odziv na svoje nenehno preizkušanje resničnosti, kar vključuje tudi starševske individualne meje in vrednote. Zato moramo vedno znova in znova govoriti ne istim rečem. Čim bolj osebno se izražajo starši in so ob tem prepričani vase, toliko prej bodo mladi raziskovalci prišli do svojih sklepov.

»Ne, danes ti ne bom kupila bonbonov.«

»Nočem, da vlečeš posodo iz omare.«

»Ne, danes ne moreš biti dolgo pokonci. Zelo naporen dan imam za sabo in potrebujem mir.«

»Z veseljem bom prisluhnila vsemu, kar se ti je zgodilo v vrtcu, toda to boš moral narediti malo pozneje. Zdaj bi rada najprej pozdravila očka in se pogovorila z njim.«

Bolj kot so starši kritični, očitajoči, opominjajoči ali defenzivni, toliko bolj morajo garati mali raziskovalci, da se dokopljejo do zadovoljivega odgovora.

»Zdaj pa poslušaj, ljubček moj! Ali nisva govorila o tem, da ne moreš vsak dan dobiti bonbonov. Če se boš tako obnašal, te nikoli več ne bom vzela s sabo v trgovino!«

»In kdo bo potem vso posodo pospravil nazaj?«

»Če ne boš šla pravočasno v posteljo, jutraj ne boš dovolj spočita za vrtec. O tem sva vendar govorili že neštetokrat.«

»Poslušaj, ljubček! Seveda mama z veseljem prisluhne vsemu, kar si doživel v vrtcu, toda ali se ti ne zdi, da bi lahko malo počakal, da bo imela malo več časa?«

Drugo plat otrokovega razvoja – željo po čim večji samostojnosti in avtonomiji – moramo brez pomislekov pozdraviti in podpreti. Če hočejo otroci početi reči, ki jim pravzaprav še niso kos, lahko na primer rečemo: »Krasno!

Komaj čakam, da vidim, kako ti bo uspelo. Kar povej, če potrebuješ pomoč.« Če otrokom delo odvezamemo, nam to lahko v tistem trenutku sicer prihrani nekaj časa, toda na dolgi rok je to zapravljeni čas, ki zahteva od staršev precej več energije in pozornosti.

Največ, kar lahko starši naredijo zase in svoje dveletnike je, da sprejmejo ta njihov razvoj kot darilo, ki jim bo v naslednjem letu in pol prineslo več časa in omogočilo večjo svobodo. Če imamo to vseskozi pred očmi, nam tudi številni ne, ki se jim ne moremo izogniti, ne bodo več tako odveč.

To obdobje otrokovega razvoja lahko v določenem pogledu primerjamo s puberteto. Zdaj je otrok dobil prvo priložnost, da zavzame svoj prostor in zgradi s starši aktivnejši, bolj vzajemen odnos – odnos, ki je postavljen na drugačne temelje kot v prvih dveh letih. Ko starši dojenčku posvetijo vso svojo skrb in pozornost, to sproži v njih globok občutek zadovoljstva, saj se zelo konkretno zavejo, kako pomembni in dragoceni so. Odtlej pa je prav tako pomembno, da otroku posredujejo občutek, kako dragocen je za skupnost. To hkrati pomeni, da morajo starši odkriti nove poti, kako si bodo zagotovili lasten občutek vrednosti.

Ne moremo zatisniti oči pred dejstvom, da imamo otroke zato, ker s tem uresničujemo lastne želje in potrebe. Mi smo tisti, ki želimo nekomu nekaj dati, nekoga ljubiti in zanj skrbeti, in v mislih to počnemo, še preden naši otroci ugledajo luč sveta. S tem ni nič narobe. Vendar to hkrati pomeni, da moramo glede na osebnost in potrebe svojih realnih otrok poiskati ustrezno ravnovesje med naravnostjo nase in odprtostjo navzven. Vse tisto, zaradi česar se starši počutijo potrebne (ljubeče, skrbne, pozorne), namreč še zdaleč ne daje otrokom občutka, da so za svoje starše dragoceni. Tak občutek dobijo otroci šele takrat, ko tisto, kar lahko dajo od sebe, starši sprejmejo in otroku pokažejo, da ga cenijo – kajti natanko to je tisto, kar pri otrocih krepi samospoštovanje. Svet je poln staršev, ki so tako zelo usmerjeni vase, da imajo lastne otroke za nehvaležne.

NAVODILA AVTORJEM ČLANKOV

Članki za objavo v reviji Didakta naj praviloma obsegajo okrog 16.500 znakov s presledki ali okrog 2.500 besed. Krajše ali daljše članke bo uredništvo vzelo v presojo.

Prispevke pošljite po elektronski pošti na naslov revija@didakta.si ali na elektronski naslov urednika revije tomaz@didakta.si.

Zaželeno je, da besedilu priložite ustrezno slikovno gradivo: slike, fotografije, risbe in podobno. Elektronske fotografije ali skeni fotografij morajo biti ustrezne kakovosti (10 cm, 300 dpi). Po potrebi slikovno gradivo opremite s podnapisi. Avtorica ali avtor mora sam poskrbeti za upoštevanje avtorskih pravic oziroma pridobiti ustrezno dovoljenje za enkratno objavo slikovnega gradiva v reviji Didakta pri nosilcih avtorskih pravic. Prav tako je avtorica ali avtor sam dolžan poskrbeti za spoštovanje zasebnost pri morebitnih prizadetih osebah objavljenih na fotografijah.

Podatki o avtorici ali avtorju naj vsebujejo naslednje elemente: ime in priimek, morebitni akademski naziv in položaj, naslov ustanove, domači naslov, telefonsko številko in elektronski naslov.

Članek mora imeti kratek poveden naslov in morebitni podnaslov. Članek naj ima povzetek v obsegu okrog 100 besed in seznam petih ključnih pojmov, če gre za raziskovalni oziroma znanstveni članek. Pri pisanju upoštevajte strokovna (in znanstvena) načela pisanja. Članek naj bo smiselno razdeljen na poglavja z ustreznimi podnaslovi.

Število opomb in njihov obseg naj bosta v članku minimalna.

V kolikor ste pri pisanju članka uporabili literaturo ali vire, naj bodo le ti navedeni na koncu članka v abecednem vrstnem redu v naslednji obliki:

Članek v reviji	Vovk Korže Ana (2014) Slovenija – učna regija za izkustveno izobraževanje. <i>Vzgoja in izobraževanje</i> , let. 45 (št. 1/2): str. 106-112.
Članek v zborniku	Rus Veljko (2004) Izobraževanje kot privatna in javna dobrina. V: Macura Dušan (ur.), Babšek Jana (ur.) <i>Kakšna bo šola prihodnosti?</i> , str. 71-77. Radovljica: Didakta.
Zbornik	Enever Janet (ur.), Moon Jayne (ur.) in Raman Uma (ur.) (2009) <i>Young Learner English Language Policy and Implementation: International Perspectives</i> . Reading: Garnet Education.
Knjiga	Globovnik Nina (2010) <i>Vloga človeških virov za razvoj ekološkega kmetijstva v Podravski regiji</i> . Maribor: Filozofska fakulteta, UM – magistrsko delo.
Elektronski vir z avtorjem ali urednikom	Lipovec Oštir Alja (2010) Organizacija in okoliščine izvajanja zgodnjega učenja tujih jezikov na osnovnih šolah. V: Lipovec Oštir Alja (ur.) in Saša Jazbec (ur.) <i>Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole</i> , str. 16-30. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Dostopno na http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf , 31. 7. 2014.
Elektronski vir brez avtorja ali urednika	Vir 1: Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije (2013) <i>Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014-2018</i> . Dostopno na http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/Zakonodaja/2013/Resolucija__sprejeto_besedilo__15.7.2013_.pdf , 10. 5. 2014.

Uporabljena literatura naj bo v članku navedena na naslednji način:

Članek, monografija, vir	(Globovnik 2010)
Posamezen del članka, monografije ali vira	(Globovnik 2010, 132-139)
Dva deli istega avtorja objavljena istega leta	(Globovnik 2010a; Globovnik 2010b)
Dva avtorja istega dela	(Horvatin in Matoh 2011)
Večje število avtorjev/urednikov istega dela	(Enever in drugi 2009)
Elektronski vir brez avtorja/urednika	(Vir 1)

Že objavljenih prispevkov ali prispevkov, ki so v postopku presoje pri drugi reviji, ne sprejemamo v objavo.

Pridržujemo si pravico do manjših sprememb.

Dr. Tomaž Krpič
urednik revije Didakta

Naročilnica na revijo DIDAKTA

Ime ustanove (oz. ime in priimek) _____

Naslov _____

Pošta _____

E-pošta _____

SI/davčna številka _____

DA NE davčni zavezanec _____

Telefon _____

Kraj in datum _____

Žig/podpis _____

Letna naročnina na revijo DIDAKTA znaša 89,99 EUR za 9 števk (7 enojnih in 2 dvojni).
Posamezna enojna številka stane 11,99 EUR in posamezna dvojna številka 16,99 EUR.

Vsi individualni kupci imajo 50 % popust.
Izpolnjeno naročilnico pošljite na naslov založbe:
Didakta d.o.o., Gorenjska cesta 33c, 4240 Radovljica
Naročila sprejemamo tudi po telefonu (04) 53 20 210 in e-pošti: zalozba@didakta.si.

Za založbo

Rudi Zaman

Urednik

dr. Tomaž Krpič

Uredniški odbor

dr. Natalija Komljanc,

Dora Gobec,

Mojca Grešak,

dr. Justina Erčulj,

dr. Robi Kroflič,

dr. Kristijan Musek Lešnik,

Andrej Antolič,

Matic Pavlič

Časopisni svet

dr. Cveta Razdevšek Pučko,

mag. Teja Valenčič,

Rudi Zaman

Fotografija na naslovnici

Jana Šnuderl

Fotografije

avtorji člankov,

foto dokumentacija

uredništva

Korekture

Petra Šalamun

Oblikovanje

Didakta, d.o.o.

Tisk

Grafika Soča, d.o.o.

Naslov uredništva

Revija Didakta

Gorenjska cesta 33c

4240 Radovljica

tel.: 04 53 20 200

faks: 04 53 20 211

e-pošta: revija@didakta.si

www.didakta.si

Naročnino prosimo

poravnajte na račun

št. 02 068-0016734826,

odprt pri NLB.

Revija Didakta sofinancira

Javna agencija za raziskovalno

dejavnost Republike Slovenije.

VSTOP PROST



9. OTROŠKI[®] BAZAR

Ljubljana

**NAJVEČJI SEJEM ZA
DRUŽINE V SLOVENIJI**

11. – 14. SEPTEMBER 2014

GOSPODARSKO RAZSTAVIŠČE

OD 9. DO 19. URE

S ŠOLO NA OTROŠKI BAZAR



Brezplačni vodeni ogledi po prireditvi



Glasbeni, plesni in gledališki nastopi šol



Spoznavanje poklicev



Številne izobraževalne vsebine

Za prijavo na brezplačen voden ogled se lahko šole obrnete na Ano Novinc
(ana.novinc@proevent.si, 01 300 32 17).

SPREMLJAJTE DOGAJANJE NA:

www.otroskibazar.si



/otroskibazar



@otroskibazar



PROSEN
COM

PROSEN COM d.o.o., čiščenje in trgovina
Poslovna cona A 47, Šenčur



THEDRA

DR.SCHNELL
QUALITÄT UND SERVICE

FALA®
Sauberkeit für Profis
PROTECT-LINE

AKEMI

3M

UNGER
Quality Tools for Smart Cleaning™

CARPETCLEANER



IPC Gansow

Falpi

WIRBEL

TRGOVINA

Prodaja čistilnih sredstev
Pripomočkov
Strojev
Papirne galanterije
Drobnega materiala

STORITVE

Dnevno čiščenje
Generalno čiščenje
Obnova kamnitih površin

ZNANJE

Izobraževanje
Tečaji
Seminarji
Priprava letnega
načrta čiščenja



Imamo 3 čiste

TRGOVINA STORITVE ZNANJE

BO



www.prosencom.com