



*Iz
hvaležnosti
ljubiti*

**ZBORNİK
MEDNARODNE KONFERENCE**

**MED MODRO
SVETLOBO IN
MODRIM
NEBOM**

**IZZIVI VZGOJE V
DIGITALNI DOBI**

9.–11. 5. 2024

stanislav.si/konferenca

MED MODRO SVETLOBO IN MODRIM NEBOM

Izzivi vzgoje v digitalni dobi
(zbornik mednarodne konference)

Zavod sv. Stanislava

Ljubljana 2024

**Med modro svetlobo in modrim nebom –
Izzivi vzgoje v digitalni dobi**

(zbornik mednarodne konference)

Urednik: Marko Weilguny

Konferenčni odbor in recenzenti: mag. Anton Česen, Marko Weilguny, Nataša Hanuna,
Monika Omovšek, Patricija Gabršek, Irena Jamnik, Sabina Adanič

Oblikovanje: Monika Omovšek in Marko Weilguny

Zavod sv. Stanislava

Ljubljana, 2024

(digitalna izdaja)

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

[COBISS.SI](#)-ID [224835587](#)

ISBN 978-961-6650-33-5 (PDF)

Obeležitev 30-letnice Zavoda sv. Stanislava je priložnost, da se ozremo na pretekla desetletja in hkrati usmerimo pogled v prihodnost. Zavod sv. Stanislava je skozi tri desetletja delovanja postal sinonim za kakovostno izobraževanje in vzgojo mladih, kjer se prepletata tradicija in sodobnost.

V želji nadaljnje graditve tovrstne poti in njenega nagrajevanja je bil kot eden osrednjih dogodkov leta praznovanja organiziran mednarodni simpozij z naslovom: "Med modro svetlobo in modrim nebom". Naslov simpozija je želel izpostaviti dihotomijo narave in tehnologije, ki se morda na prvi pogled zdi izključujoča, ob vsakem realnem premisleku o vzgoji otrok pa moramo ugotoviti, da sta tako narava kot tehnologija neizbežno del sveta otrok in mladih. In vsaka zavestna vzgoja bi se morala tega zavedati ter vprašanje načrtno reflektirati na neki ravni.

Če smo v minulem obdobju v zavodu precej intenzivno razvijali koncept poučevanja v naravi, med drugim z učilnico v naravi, kjer se udejstvuje predvsem Osnovna šola Alojzija Šuštarja, ki je na tem področju do določene mere celo že mednarodno prepoznana, pa je področje digitalizacije pouka in uporabe IKT tudi eno tistih s katerim se v zavodu ves čas srečujemo, a imamo morda zaradi hitrosti sprememb in inovacij – kot večji del šolstva – kar nekaj priložnosti za nadgradnje. Simpozij tako ni bil zastavljen le kot dogodek za obeležitev pomembne obletnice zavoda, temveč kot priložnost za refleksijo in odpiranje prostora za poglobljeno razpravo o ključnih izzivih, s katerimi se soočajo sodobna izobraževalna in vzgojna ustanove.

Simpozij je bil zasnovan kot priložnost za izmenjavo znanja, izkušenj in novih idej med strokovnjaki iz različnih področij. V središču razprav so bila vprašanja, povezana z vzgojo in izobraževanjem v sodobnem času, pri čemer so prispevki udeležencev ponudili širok spekter vpogledov v aktualne teme, kot so digitalizacija izobraževanja, ohranjanje vrednot v vzgoji ter pomen celostnega pristopa k vzgoji in izobraževanju. Po dnevih so bili posamezni vsebinski sklopi oblikovani v področja: Cerkev v poslanstvu vzgoje, Izzivi pedagogike v današnjem času ter Digitalizacija in umetna inteligenca v šoli. Lahko bi rekli, da Zavod sv. Stanislava s tem dogodkom ni želel le obeležiti svoje preteklosti, temveč še bolj aktivno in zavestno načrtovati del svoje prihodnosti.

Zavod sv. Stanislava je bil ponovno ustanovljen leta 1993 in je bil že od samega začetka zasnovan kot prostor celostnega razvoja mladih, kjer so vzgoja, izobraževanje in duhovnost v harmoničnem sožitju. Svoje poslanstvo je zavod začel uresničevati z odprtjem Škofijske klasične gimnazije, ki je postala prva osrednja izobraževalna ustanova v zavodu. Gimnazija je hitro pridobila ugled in postala ena vodilnih srednjih šol v Sloveniji, znana po visokih akademskih standardih, inovativnih pedagoških pristopih in poglobljenem duhovnem življenju.

Skozi leta so v okviru zavoda nastale še druge enote, ki skupaj sestavljajo celovit vzgojno-izobraževalni kompleks: Jegličev dijaški dom, Študentski dom Janeza Franciška Gnidovca, Glasbena šola Matije Tomca, Osnovna šola Alojzija Šuštarja in Vrtec Dobrega pastirja. Vsaka od teh enot sledi skupni viziji zavoda, ki si prizadeva za vzgojo mladih v

duhu krščanskih vrednot, spoštovanja in odgovornosti do sočloveka in narave ter doprinaša svoj košček v veliki zavodski mozaik.

Vizija Zavoda sv. Stanislava temelji na celostnem pristopu k vzgoji in izobraževanju, kjer se poudarja razvoj intelektualnih, duhovnih in socialnih kompetenc mladih. Konkretno se zapisana vizija glasi: *Iz vere, upanja in ljubezni v dialogu s svetom ustvarjati pogoje za celovito osebnostno rast posameznika v skupnosti, da bi živel v polnosti in sooblikoval boljši svet.*

Zavedanje potrebe po stalnem dialogu s svetom, po oziranju onkraj zidov zavoda, celo meja Slovenije in po nenehnem sledenju inovacijam, spremembam v naših družbah – morda celo razbiranju znamenj časa – je tisto, kar zavod sili k stremljenju k ustreznim spremembam, da bi ohranjali svoje bistvo. Del poslanstva dialoga s svetom se odraža tudi v organizaciji mednarodnih simpozijev, ki so pomemben del zavodove dejavnosti in služijo kot platforma za izmenjavo znanja in izkušenj z različnih področij.

V preteklih letih je Zavod sv. Stanislava organiziral več mednarodnih simpozijev, ki so se dotikali različnih tematik, povezanih z izobraževanjem, kulturo in vrednotami. Ti simpoziji so postali prostor srečevanja strokovnjakov iz Slovenije in tujine ter so prispevali k širjenju idej in praks, ki oblikujejo sodobno vzgojno-izobraževalno okolje. V zadnjih desetih letih so bili v zavodu organizirani simpoziji: Kritično mišljenje v digitalni dobi (maja 2018), Poslanstvo katoliških šol – odgovor na sodobne izzive (novembra 2014), Šola kot prostor dialoga med vero, znanostjo in umetnostjo (maja 2013).

Nedavni simpozij z naslovom "Med modro svetlobo in modrim nebom" je bil osrednji dogodek ob praznovanju 30-letnice Zavoda sv. Stanislava. Organiziran je bil z namenom, da združi strokovnjake, pedagoge, raziskovalce in mislece z različnih področij, ki so v svojih prispevkih obravnavali širok spekter tematik, pomembnih za sodobno izobraževanje in vzgojo.

V celoti je simpozij združil 72 učiteljev in drugih strokovnjakov iz 15 držav. Pri sami izvedbi simpozija velja izpostaviti sklope z osrednjimi govorniki. Njihova predavanja in razprave v okviru okroglih miz so posnete in objavljene na YouTube kanalu Zavoda sv. Stanislava. Osrednje tri okrogle mize so bile zasnovane okoli treh povezanih tematskih sklopov. V okviru prve okrogle mize z naslovom Cerkev v poslanstvu vzgoje so sodelovali msgr. Anton Jamnik (ljubljski pomožni škof in predsednik komisije za šolstvo pri SŠK), Paul Meany (predsednik Evropske zveze katoliških šol), Jerald M. Catarro (profesor na Univerzi Fordham) in Marie Theres Igrec (profesorica na Katoliški teološki fakulteti na Dunaju). Druga okrogla miza je bila posvečena razpravam o vplivu digitalizacije na razvoj otrok in mladih. Brian O'Neill (upokojeni profesor na TU Dublin) je predstavil rezultate več raziskav med otroki in mladimi (tudi na ravni EU, ker je član delovne skupine Sveta Evrope), nato pa so svoje poglede na to tematiko so podelili še Andy Abgottspon (ustanovitelj podjetja Hazu) Igor Pesek (vodja Službe za digitalizacijo izobraževanja) in Benjamin Tomažič (direktor Inštituta Integrum). Zadnja okrogla miza

se je dotaknila priložnosti in pasti umetne inteligence v pedagoškem procesu. Laura Knight, strokovnjakinja za umetno inteligenco iz Anglije, je nakazala možne poti za šolo prihodnosti; svoj pogled na umetno inteligenco so predstavili in v pogovoru soočili še Marko Grobelnik (raziskovalec umetne inteligence na IJS), Andrej Brodnik (profesor na FRI) in Irena Nančovska Šerbec (profesorica na Pedagoški fakulteti).

Bralci zbornika so toplo vabljeni k ogledu posnetkov.

Pričujoči zbornik pa združuje prispevke učiteljev iz Slovenije. V okviru simpozija je bil namreč poseben poudarek posvečen združevanju praktikov iz lokalnega okolja. Tako nas posebej veseli, da so se vabilu odzvali učiteljice in učitelji iz 24 različnih ustanov v Sloveniji. Že v preteklosti smo se pri organizaciji podobnih dogodkov trudili, da bi odpirali prostor lokalno ter postajali stičišče za strokovnjake in praktike. Številni učitelji in profesorji iz enot zavoda so se udeleževali izobraževanj v tujini ter svoje znanje prenašali tudi v Sloveniji. Konkretno smo od jeseni 2020 v zavodu uspešno izvedli že 37 seminarjev nadaljnjega usposabljanja učiteljev v Sloveniji v okviru kataloga programov KATIS.

V zborniku najdemo raznovrstne prispevke, ki zajemajo širok spekter tematik, povezanih z vzgojo in izobraževanjem. Nekateri prispevki se osredotočajo na izzive digitalizacije v izobraževanju in iskanje ravnovesja med tradicijo in sodobnostjo, drugi raziskujejo pomen duhovnosti in etike v vzgojnem procesu, spet tretji pa ponujajo vpogled v konkretne pedagoške prakse in inovativne metode poučevanja. Vsak prispevek je odsev osebnosti in pristopa avtorja, kar ustvarja bogat mozaik idej, izkušenj in vizij.

Tako kot so učitelji različni po svojih osebnostih, tako so tudi prispevki v tem zborniku pisani v različnih tonih, z različnimi metodološkimi pristopi in perspektivami. V tej raznolikosti pa lahko najdemo tudi veliko bogastvo našega šolskega prostora – bogastvo različnih pogledov, izkušenj in načinov, kako razumeti in oblikovati svet okrog nas. Ta zbornik je odraz ustvarjalnega dialoga, ki se v Zavodu sv. Stanislava odvija že tri desetletja in bo, tako upamo, navdihoval tudi prihodnje generacije.

Marko Weilguny, urednik zbornika

KAZALO

Program konference.....	7
Formativno spremljanje dijakov s pomočjo aplikacije Plickers	12
Ali se uporaba ChatGPT-ja pri poučevanju obrestnega računa obrestuje?	20
Uporaba orodij umetne inteligence pri pouku nemščine	26
Virtualna ekskurzija kot delo na terenu	33
Interaktivna soba pobega pri uri družbe	42
Vključevanje bioetike v srednje šole: priložnosti za interdisciplinarnost.....	51
Uporabna orodja za izvedbo obrnjene učilnice.....	65
Domače branje preko kviza – primer dobre prakse	72
Nevpleteno starševstvo in zasloni	79
Tudi internet je lahko droga	86
Kako v času digitalnih medijev pri otroku vzbuditi ljubezen do branja in vzgojiti kritičnega bralca? ...	94
Spodbujanje branja pri učencih drugega razreda	102
Šolska knjižnica kot prostor učenja in srečevanja	111
Zakaj je nebo modro? Ustvarjalno pisanje mitov s pomočjo dramskih pristopov	118
Učenje z gibanjem kot protiutež ekranom	125
Ideje za pouk na prostem v petem razredu slovenske osnovne šole.....	135
Razvoj vzdržljivosti na daljavo – inovativni pristopi sodelovanja učitelja in učenca z uporabo IKT ...	150
Od izzivov do priložnosti – učilnica v naravi na Osnovni šoli Alojzija Šuštarja	159
Pomen spanja za mladostnike – primer razredne ure z uporabo aplikacije Mentimeter	173
Učenje brez šolanja. Alternative šolskemu sistemu.....	183
Kdaj dijak zares potrebuje fizično prisotnega profesorja slovenščine pri pouku književnosti?	193
Meje spletnega prevajalnika – meje mojega sveta?	201
Projekt moderna: s projektnim učenjem po odgovore na sodobne izzive v šoli	220
Je projektno učenje odgovor na vprašanje motivacije pri učencih?	227
Digitalizacija v predšolskem obdobju – da ali ne?.....	235
V poslanstvu vzgoje: socialni praktikum na Škofijski klasični gimnaziji.....	242
Združeni za raznolikost: skupno prizadevanje dveh institucij za večjo vključenost učencev z avtizmom	250
Izzivi pri poučevanju učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju v vzgojno-izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo	258
Devetošolci skladatelji – ustvarjalni moment pri pouku glasbene umetnosti (primer dobre prakse).....	260
Uporaba digitalnih tehnologij pri učenju glasbe	269
Podaj mi roko, pojdiva med prijatelje, učitelje in starše	276
Čuječnost v digitalni dobi	285
Razredna klima brez oblakov	290
Priredba mladinskega romana Bela past v lahko branje	298

Prispevki v zborniku so objavljeni v vrstnem redu, kot so bili umeščeni po vsebinskih sklopih med samo konferenco. V nadaljevanju objavljamo program konference z vsemi sodelujočimi, vključno s plenarnimi okroglimi mizami, ki so objavljene kot posnetki na YouTube kanalu Zavoda sv. Stanislava.

Prispevki so objavljeni za vsa predavanja, kjer so jih sodelujoči avtorji posredovali.

PROGRAM KONFERENCE

Plenarna predavanja

Četrtek, 9. 5. 2024

16:30–18:30 okrogla miza **CERKEV V POSLANSTVU VZGOJE**

- **msgr. dr. Anton Jamnik** (predsednik komisije za šolstvo pri SŠK)
- **dr. Marie Theres Igrec** (profesorica na Katoliški teološki fakulteti na Dunaju)
- **Jerald M. Catarro** (Univerza Fordham)
- **Paul Meany** (predsednik Evropske zveze katoliških šol)

moderator: mag. Anton Česen

Petek, 10. 5. 2024

9:30–10:30 plenarno predavanje

Brian O'Neill: VPLIV SOCIALNIH MEDIJEV NA RAZVOJ OTROK IN MLADIH

11:00–12:30 okrogla miza z gosti

- **dr. Brian O'Neill** (zaslužni profesor na TU Dublin)
- **dr. Igor Pesek** (vodja Službe za digitalizacijo izobraževanja ter docent za področje digitalnega izobraževanja)
- **Benjamin Tomažič** (direktor Inštituta Integrum ter profesor matematike in informatike na Gimnaziji Želimlje)
- **Andy Abgottspon** (podjetnik, ustanovitelj Hazu Inc.)

moderator: mag. Tomaž Valjavec

16:30–17:30 plenarno predavanje

Laura Knight: ŠOLA PRIHODNOSTI

17:45–19:15 okrogla miza z gosti

- **Laura Knight** (strokovnjakinja za umetno inteligenco v šolstvu, Berkhamsted)
- **dr. Marko Grobelnik** (raziskovalec na področju umetne inteligence z Inštituta Jožef Stefan)
- **dr. Andrej Brodnik** (profesor na FRI in FAMNIT)
- **dr. Irena Nančovska Šerbec** (profesorica na Pedagoški fakulteti UL)

moderator: dr. Jonas Miklavčič

Vzporedni vsebinski sklopi

Petek, 10. 5. 2024

Formativno spremljanje dijakov s pomočjo aplikacije Plickers

(Milan Zeman, Škofijska klasična gimnazija)

Ali se uporaba ChatGPT-ja pri poučevanju obrestnega računa obrestuje?

(Vesna Jeromen, SŠ za kozmetiko, farmacijo in zdravstvo)

Uporaba orodij UI pri pouku nemščine

(Maja Weiss, SČ Novo mesto)

Microcredentials in Education

(Bruno A. Gavaia, Polytechnic Institute of Porto, Portugalska)

Virtualna ekskurzija kot delo na terenu

(Mateja Močnik, Gimnazija Škofja Loka)

Interaktivna soba pobega pri uri družbe

(Marjeta Kuhar, OŠ Komenda Moste)

Bioethics and Sustainable Environmental Management in Schools

- Ayla Tohumat
- Houshmand Masoumi
- Bejtulla Demiri
- Helēna Skripničenko
- Silvia González Calera
- Manuel Zaballa

moderator: dr. Roman Globokar

Uporaba orodja za izvedbo obrnjene učilnice

(Vida Šinkovec, Gimnazija Želimlje)

Domače branje preko kviza – primer dobre prakse

(Simona Bežan, OŠ Komenda Moste)

Digitalni učbenik kot kognitivna mreža

(Daniel Eyer, GŠ Matije Tomca)

Nevpleteno starševstvo in zasloni

(Maja Trunkelj Zupančič, OŠ dr. Pavla Lunačka Šentrupert)

Tudi internet je lahko droga

(Ingrid Hovnik, Prva OŠ Slovenj Gradec)

Osebna globina in zmožnost poglobljenega dela v digitalni dobi: izziv za otroke in starše

(Ana Pavec, prevajalka)

Sobota, 11. 5. 2024

Kako v času digitalnih medijev pri otroku vzbuditi ljubezen do branja in vzgojiti kritičnega bralca?

(Simona Jerčič Pšeničnik, OŠ Neznanih talcev Dravograd)

Spodbujanje branja pri učencih drugega razreda

(Maja Laznik, OŠ narodnega heroja Rajka Hrastnik)

Šolska knjižnica kot prostor učenja in srečevanja

(Ana Tušek, OŠ Rovte)

Zakaj je nebo modro? Ustvarjalno pisanje mitov s pomočjo dramskih tehnik

(Anja Košir, OŠ Alojzija Šuštarja)

Učenje z gibanjem kot protiutež ekranom

(Petra Antolin, OŠ A. T. Linhartaradovljica)

Ideje za pouk na prostem v 5. razredu

(Uršula Kavar, OŠ A. T. Linhartaradovljica)

Razvoj vzdržljivosti na daljavo – inovativni pristopi sodelovanja učitelja in učenca z uporabo IKT

(Andraž Pahor, Osnovna šola Škofljica)

Od izzivov do priložnosti

(Klemen Banko, OŠ Alojzija Šuštarja)

Pomen spanja za mladostnike: primer razredne ure z uporabo Mentimetra

(Simon Feštanj, Škofijska klasična gimnazija)

Semper Magis – Unity in Diversity

(Ivona Čečura, Ana Mocnaj, Andrea Hadžidedić, Marina Pregernik, KŠC Sarajevo, BiH)

Učenje brez šolanja. Alternative šolskemu sistemu

(Tadej Rifel, Kajžica)

Tutoring

(Agnieszka Stadler, WĘGIELEK, Poljska)

Kdaj dijak zares potrebuje fizično prisotnega profesorja slovenščine pri pouku književnosti?

(Leja Furlan Štanta, Gimnazija Nova Gorica)

Meje spletnega prevajalnika – meje mojega sveta?

(dr. Dragica Fabjan Andritsakos, Škofijska klasična gimnazija)

Projekt moderna: s projektnim učenjem po odgovore na sodobne izzive v šoli

(Tjaša Plut, Škofijska klasična gimnazija)

Je projektno učenje odgovor na vprašanje motivacije pri učencih?

(Kaja Robida, Škofijska klasična gimnazija)

AI in Education

(Bruno A. Gavaia, Polytechnic Institute of Porto, Portugalska)

Sint-Lodewijkscollege in Brugge

(Steven Verbanck, Sint-Lodewijkscollege, Belgija)

Our Story: Outdoor Education with Don Bosco

(Marijan Spajić, Tomislav Jukić, Magdalena Barešić, Žaklina Vrbić, KŠC Don Bosco, BIH)

Science or Crime Investigation – Active Learning in Science

(Evangelia Papadimou, Collegio San Carlo, Italija)

Digitalizacija v predšolskem obdobju – da ali ne?

(Andreja Ropotar Jagodic, Vrtec Urša Domžale)

V poslanstvu vzgoje: Socialni praktikum na Škofijski klasični gimnaziji

(Peter Prašnikar, Škofijska klasična gimnazija)

Združeni za raznolikost: Skupno prizadevanje dveh institucij za večjo vključenost učencev z avtizmom

(Tina Žniderič, Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana)

Izzivi pri poučevanju učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju v vzgojno-izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo

(Anja Kuder, OŠ narodnega heroja Rajka Hrastnik)

Uporaba digitalnih tehnologij pri učenju glasbe

(Simon Novak, OŠ Prestranek)

Devetošolci skladatelji – ustvarjalni moment pri pouku glasbene umetnosti

(Nives Kamperle, Osnovna šola Šmarje - Sap)

Digitalna glasbila

(Daniel Eyer, GŠ Matija Tomca)

Pobeg v naravo

(Uroš Kermavt, OŠ Alojzija Šuštarja)

I. C. GIARDINI: Non scholae, sed vitae discimus

(Daniela Nocera, I.c. Giardini, IGiovanni Pappalardo, Mariaclara Freni, I.c. Giardini, Italija)

Primary School Experience

(Josué Vizárraga Martín, student, Španija)

Catholic School Centre in Zenica

(Vlatko Rosić, KŠC Zenica, BIH)

Podaj mi roko, pojdiva med prijatelje, učitelje in starše

(Karmen Uran, OŠ Alojzija Šuštarja)

Čuječnost v digitalni dobi

(Klaudija Pahor, OŠ Brezovica pri Ljubljani)

Razredna klima brez oblakov

(Mateja Mandl Dirnberk, Osnovna šola Krmelj)

Priredba romana Bela past v lahko branje

(Anja Rajter, Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana)

Vse predstavitve v vzporednih sklopih so potekale v okviru 20-minutnih segmentov, po katerih je bilo predvidoma vedno na voljo tudi nekaj minut za aktivno razpravo z udeleženci v občinstvu.

Predhodno so bili prispevki slovenskih učiteljev poslani v recenzijo organizacijskemu odboru, ki je vsak prispevek 2x recenziral ter na tej podlagi tudi pripravil program dogodka.

Natančen razpored je na voljo tudi na spletnih straneh mednarodne konference.

Formativno spremljanje dijakov s pomočjo aplikacije Plickers

Formative monitoring of students with the Plickers application

Milan Zeman

Škofijska klasična gimnazija

milan.zeman@stanislav.si

Povzetek

Učitelji si pri današnjem poučevanju, preverjanju in vrednotenju znanja dijakov pomagamo z različnimi pristopi in orodji. V zadnjih letih je vse bolj v ospredju formativno spremljanje dijakov, ki tako dijakom kot tudi učiteljem omogoča sprotno povratno informacijo o razumevanju in trenutnem znanju o predelani učni snovi. Učitelj si pri tem lahko pomaga z različnimi orodji. Eno izmed njih je tudi aplikacija Plickers, ki je precej enostavna, brezplačna in prijazna za uporabo. Od dijakov ne zahteva nikakršnih elektronskih naprav, učitelj pa poleg računalnika potrebuje le mobilni telefon ali tablico. Učitelj pripravi vprašanja z največ štirimi možnimi odgovori, dijaki pa s pomočjo kartice s QR-kodo pokažejo svoj odgovor. Učitelj odgovore dijakov optično odčita z mobilnim telefonom ali tablico in takoj pridobi odgovore vseh dijakov. Ob seznanitvi s trenutnim razumevanjem in znanjem lahko učitelj tako prilagodi poučevanje ali morebiti dodatno razloži oz. utrdi snov, za katero se je izkazalo, da je dijaki še niso usvojili na ustrezni ravni.

V članku bom podrobneje predstavil aplikacijo Plickers, njeno uporabo in prednosti ter njene pomanjkljivosti.

Ključne besede: aplikacija Plickers, formativno spremljanje, povratna informacija, preverjanje znanja, QR-koda, vrednotenje znanja

Abstract

Teachers today use various approaches and tools to help teach, assess and evaluate student knowledge. Formative monitoring has become more prominent in recent years, providing real-time feedback on understanding and current knowledge of the learning material. The teacher can now use various tools to help in this process. One such tool is the Plickers application, which is simple, user-friendly and free to use. It does not require that students have an electronic device, and the teacher needs only a smartphone or tablet in addition to a computer. The teacher prepares questions with a maximum of four possible answers. Students show their answer using a card with a QR code. The teacher optically reads the students' answers with a smartphone or tablet and immediately receives the answers of all students. Upon familiarisation with the current understanding and knowledge, the teacher may adjust the teaching, provide

additional explanations or reinforce the learning material for which student knowledge is not yet at the appropriate level. In the article, I will provide a detailed presentation of the Plickers application, its use, advantages and shortcomings.

Keywords: feedback, formative monitoring, knowledge assessment, knowledge evaluation, Plickers application, QR code

1. UVOD

Vsak učitelj si želi, da bi njegovi dijaki predelano snov razumeli in da bi se naučeno zapomnili in znali. Prepogosto se zgodi, da učitelji zaradi obilice snovi in odpadanja ur hitimo s snovjo in premalo časa posvetimo preverjanju znanja. Tako lahko ob preverjanju znanja tik pred testom ugotovimo, da dijaki niso usvojili želenega nivoja znanja. To spoznanje zna biti stresno tako za dijake kot za učitelja. V izogib temu lahko učitelj s pomočjo formativnega spremljanja spremlja napredek in razumevanje dijaka. Ravno z rednim spremljanjem napredka dijaka med učnim procesom učitelj daje dijakom povratne informacije o njihovem delu in napredku. S povratno informacijo učitelj tako spodbuja dijake k rednemu delu oziroma učenju in jim omogoča samorefleksijo o njihovem napredku. Na tak način se dijaki ne osredotočajo le na končno oceno, ampak tudi na razumevanje in doseganje učnih ciljev.

Učitelj lahko na podlagi sprotnega spremljanja in pridobljenih povratnih informacij prilagodi svoje poučevanje, dijakom lahko določeno učno snov dodatno razloži oz. jim pripravi dodatne vaje za utrjevanje naučene snovi. Eden od načinov, kako lahko učitelj in dijak na dokaj enostaven način dobita povratno informacijo o trenutnem znanju dijakov, je tudi aplikacija Plickers.

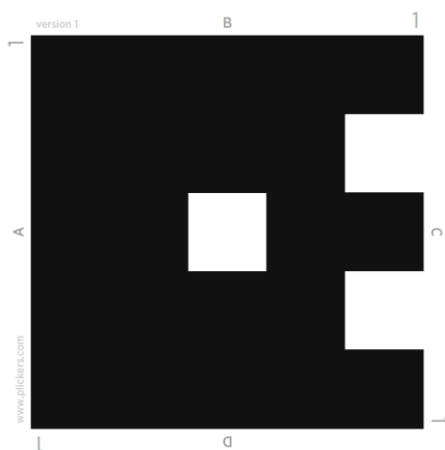
2. APLIKACIJA PLICKERS

Aplikacija Plickers je interaktivno orodje, ki učitelju omogoča enostavno spremljanje napredka dijakov. Učitelj si prenese aplikacijo in si na spletni strani <https://www.plickers.com/> ustvari svoj račun. Lahko si ustvari novo uporabniško ime ali uporabi uporabniško ime, ki ga že uporablja (npr. za Gmail ali Apple). Za uporabo aplikacije v razredu učitelj potrebuje dve napravi. S pomočjo prve, ki je lahko računalnik ali tablica, se poveže s projektorjem, kamor projicira vprašanja in možne odgovore, z drugo napravo pa optično odčita odgovore dijakov. Prednost te aplikacije je v tem, da dijaki ne potrebujejo nikakršne elektronske naprave. Potrebujejo le QR-kodo, ki jo učitelj lahko brezplačno prenese in natisne. Učitelj lahko natisne do 63 edinstvenih QR-kod, kar mu omogoča, da ima vsak dijak svojo lastno QR-kodo. Na tak način dobi povratno informacijo o trenutnem znanju posameznega dijaka.

Na vsaki strani pravokotno oblikovane QR-kode so črke A, B, C in D. Ko učitelj projicira vprašanje z največ štirimi možnimi odgovori, dijak poišče pravi odgovor. Če meni, da

je pravilen odgovor B, potem kartico obrne tako, da je črka B na vrhu QR-kode. V tem primeru bi dijak kartico postavil, kot je prikazano na Sliki 1. Učitelj nato z drugo napravo, na kateri ima nameščeno aplikacijo za optično odčitavanje odgovorov, zazna in beleži odgovore ter jih v realnem času prikaže na zaslonu.

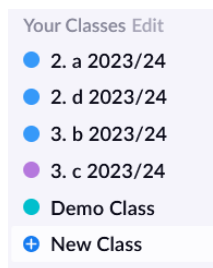
Odgovori vseh dijakov na vsa vprašanja se avtomatično shranijo in učitelju omogočajo, da lahko pozneje pregleda posamezne odgovore za vsakega dijaka posebej ali za razred kot celoto.



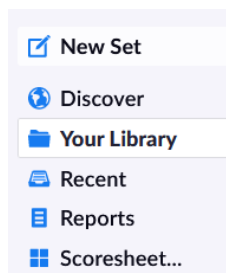
Slika 1: QR-koda

2.1 PRIPRAVA RAZREDOV, MAP IN VPRAŠANJ

Ko se učitelj prijavi v aplikacijo Plickers, si mora najprej pripraviti razrede z dijaki, nato pa sestaviti nabor vprašanj. Razrede z imeni dijakov si ustvari tako, da klikne New Class (Slika 2) in nato vpiše imena dijakov. Imena dijakov lahko tudi kopira iz že obstoječega seznama. Nato sledi ustvarjanje prvega sklopa vprašanj. S klikom na povezavo Your Library (Slika 3) si učitelj ustvari mape in podmape, tako da si lahko nabor vprašanj razporedi glede na letnik, poglavje ...



Slika 2: Urejanje razredov



Slika 3: Mapa s sklopi vprašanj

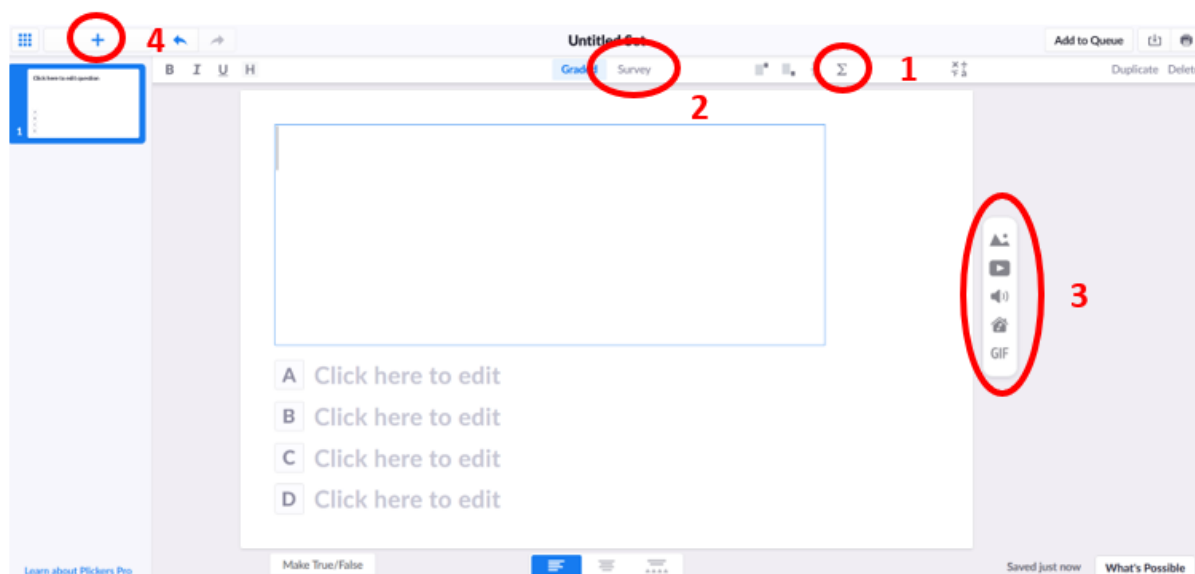
Če učitelj uporablja brezplačno verzijo aplikacije, lahko znotraj posameznega sklopa zastavi le 5 vprašanj. Kljub brezplačni verziji pa je število posameznih sklopov neomejeno. Če bi učitelj želel imeti v posameznem sklopu možnost zastaviti več kot

pet vprašanj, lahko aplikacijo ob plačilu nadgradi na Plickers PRO. Z mesečnim plačilom 8,99 USD ali 71,88 USD na leto tako dobi dodaten nabor možnosti. Sam v tem trenutku vidim prednosti v plačljivi verziji predvsem v tem, da lahko sestaviš sklop z več vprašanji, in pa v tem, da si lahko dva uporabnika PRO med seboj delita oz. izmenjujeta že ustvarjene sklope vprašanj.

Ker sam med preverjanjem znanja v razredu praviloma zastavim do deset vprašanj, iz izkušenj lahko povem, da v tem primeru brezplačna verzija aplikacije zadostuje, saj znanje lahko preverim z enim ali največ dvema sklopoma vprašanj. Iz tega razloga bom v nadaljevanju predstavil le brezplačno verzijo programa.

2.2 USTAVRJANJE NOVEGA SKLOPA VPRAŠANJ

S klikom na povezavo New Set (Slika 4) dobimo novo okno, v katerega lahko zapišemo vprašanje. Dolžina zastavljenega vprašanja načeloma ni problematična, saj imamo vključno s presledki na voljo 400 znakov. Kot učitelju matematike mi je zelo pomembno, da lahko v vprašanja in odgovore vstavim tudi matematične izraze. To je možno storiti s pomočjo ukaza Insert Equation (Slika 4, 1), ki omogoča širok nabor matematičnih oznak.



Slika 4: Ustvarjanje novega sklopa vprašanj

Ko napišemo prvo vprašanje in ponudimo do štiri odgovore, s klikom na črko izberemo pravilni odgovor. S klikom na Shuffle Choices poskrbimo, da bo aplikacija ob prikazu vprašanja možne odgovore razporedila naključno. Če želimo ponuditi le tri možne odgovore, potem ponujen prostor D s križcem izločimo.

V primeru, da ni pravih oz. nepravilnih odgovorov in bi od dijakov želeli le neko povratno informacijo (npr. njihovo mnenje, glasovanje ...), namesto Graded izberemo Survey (Slika 4, 2).

Poleg vprašanja v obliki besedila lahko vprašanju dodamo tudi sliko. To je še posebno uporabna funkcija, ko pri dijakih preverjam znanje iz funkcij in lahko vprašanju dodam sliko grafa funkcije (Slika 4, 3). Vstavimo lahko slike različnih formatov (PNG, JPG, GIF in BMP).

Še ena uporabna možnost je ta, da lahko vprašanju dodamo posnetek z YouTube, ki ga lahko med prikazom vprašanja predvajamo neposredno v aplikaciji. Vprašanju je možno dodati tudi poljuben drug posnetek ali GIF-animacijo.

Ko smo s prvim vprašanjem v danem setu končali, s pomočjo ikone + oziroma New Question dodamo novo vprašanje (Slika 4, 4). Če je vprašanje precej podobno prejšnjemu, imamo možnost, da prejšnje podvojimo in tako z minimalnim delom pridemo do podobnega drugega vprašanja.

3. PREVERJANJE V RAZREDU

Ko učitelj želi preveriti znanje dijakov, se preko spletne strani prijavi v aplikacijo Plickers in nato poišče ustrezen nabor vprašanj. To stori tako, da klikne Your Library, nato znotraj svojih ustvarjenih map poišče vprašanja in klikne Play Now. S tem se prvo vprašanje pojavi na projekcijskem platnu. Dijaki preberejo vprašanje in poiščejo pravi odgovor. Čas namenjen odgovarjanju ni omejen, saj učitelj sam presodi, koliko časa dijaki potrebujejo za posamezen odgovor na zastavljeno vprašanje. Ko presodi, da je bilo časa dovolj, na drugi napravi (na mobilnem telefonu ali tablici) vklopi funkcijo optičnega branja in z nekaj premiki svoje naprave optično prebere odgovore dijakov. Pri tem morajo biti dijaki pozorni, da je stranica QR-kode vodoravna in da s prsti ne zakrivajo dela kode.

Kljub precej velikim razredom sam nikoli nisem imel težave, da mi naprava ne bi prebrala QR-kod dijakov v zadnji vrsti. Če bi se to zgodilo, je možno natisniti večji format QR-kode.

Učitelj že med optičnim branjem kartic pri vsakem dijaku posebej vidi, ali je odgovoril pravilno ali ne, saj se pri posameznem imenu dijaka pojavi zelena pikica, če je podani odgovor pravilen, v nasprotnem pa rdeča (Slika 5), če je odgovor napačen. V primeru, da ima vprašanje samo dva možna odgovora, dijak pa pokaže odgovor C ali D, se ob imenu dijaka pokaže siva pika. Ko učitelj optično prebere odgovore vseh dijakov, lahko z enim klikom prikaže delež odgovorov na posamezno vprašanje in prikaže pravilni

odgovor. Glede na število pravih oziroma nepravilnih odgovorov se učitelj odloči, ali je potrebno dodatno razložiti ali pojasniti posamezni del snovi.



Slika 5: Optično branje odgovorov dijakov

4. ANALIZA

Po končani šolski uri lahko učitelj podrobneje analizira posamezni odgovor ali pa odgovore posameznega dijaka. S Slike 6 lahko razberemo, da so štiri dijaki (Eva, Marko, Maša in Rok) pravilno odgovorili na vseh 5 vprašanj iz danega sklopa, nato sledijo dijaki z enim napačnim odgovorom, zadnja dva prikazana dijaka (Mojca in Neža) pa sta z dvema napačnima odgovoroma skupaj dosegla 60 % pravih odgovorov.

Poleg rezultatov posameznega dijaka lahko učitelj analizira tudi razumevanje posameznega vprašanja. S Slike 6 se vidi, da so dijaki zelo dobro odgovorili na prvo in četrto vprašanje, saj je kar 96 % dijakov odgovorilo pravilno. Tudi pri drugem in petem vprašanju je kar lepo število dijakov odgovorilo pravilno, zato tudi tu najverjetneje dodatna razlaga ni potrebna, saj so dijaki želeno znanje v večji meri usvojili. Zagotovo pa je pri tretjem vprašanju potrebna dodatna razlaga, saj je le 37 % dijakov na to vprašanje odgovorilo pravilno.

Na tak način lahko učitelj, ki formativno spremlja napredek in nivo znanja dijakov, že takoj ob zaznavi slabšega razumevanja to odpravi že tisto uro ure ali v naslednjih. V nasprotnem primeru bi dijak, pa tudi učitelj, dobil povratno informacijo o znanju in razumevanju snovi šele ob testu. V primeru neuspeha ali slabšega uspeha bi bilo to stresno tako za dijaka kot za učitelja.

Name	^ Total	Katera je temenska oblika zapisa	Katera formula predstavlja Vietovo	Katera funkcija seka premico z enačbo \$	Katera formula predstavlja Vietovo	Dana je kvadratna funkcija \$
Class Average	● 79%	96%	81%	37%	96%	89%
Eva	● 100%	B	B	C	C	B
Marko	● 100%	B	B	C	-	B
Maša	● 100%	B	B	C	C	B
Rok	● 100%	B	B	C	C	B
Jakob	● 80%	B	C	C	C	B
Jan	● 80%	B	B	A	C	B
Kristina	● 80%	B	B	D	C	B
Anže	● 80%	B	B	B	C	B
Luka	● 80%	B	B	D	C	B
Anja	● 80%	B	B	D	C	B
Ana	● 80%	B	B	B	C	B
Kaja	● 80%	B	B	A	C	B
Klara	● 80%	B	B	D	C	B
Peter	● 80%	B	B	C	B	B
Peter	● 80%	B	B	A	C	B
Jerneja	● 75%	B	B	D	-	B
Zarja	● 75%	B	B	D	-	B
Tjaša	● 75%	B	B	D	-	B
Mojca	● 60%	B	C	A	C	B
Neža	● 60%	D	B	B	C	B

Slika 6: Pregled odgovorov dijakov

5. PREDNOSTI IN POMANJKLJIVOSTI APLIKACIJE

Kot vsaka stvar ima tudi aplikacija Plickers svoje prednosti in pomanjkljivosti. Sam sem v večji meri zaznal predvsem prednosti. Največ prednosti vidim v tem, da:

- je aplikacija enostavna,
- dijaki ne potrebujejo posebnih naprav,
- učitelj (pa tudi dijaki) takoj dobi povratno informacijo,
- spodbuja dijake k aktivnemu vključevanju v pouk,
- učitelj lahko vključi različne tipe vprašanj (pravilno/nepravilno, več možnih odgovorov, prikaz slik in videa znotraj posameznega vprašanja ...),
- aplikacija omogoča prikaz in zapis matematičnih simbolov,
- učitelj lahko spremlja napredek posameznega dijaka,

- ima učitelj shranjene odgovore preteklih preverjanj znanja,
- je tak način preverjanja znanja ekološki, saj za preverjanje znanja ne porabimo veliko papirja.

Pomanjkljivosti pa so lahko v tem, da:

- pri posameznem vprašanju lahko podamo največ štiri odgovore,
- se v primeru slabše internetne povezave pojavi težava pri predvajanju vprašanj,
- za preverjanje znanja potrebujemo projektor, zato je uporaba omejena (npr. v učilnici v naravi).

6. ZAKLJUČEK

Iz svojih izkušenj lahko povem, da dijaki radi rešujejo in sodelujejo pri pouku, ko nastopi preverjanje znanja z omenjeno aplikacijo. Če upoštevamo še številne prednosti, ki jih aplikacija prinaša k spremljanju napredka znanja posameznika, aplikacijo Plickers priporočam za uporabo.

7. LITERATURA

Holcar, A., 2019, Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce, Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Marentič Požarnik, B., 2023, Psihologija učenja in pouka, Ljubljana, DZS.

Plickers, <https://www.plickers.com/>, uporabljeno 5. marca 2024.

Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah, Uradni list Republike Slovenije, št. 3391, <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2005-01-3391>, uporabljeno 20. marca 2024.

Suban, M., 2018, Formativno spremljanje pri matematiki: Priročnik za učitelje, Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Ali se uporaba ChatGPT-ja pri poučevanju obrestnega računa obrestuje?

Is it worth using ChatGPT in teaching simple interest calculation?

Vesna Jeromen

Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo

vesna.jeromen@ssfzk.si

Povzetek

V svetu je vse bolj prisotna umetna inteligenca in le vprašanje časa je, kdaj jo bomo začeli uporabljati tudi pri pouku v šolah. ChatGPT je orodje, ki nam lahko pomaga in marsikaj naredi namesto nas. Zna napisati prošnjo za zaposlitev, reši domačo nalogo, v prispevku pa ga preizkusimo, kako se obnese kot učitelj pri pouku matematike v četrtem letniku srednje strokovne šole. Dijakom smo novo temo, obrestni račun, predstavili s pomočjo prosto dostopne različice ChatGPT 3,5. V prispevku predstavimo prednosti in slabosti uporabe ChatGPT-ja pri pouku matematike in razmišljamo o možnostih uporabe umetne inteligence pri pouku matematike.

Ključne besede: ChatGPT, matematika, obrestni račun, poučevanje, umetna inteligenca

Abstract

Artificial intelligence is increasingly present in the world and it is only a matter of time when it will enter schools as well. ChatGPT is a tool that can help us in many ways. It knows how to write a job application, does your homework, etc. In this paper we examine how it performs as a teacher in a fourth-year math class at a technical high school. We introduced a new topic to the students, simple interest calculation, using the freely available version of ChatGPT 3.5. In this paper, we present the advantages and disadvantages of using ChatGPT in mathematics lessons and consider the possibilities of using artificial intelligence in teaching mathematics.

Keywords: artificial intelligence, ChatGPT, interest calculation, mathematics, teaching

1. UVOD

Umetna inteligenca je vse bolj prisotna v današnjem svetu in dobro je, da smo učitelji seznanjeni z možnostmi, ki nam jih ponuja, se zavedamo njenih omejitev ter znamo izkoristiti njene potenciale tudi v okviru poučevanja.

Eno od orodij umetne inteligence je ChatGPT, ki ga podrobneje spoznamo v nadaljevanju in razmišljamo o tem, kako bi ga bilo možno uporabiti pri poučevanju matematike v srednji šoli.

1.1 Kaj je ChatGPT?

GPT je kratica za *Generative Pre-trained Transformer*. *Generative* zato, ker je sposoben ustvarjati vsebino. *Pre-trained* pomeni, da je bil model, preden je bil splošno dostopen, »naučen« na ogromni količini besedila. To mu omogoča, da razume jezik in njegovo strukturo ter pomen besed in fraz in jih zna uporabiti v različnih kontekstih. *Transformer* pa pomeni, da vhodne podatke pretvori in analizira na podlagi mehanizma pozornosti.

Gre za umetno inteligenco, ki lahko posnema človeški pogovor. Uporabnikom odgovarja na vprašanja in rešuje probleme. Pri tem uporablja veliko količino podatkov iz spleta, knjig, člankov, forumov itd. Zato je kakovost odgovorov odvisna tudi od tega, kako kakovostni so podatki, ki jih je pridobil.

Ena od prednosti ChatGPT je, da se je zmožen učiti iz izkušenj in izboljševati svoje odgovore z vsako novo interakcijo z uporabnikom (Jošovc, 2023).

1.2 Zgodovina razvoja ChatGPT-ja

ChatGPT je razvilo podjetje OpenAI. Prva različica je bila imenovana GPT-1 in je bila predstavljena že leta 2018.

ChatGPT je nadgradnja verzije GPT-3 in je bila prvič predstavljena širši javnosti novembra leta 2022, splošno dostopna pa je postala decembra istega leta. To je brezplačna različica GPT-ja, ki je izpopolnjena in namenjena dialogu z uporabniki.

Trenutno najnaprednejša pa je verzija GPT-4. Razume lahko bolj zapletena navodila, sprejme lahko tudi slikovne, grafične in druge podatke, ima manj napak v odgovorih, bolje je opremljena za preprečevanje širjenja škodljivih ali neprimernih vsebin, komunicira lahko v več različnih jezikih. Ta različica je plačljiva in najdemo jo pod imenom ChatGPT Plus (Marr, 2023).

1.3 Uporabnost ChatGPT-ja pri pouku matematike

Ker je ChatGPT predvsem jezikovni model, pri katerem je uporaba matematičnih znakov in zapisovanja matematičnih izrazov težja, prav tako nima možnosti risanja grafov, bi se lahko vprašali, kako smiselno ga je uporabljati pri pouku matematike.

Glede smiselnosti in načinov uporabe pri pouku matematike odgovarja sam ChatGPT takole: »Uporaba ChatGPT-ja je smiselna le, če se uporablja na ustrezne načine, in sicer kot:

- Dopolnitev učnega procesa: kot dodatek k tradicionalnim metodam poučevanja matematike.
- Individualizirano učenje: ChatGPT omogoča, da učenci postavljajo vprašanja glede na svoje potrebe in raven razumevanja.
- Raziskovalno učenje: ChatGPT spodbuja raziskovalno učenje, saj učenci lahko raziskujejo matematične koncepte in rešujejo probleme tudi izven okvirjev učne snovi.
- Priprava na izpite: Učenci se lahko pripravljajo na matematične izpite tako, da postavljajo vprašanja in preverjajo svoje razumevanje s ChatGPT-jem.

Treba pa je upoštevati tudi omejitve, ki jih prinaša uporaba ChatGPT-ja:

- Omejena natančnost: ChatGPT ni vedno stoddostno natančen in lahko poda netočne odgovore, zlasti pri kompleksnih matematičnih vprašanjih.
- Potreba po kritičnem razmišljanju: Učenci morajo razviti kritično razmišljanje pri uporabi ChatGPT, da bi preverili odgovore.«

Pri matematiki je bistvenega pomena, da so rezultati, ki jih dobimo, pravilni, sicer uporaba ni smiselna. Raziskavo o pravilnosti rezultatov so, na modelu GPT-4, izvedli Frieder idr., ki so o matematičnih sposobnostih GPT-ja zapisali, da je »na izpitu iz univerzitetne matematike bolje prepisati odgovore od povprečnega študenta matematike kot uporabiti ChatGPT«. Kljub temu pa se strinjajo, da je na srednješolskem nivoju matematike uporaba zadovoljiva, ne pa brez napak (Frieder idr., 2024).

1.4 Obrestni račun

Obrestni račun je matematična tema, ki temelji na precej nezapletenem in v praksi široko uporabnem konceptu, zato smo se odločili, da bi bila primerna za izvedbo učne ure z uporabo ChatGPT-ja. Dijaki v uvodni uri navadnega obrestovanja spoznajo, kaj je glavnica, kaj so obresti, kaj je obrestovalna doba in kaj je obrestna mera. Izvejo, kaj je navadno obrestovanje ter zapišejo formulo za izračun obresti pri navadnem obrestovanju in izračun glavnice.

Nato usvojene pojme vadijo na primerih, kjer računajo obresti, glavnico ali drugo neznano količino.

1.5 Potek učne ure o navadnem obrestovanju z uporabo ChatGPT-ja

Učno uro smo izvedli v dveh četrtil letnikih na podoben način. Teme navadno obrestovanje nismo predhodno obravnavali. Dijaki so delali v parih, vsak par je imel svoj prenosni računalnik, zraven pa so si zapisovali pojme v zvezek. V uvodu učne ure je učitelj napovedal učno temo, potek učne ure in dijake prosil, da se vpišejo v brezplačen program ChatGPT.

Učitelj je na tablo zapisal, kaj je naloga dijakov. Poiskati so morali razlage za pojme: glavnica G , obresti o , obrestovalna doba n , obrestna mera p . Pri tem smo želeli, da so pojmi označeni z enakimi simboli, ki se tudi sicer pojavljajo v zbirki nalog Alfa, ki jo uporabljajo pri pouku matematike. Definicije pojmov so zapisali v zvezek. Nato so zapisali, kaj je navadno obrestovanje, ter poiskali formulo za izračun obresti pri navadnem obrestovanju. Učitelj je med uro dijakom pomagal, jih usmerjal in preverjal pravilnost dobljenih rezultatov.

Ko so zapisali definicije in formulo, so rešili tri od ChatGPT-ja predlagane primere iz navadnega obrestovanja. Nato so povadili navadno obrestovanje še na primerih iz zbirke nalog Alfa. Ob koncu ure so skupaj z učiteljem preverili zapisane definicije in pojme in rešili primer naloge na tablo.

1.6 Evalvacija učne ure

Dijaki so ob koncu učne ure izpostavili naslednje prednosti uporabe ChatGPT-ja pri pouku matematike:

- Zanimiva in drugačna učna ura.
- Produktivno in zabavno delo v parih.
- ChatGPT razume, kaj želiš, in namesto tebe najde rešitve problemov.
- Delo je hitro in enostavno, sam bi za iskanje informacij porabil več časa.
- Samostojno lahko prideš do znanja, ne potrebuješ učitelja za razlago.
- Če ti odgovor ni jasen, lahko prosiš za poenostavitev tolikokrat, da na koncu razumeš.
- Nalogo ti lahko razloži na različne načine.

Izpostavljene slabosti pa so bile:

- Odgovori niso vedno pravilni ali dovolj natančni, nanje se ne moreš zanesti. Informacije je potrebno preveriti.
- Kadar stvari še ne poznaš, niti ne veš, da so odgovori napačni, potrebuješ vodenje učitelja, da prideš do pravih odgovorov in veš, kaj iskati.
- Razlaga je včasih preveč zapletena, podrobna.

- Če želiš specifičen odgovor, mu moraš dati veliko omejitev, včasih tudi ne razume, kaj točno želiš.
- Vsak dijak ima na koncu drugačen odgovor in primere.
- Boljša je interakcija s profesorjem, razlaga profesorja, več si zapomniš.
- Nimam občutka, da bi se kaj naučil.
- Veliko je prepisovanja, pot do rešitev je zamudna.
- Imel sem tehnične težave.

Večina dijakov predhodno ni poznala ChatGPT-ja in ga do sedaj ni uporabljala, dva dijaka pa sta ga uporabila za seminarsko nalogo in esej.

Avtorica prispevka lahko potrdim opažanja dijakov in dodam, da so bili odgovori, ki so jih dijaki dobili, sprva vedno predolgi in preveč komplicirani, zato so ChatGPT-ju naročili, naj jih skrajša in poenostavi. Ker sem zahtevala od dijakov določene oznake za količine, je bila to precejšnja težava - ChatGPT je vedno uporabljal drugačne oznake in to je marsikaterega dijaka zmedlo. V kolikor dijaki niso dali dovolj natančnih navodil, jim je ChatGPT ponudil rešitev, ki ni bila ustrezna. Prav tako so se definicije in primeri razlikovali po parih dijakov in jih je bilo treba vsaj deloma uskladiti in preveriti ob koncu učne ure.

V celoti gledano je bila ura uspešna, zanimiva, malo drugačna in je popestrila običajni pouk. Prav tako se je izkazalo, da so dijaki usvojili pojem navadnega obrestovanja in znajo formulo uporabljati na primerih.

2. ZAKLJUČEK

Menim, da je ChatGPT mogočno orodje, z uporabo katerega lahko na hiter in enostaven način pridemo do informacij. Razloži nam pojme, ponudi primere za vajo ali namesto nas napiše esej ali članek. Pogovor lahko poteka v slovenščini ali drugem jeziku in pri tem ni zanemarljivo, da ChatGPT komunicira z uporabnikom na vljuden način. Ob uporabi se uporabnik uri v natančnem postavljanju vprašanj, da zares dobi odgovore, ki jih išče. Menim, da bi morali biti tako dijaki kot profesorji seznanjeni z razvojem tehnologije in jo včasih s pridom uporabiti.

ChatGPT ponuja možnosti za individualizacijo učnega procesa, sodelovalno učenje, interaktivnost, širi učni kontekst, omogoča raziskovanje in sledi interesom in zmožnostim uporabnika.

Hkrati pa se je izkazalo, da je treba za smiselno uporabo imeti dovolj znanja, da lahko preveriš, ali so informacije, ki si jih dobil, pravilne. Druga možnost je, da te nekdo vodi skozi proces in preverja pravilnost dobljenih odgovorov, kot smo to storili pri izvedeni uri. Prav tako je pomembno, kakšno matematično temo izberemo za delo s ChatGPT-

jem, da je uporaba še vedno dovolj enostavna in smiselna za dijake in da so rešitve pravilne.

Izkušnja se mi zdi za dijake zelo poučna, saj so ob užitku ob samostojnem iskanju znanja in medsebojnem sodelovanju zelo konkretno doživeli to, da splet in tehnologija nista vseomogoča in da je treba informacije s spleta sprejeti »cum grano salis«.

3. LITERATURA

Frieder, S., Pinchetti, L., Griffiths, R. R., Salvatori, T., Lukasiewicz, T., Petersen, P., & Berner, J. (2024). Mathematical capabilities of chatgpt. *Advances in Neural Information Processing Systems*, 36.

Jošovc, A. (2023). Chat GPT. Dostopno na:

<https://uporabaui.splet.arnes.si/2023/04/02/chat-gpt/> (13. 4. 2024)

Marr, B. (2023). A short history of ChatGPT: How we got to where we are today.

Dostopno na: <https://www.forbes.com/sites/bernardmarr/2023/05/19/a-short-history-of-chatgpt-how-we-got-to-where-we-are-today/> (13. 4. 2024)

Uporaba orodij umetne inteligence pri pouku nemščine

Using AI tools in teaching German language

Maja Weiss

Šolski center Novo mesto

maja.weiss@sc-nm.si

Povzetek

Umetna inteligenca (UI) nas spremlja na vsakem koraku – tako v zasebnem življenju kot tudi na delovnem mestu. Pojavlja se v industriji, medicini, kmetijstvu, izobraževanju ..., skratka povsod. Da bi se naučila, kako jo uporabiti pri poučevanju v srednji šoli, sem se vključila v projekt *AI4T* oz. *UI za in od učiteljev*. Pri njem je sodelovalo 5 držav, cilj projekta pa je usposobiti učitelje za uporabo UI v izobraževalnih okoljih. Nova znanja sem uporabila pri pouku nemščine, in sicer pri obravnavanju nove snovi na temo *Hrana in pijača*. Prispevek skuša pokazati, da je sodelovanje pri projektu pozitivno učinkovalo na dijake, saj so bili bolj motivirani in angažirani za učenje, poleg tega pa so spoznali, da se s pomočjo orodij UI lahko veliko naučijo. Orodja UI lahko uporabimo tudi pri drugih predmetih, kot so angleščina, zgodovina, biologija.

Ključne besede: umetna inteligenca, izobraževanje, projekt AI4T, orodja UI

Abstract

Artificial intelligence (AI) accompanies us every step of the way – both in our private lives and in the workplace. It occurs in industry, medicine, agriculture, education ... In short, everywhere. To learn how to use it in high school teaching, I got involved in a project *AI4T* (*AI for and by teachers*). The project involved five countries and aims to train teachers how to use AI in educational settings. I applied my new skills in German lessons, covering new material on *Eating and Drinking*. The article tries to show that the participation in the project had a positive impact on the students, as they were more motivated and engaged in their learning. They also realized that AI tools can not only teach them but can also consolidate their knowledge. AI tools can also be used in other school subjects, such as English, History, Biology.

Keywords: artificial intelligence, education, AI4T, AI tools

1. UVOD

Umetna inteligenca (UI) je tehnologija, ki se hitro razvija in s tem spreminja naš način življenja. Z nenehnim napredkom na področjih strojnega učenja, globokih nevronskega

mrež in avtonomnih sistemov je postala ključna sila v številnih industrijskih panogah, pomembno vlogo pa ima tudi v zdravstvu, prometu, izobraževanju itd., saj nam prinaša številne koristi.

Umetna inteligenca prinaša učiteljem veliko priložnosti za izboljšanje učnega procesa. Da bi se naučila, kako jo uporabljati pri poučevanju, sem se vključila v projekt AI4T, katerega namen je usposobiti učitelje za uporabo UI. Pridobljena znanja sem uporabila pri poučevanju nemščine. Izkazalo se je, da je vključitev digitalnih orodij, ki temeljijo na umetni inteligenci, zelo dobrodošlo, saj uporabljena orodja povečujejo motivacijo in angažiranost dijakov ter omogočajo avtomatizirano ocenjevanje.

2. UMETNA INTELIGENCA

2.1 Kaj je umetna inteligenca

Umetna inteligenca ali strojna inteligenca je nasprotje naravni inteligenci ljudi in ostalih živih bitij. V računalniški znanosti pomeni umetna inteligenca proučevanje naprav, ki zaznavajo svoje okolje in se nanj odzivajo na tak način, da dosežejo svoj cilj. (Umetna inteligenca, dostopno na: https://sl.wikipedia.org/wiki/Umetna_inteligenca#cite_note-2, 8. 4. 2024)

Za umetno inteligenco (UI) obstaja veliko definicij. Evropski parlament definira umetno inteligenco kot »zmožnost stroja, da izkazuje človeške lastnosti, kot so mišljenje, učenje, načrtovanje in kreativnost.« (Kaj je umetna inteligenca in kako se uporablja v praksi?, dostopno na: <https://www.europarl.europa.eu/topics/sl/article/20200827STO85804/kaj-je-umetna-inteligenca-in-kako-se-uporablja-v-praksi>, 7. 3. 2024) V *Terminološkem slovarju avtomatike* je *umetna inteligenca* definirana kot »interdisciplinarna veda, ki proučuje naprave, sposobne posnemati človekovo razmišljanje in vključuje npr. sklepanje, planiranje, učenje, znanje, komuniciranje, percepcijo.« (Terminološki slovar avtomatike, dostopno na: <https://isjfr.zrc-sazu.si/sl/terminologisce/slovarji/avtomatika>, 7. 3. 2024)

Svet EU in Evropski svet razlagata UI kot »uporabo digitalne tehnologije za ustvarjanje sistemov, ki lahko opravljajo naloge, za katere običajno velja, da zahtevajo človeško inteligenco.« (Umetna inteligenca, dostopno na: <https://www.consilium.europa.eu/sl/policies/artificial-intelligence/>, 7. 3. 2024) Iz vseh treh definicij lahko razberemo, da je umetna inteligenca zmožnost naprave, da razmišlja in deluje kot človek oz. da stroj opravlja naloge namesto človeka.

2.2 Zgodovina umetne inteligence

Umetna inteligenca se je kot samostojno študijsko področje začela razvijati leta 1956. V 60. in 70. letih so sledila obdobja optimizma in razočaranj. Različne ustanove so namreč financirale v razvoj UI, vendar je zaradi pomanjkanja razvite računalniške tehnologije razvoj umetne inteligence zastal. V osemdesetih letih prejšnjega stoletja se je razvilo strojno učenje (pridobivanje znanja na podlagi izkušenj), na začetku 21. stoletja pa se je pojavilo še globoko učenje (uporablja večslojne nevronske mreže), ki je strojem omogočilo obdelavo velikih količin podatkov in prepoznavanje vzorcev. Odkritje globokih algoritmov je povzročilo prepoved umetne inteligence in tako se je umetna inteligenca začela seliti v naše vsakdanje življenje. (Kratka zgodovina umetne inteligence: Od Alana Turinga do ChatGPT, dostopno na: <https://www.joker.si/kratka-zgodovina-umetne-inteligence-od-alana-turinga-do-chatgpt/>, 8. 4. 2024)

2.3 Vrste umetne inteligence

Obstajajo različne vrste umetne inteligence (UI), ki glede na doseganje ciljev delujejo različno. Poznamo tri kategorije umetne inteligence: ozka umetna inteligenca, odzivni stroji in sistemi UI z omejenim spominom.

Ozka UI je vrsta umetne inteligence, ki opravlja določene naloge in ne pogloblja svojega znanja. Sem sodijo prepoznavanje slik, procesorji naravnega jezika in generatorji slik. Oblike ozke umetne inteligence so: Siri, Google Asistent in Alexa, ki razumejo glasovne ukaze in se nanje odzivajo.

Odzivni stroji se lahko odzivajo le na dražljaje in nimajo sposobnosti ustvarjanja spominov, ki bi jih lahko priklicali kasneje v prihodnosti. Sem sodijo filtri za neželeno pošto in sistemi priporočanja, ki beležijo naše vedenje in nam predlagajo, kaj si moramo ogledati ali kaj bi mogoče radi kupili.

Sistemi UI z omejenim spominom lahko shranjujejo znanje, se iz njega učijo in na osnovi tega učenja opravljajo nova opravila. Ta vrsta umetne inteligence je uporabna za napovedovanje vremena in napovedovanje prihodnjih trendov na različnih področjih, npr. na borzah. To je vrsta umetne inteligence, ki se danes uporablja v botih za klepet in samovozečih avtomobilih. (Povzeto po: Generativna umetna inteligenca v primerjavi z drugimi vrstami umetne inteligence, dostopno na: <https://www.adobe.com/si/products/firefly/discover/generative-ai-vs-other-ai.html>, 7. 3. 2024)

2.4 Raba umetne inteligence v vsakdanjem življenju

Umetna inteligenca je danes prisotna povsod. Najdemo jo v mnogih panogah, kot so zdravstvo, promet, finančne storitve, proizvodnja itd. Uporabljamo jo tudi v vsakdanjem življenju, čeprav se včasih tega sploh ne zavedamo.

Spletni iskalniki, kot so Google, Yahoo, Bing, se učijo iz ogromnih količin podatkov, ki jih vnašamo uporabniki, da nam zagotavljajo ustrezne rezultate iskanja. Virtualni osebni pomočniki, kot so Siri (Apple), Google Assistant, Alexa (Amazon), Cortana (Microsoft), so zmožni prepoznati glas in naravni jezik, izvajati ukaze in odgovarjati na vprašanja uporabnikov. Prevajalniki jezika, kot so Google Prevajalnik, Yandex, Microsoft Bing, omogočajo hitro in natančno prevajanje med različnimi jeziki. Umetna inteligenca se uporablja za filtriranje neželenih vsebin (npr. neprimerni komentarji, spam in sovražni govor) na družbenih omrežjih in spletnih straneh in s tem pripomore k varnejšemu spletnemu okolju. Umetna inteligenca se uporablja za samodejno označevanje slik, kar omogoča preprosto iskanje in organizacijo slikovnega gradiva. Tako aplikacija Google Photos samodejno prepozna ljudi, kraje in predmete na slikah. Umetna inteligenca se uporablja za priporočanje izdelkov (Amazon), filmov (Netflix), glasbe (YouTube) itd. glede na pretekla iskanja in nakupe ter vedenje uporabnika. Umetna inteligenca se uporablja v varnostnih sistemih za prepoznavanje obrazov, v avtonomnih vozilih za zaznavanje pešcev in drugih vozil in tudi avtomobilska navigacija temelji na UI. (Povzeto po: Kaj je umetna inteligenca?, dostopno na: <https://www.podjetniski-portal.si/novice/kaj-je-umetna-inteligenca-2023-08-02>, 7. 3. 2024)

3. PROJEKT AI4T

Umetna inteligenca je pričakovano zajela tudi področje izobraževanja. Da bi se učitelji naučili spopadati z njo, se je leta 2021 v okviru programa Erasmus+ začel projekt AI4T (Artificial Intelligence for and by Teachers – Umetna inteligenca za in od učiteljev), v katerem so sodelovali učitelji iz Francije, Irske, Italije, Luksemburga in Slovenije. Cilj projekta AI4T je priprava izobraževalnega sistema in učiteljev na najboljše možne načine uporabe UI v šolah. (Povzeto po: Higuera in Iyer: UI za učitelje: interaktivni spletni priročnik, dostopno na: <https://pressbooks.pub/umetnainteligenca/front-matter/about-the-project/>, 9. 3. 2024)

Projektu se je v šolskem letu 2022/2023 pridružila tudi naša šola, pri njem je sodelovalo 6 učiteljic, od tega dve učiteljici angleščine, dve učiteljici matematike, učiteljica zgodovine in jaz kot učiteljica nemščine in slovenščine. Udeleženci 24-urnega usposabljanja smo spoznali umetno inteligenco v povezavi z vsakodnevno prakso poučevanja.

3.1 Metoda

V prispevku sem uporabila kvalitativni raziskovalni pristop. Uporabila sem metodo študija primera, saj sem želela pokazati primer dobre prakse uporabe UI pri pouku nemščine. Učno uro sem izvedla v 1. letniku poklicno-tehniškega izobraževalnega programa *Logistični tehnik*, v katerem je bilo 15 dijakov in dijakinj.

3.2 Delo v razredu

V okviru projekta smo morali z dijaki izpeljati učno uro, pri kateri bomo uporabili različna orodja UI. Učno uro sem izvedla v razredu, kjer je bilo 15 dijakov in dijakinj. Obravnavali smo novo snov, in sicer smo začeli s temo *Hrana in pijača*.

Za začetek so dijaki in dijakinje napisali v Padlet vse, kar jim je v zvezi z novo temo padlo na pamet. Nato smo v zvezek zapisali novo besedišče. V učbeniku Themen aktuell 1 (str. 34–35) so na glas prebrali besedilo o tem, kaj jedo in pijejo osebe. Pri tem sem pazila na njihovo izgovarjavo besed in jih po potrebi popravljala. Nato sem jim razložila neznane besede. Tudi dijaki in dijakinje so povedali, kaj jedo in pijejo zjutraj, opoldne in zvečer.

V učbeniku Themen aktuell 1 (str. 37) so prebrali jedilni list, pri čemer sem pazila na njihovo izgovarjavo in jih po potrebi popravljala. Sproti sem razlagala neznane besede. Nato smo prebrali še dialoga na str. 38 in 39 (naročanje in plačevanje v restavraciji). Sledilo je še utrjevanje besedišča s pomočjo spletnih vaj, nalog tipa povleci in spusti in preverjanje znanja s pomočjo kvizov.

3.3 Uporaba orodij UI pri pouku nemščine

Za uvodno motivacijo dijakov sem uporabila orodje Padlet. To je spletno podporno in sodelovalno orodje, ki omogoča ustvarjanje različnih vrst digitalnih objav (digitalna stena, digitalno platno, mreža, časovnica, seznam). Orodje sem uporabila za zapisovanje besed na obravnavano temo, oz. za t. i. možgansko viharjenje (angl. brainstorming).

Za utrjevanje besedišča sem uporabila spletno stran z interaktivnimi vajami <https://www.hueber.de/shared/uebungen/themen-aktuell/>, H5P in Kahoot. H5P je preprosto orodje, ki omogoča ustvarjanje različnih interaktivnih gradiv, kot so: kvizi, učne kartice, naloge tipa povleci in spusti, iskanje »vročih« točk, interaktivne predstavitve z različnimi vprašanji in nalogami itd. Gradiva lahko z dijaki brezplačno delimo preko spletnih učilnic (npr. Moodle) in spremljamo uspešnost dijakov pri reševanju nalog. Ustvarila sem dve nalogi tipa povleci in spusti, pri čemer so dijaki utrjevali besedišče (vrste sadja in zelenjave).

Kahoot! je brezplačno spletno orodje za ustvarjanje različnih kvizov, na voljo pa je že mnogo obstoječih kvizov. Odgovori so ovrednoteni s točkami in dijaki sproti pridobijo povratno informacijo o pravilnosti odgovorov in razumevanju določene vsebine. Med obstoječim gradivom sem izbrala dva že pripravljena kviza za utrjevanje besedišča.

Povezave do nalog in kvizov sem naložila v spletno učilnico Moodle. Tako lahko dijaki kadar koli dostopajo do njih.

3.4 Rezultati

Izkazalo se je, da je imela uporaba orodij, ki temeljijo na umetni inteligenci, številne pozitivne učinke.

S pomočjo Padleta sem ustvarila virtualno tablo, kamor so dijaki zapisovali besede, ki so se jih v tistem trenutku spomnili. To je bilo odlično sredstvo za spodbujanje komunikacije in pisanja v tujem jeziku. S pomočjo H5P sem izdelala interaktivni vaji za utrjevanje besedišča. Dijaki so lahko preizkušali svoje znanje in takoj prejeli povratne informacije o svojem napredku. To je pripomoglo k večji motivaciji in angažiranosti pri učenju jezika. V Kahootu sem našla dva zabavna kviza, v katerih so se dijaki preizkusili v besedišču in slovnici. Tekmovalni duh je spodbudil dijake k boljšemu sodelovanju in k izboljšanju svojih jezikovnih veščin.

H5P in Kahoot! sta vizualno privlačna in zato dijakom zelo zanimiva. Poleg tega sta tudi odlični orodji za formativno spremljanje znanja dijakov, saj pomagata pri avtomatiziranem ocenjevanju njihovih dosežkov. Namesto ročnega pregledovanja in ocenjevanja nalog UI omogoča hitrejše in natančnejše ocenjevanje, kar razbremeni učitelje in jim omogoča več časa za individualno delo z dijaki.

Prepogosta uporaba umetne inteligence pri pouku ima tudi nekaj slabih strani. Prekomerna uporaba tehnologije bi lahko zmanjšala človeški vidik izobraževanja in odnosa med učitelji in dijaki. Poleg tega ne sme nadomestiti kritičnega razmišljanja in ustvarjalnosti, ki ju spodbuja učenje jezika.

4. ZAKLJUČEK

Uporaba umetne inteligence pri pouku nemščine predstavlja izjemno priložnost za izboljšanje kakovosti in učinkovitosti učnega procesa. Z ustrezno uporabo digitalnih orodij, kot so Padlet, H5P in Kahoot!, lahko učitelji ustvarimo dinamično učno okolje, ki spodbuja dijake k učenju in razvija njihove jezikovne veščine na inovativen in zabaven način.

5. LITERATURA IN VIRI

Colin de la Hihuera, Jotsna Iyer. *UI za učitelje: interaktivni spletni priročnik*. Dostopno na: <https://pressbooks.pub/umetnainteligenca/> (9. 3. 2024)

Generativna umetna inteligenca v primerjavi z drugimi vrstami umetne inteligence.

Dostopno na: <https://www.adobe.com/si/products/firefly/discover/generative-ai-vs-other-ai.html> (7. 3. 2024)

H5P. Dostopno na: <https://digitalna.uni-lj.si/h5p/> (11. 3. 2024)

Kahoot. Dostopno na: <https://digitalna.uni-lj.si/kahoot/> (11. 3. 2024)

Kaj je umetna inteligenca? Dostopno na: <https://www.podjetniski-portal.si/novice/kaj-je-umetna-inteligenca-2023-08-02> (7. 3. 2024)

Kaj je umetna inteligenca in kako se uporablja v praksi? Dostopno na: <https://www.europarl.europa.eu/topics/sl/article/20200827STO85804/kaj-je-umetna-inteligenca-in-kako-se-uporablja-v-praksi> (7. 3. 2024)

Kratka zgodovina umetne inteligence: Od Alana Turinga do ChatGPT. Dostopno na: <https://www.joker.si/kratka-zgodovina-umetne-inteligence-od-alana-turinga-do-chatgpt/> (8. 4. 2024)

Padlet – sodelovalno orodje. Dostopno na: <https://inkubator40.si/padlet/#kaj> (11. 3. 2024)

Terminološki slovar avtomatike. Dostopno na: <https://isjfr.zrc-sazu.si/sl/terminologisce/slovarji/avtomatika> (7. 3. 2024)

Umetna inteligenca. Dostopno na: <https://www.consilium.europa.eu/sl/policies/artificial-intelligence/> (7. 3. 2024)

Umetna inteligenca. Dostopno na: https://sl.wikipedia.org/wiki/Umetna_inteligenca#cite_note-2 (8. 4. 2024)

Virtualna ekskurzija kot delo na terenu

Virtual excursion as a form of field work

Mateja Močnik

Gimnazija Škofja Loka

mateja.mocnik@gimnazija-skofjaloka.si

Povzetek

Virtualna resničnost se čedalje bolj vztrajno vključuje v naše vsakdanje življenje, tudi v izobraževanje. V času epidemije Covid-19 se je mnogo turističnih destinacij odločilo pripraviti virtualne ogledе muzejev, galerij in arhitekturnih spomenikov, kar lahko učitelji s pridom uporabimo v naših učilnicah. Z organizacijo virtualne ekskurzije se po svetu lahko odpravimo vsako uro in z minimalnimi stroški ter učencem omogočimo interaktivno raziskovanje terena. Virtualno ekskurzijo lahko pripravimo sami ali pa izkoristimo spletne vire in že vnaprej pripravljene ekskurzije. V članku sem predstavila nekaj spletnih virov in orodij, ki so nam lahko v pomoč pri pripravi takšne oblike pouka.

Ključne besede: Pouk, spletna orodja, virtualna ekskurzija, virtualni muzeji, virtualna resničnost.

Abstract

Virtual reality is becoming more and more integrated into our daily lives, including education. In the wake of the Covid-19 epidemic, many tourist destinations decided to offer virtual tours of museums, galleries and architectural monuments, which teachers can use in their classrooms. By organising a virtual tour, we can go around the world at any time and at minimal cost and give students the opportunity to explore the selected topics interactively. You can prepare your own virtual excursion or make use of online resources and already prepared excursions. In this article I have presented some online resources and tools that can help us to prepare this type of lessons.

Keywords: Lessons, online tools, virtual tours, virtual museums, virtual reality.

1. UVOD

Virtualna resničnost vedno bolj zanesljivo in vztrajno postaja del našega vsakdanjika. Piloti na simulatorjih letenja vadijo reagiranje v različnih situacijah, v medicini naredijo načrt zdravljenja, ki bo najbolj učinkovit, celo arhitekti pripravijo virtualni sprehod po svojih načrtih, da si lažje predstavljamo končni izdelek. Skoraj ni več področja, kjer si ne bi pomagali z virtualno resničnostjo.

Vključevanje virtualne resničnosti v proces izobraževanja lahko številnim učiteljem povzroča stres in nelagodje, vendar lahko s pomočjo odličnih spletnih orodij in materialom, ki nam je na razpolago, zelo enostavno pripravimo zanimive ure pri vseh predmetih v osnovni in srednji šoli.

Eden izmed načinov popestritve pouka je delo na terenu, ki ga običajno povezujemo z ekskurzijami. Če ekskurzije v fizični obliki niso mogoče (izobraževanje na daljavo, finančne omejitve ...), vseeno lahko učence popeljemo na virtualni teren s t. i. virtualnimi ekskurzijami.

2. VIRTUALNA RESNIČNOST IN VIRTUALNA ESKURZIJA

2.1.1 Virtualna resničnost

Že v devetdesetih letih so strokovnjaki definirali virtualno resničnost (*Virtual reality* ali VR) kot proces, ki omogoča posamezniku postati del abstraktnega prostora. Za obstoj tega procesa je potrebna tehnologija, ki spodbuja občutek vključenosti, navigacije in manipulacije (Helsel, 1992).

Ena izmed glavnih prednosti virtualne resničnosti je, da nam omogoča simulacijo preteklih ali prihodnjih dogodkov, pri katerih lahko mi oz. naši učenci določajo in spreminjajo pogoje in komponente reakcij. Simulacija udeležencem omogoči preizkus različnih scenarijev brez nevarnosti, stroškov in izgube časa. Da določijo najboljšo pot do končnega cilja, lahko preizkusijo tudi načine, ki v resničnem svetu ne bi bili mogoči. S simulacijo namreč oblikujemo slike, te pa so večji, kompleksnejši in bogatejši vir informacij za naše možgane (Helsel, 1992; Pantelidis, 1993).

Poleg virtualne resničnosti obstaja tudi t. i. obogatena resničnost (ang. *Augmented reality* ali AR), ki v virtualni ali resnični svet dodaja predmete ali informacije, ki jih lahko manipuliramo in z njimi komuniciramo preko pametnega telefona, tablice ali VR-očal (Riddle, 2018).

2.2 Virtualne ekskurzije

Helsel že leta 1992 v svojem članku poziva učitelje k vključenosti v razvoj orodij virtualne resničnosti, saj imamo znanje in izkušnje, ki lahko pripomorejo k ustreznemu vključevanju nove tehnologije v učni proces. Razvoj tehnologije je v domeni računalničarjev in programerjev, ti pa nimajo praktičnega znanja o izobraževalnem sistemu. Eden izmed načinov sodelovanja med tehnologijo in izobraževanjem je tudi virtualna ekskurzija (Helsel, 1992).

Virtualna ekskurzija je lahko zelo preprosta poglobljena predstavitev s pomočjo PowerPointa, ki vključuje fotografije, video posnetke, besedilo, avdio in/ali video

konference ipd. (Kirchen, 2011). Učenci lahko dejavnosti doživijo in izvajajo preko računalnika, pametnega telefona, tablice ali posebnih očal (t. i. VR-očala). VR-očala omogočajo, da glavo premikaš v različne strani in opazuješ okolico točno tako, kot bi to počel v resničnem svetu (Riddle, 2018).

Pri pripravi materiala lahko vključimo tudi obisk muzeja ali galerije, ki omogoča virtualni obisk. Virtualni muzeji imajo mnoge prednosti – odprti so ves čas, na ogled so lahko postavljeni tudi predmeti, ki jih sicer hranijo v skladiščih in jih ne moremo videti, dodani so lahko napisi ali videoposnetki z informacijami o artefaktih in podobno. Zadnja leta si muzeji pospešeno prizadevajo za svojo prisotnost v virtualni resničnosti (Bentkowska-Kafel, 2020).

3. SMISELNOST VKLJUČEVANJA VIRTUALNIH ESKURZIJ V POUK

Dejavnosti, povezane z virtualno resničnostjo, od učenca zahtevajo veliko aktivnosti, preko katerih lahko izražajo tudi svoje interese. Motivacija za delo in učenje se poveča in končni rezultati so velikokrat boljši od klasičnega načina poučevanja (Pantelidis, 1993). Uporaba virtualne ekskurzije ne bi smela biti samostojna dejavnost izven učnega procesa, temveč neposredni del učnega procesa, ki ga le nadgradi oz. ustvari dodatno izkušnjo pri učencih. Namen ekskurzije je dodatno učenje, ki potrebuje ustrezno predhodno pripravo in utrjevanje znanja po koncu (Kirchen, 2011).

Organizacija virtualnih ogledov, izletov ali ekskurzij je izjemno praktična v primeru izobraževanja preko spleta. Naj bo to primer epidemije (npr. Covid-19) ali pa v primeru izobraževanja na daljavo, ki je čedalje pogostejše (sploh na visokošolski oz. univerzitetni ravni) (Pacheco-Guffrey, 2020).

Nekateri učitelji in profesorji dvomijo, ali je usvojeno znanje na osnovi virtualne ekskurzije enako ekskurziji na terenu in se posledično za organizacijo virtualne ekskurzije ne odločajo. S tem vprašanjem sta se leta 2005 ukvarjala tudi Lesley Garner in Michael Gallo. Garner in Gallo (2005) sta opravila eksperiment primerjave ekskurzije na terenu in virtualne ekskurzije. Obe ekskurziji sta imeli enako pripravo na terensko delo, potekali sta v istem terminu, na isti teren in z zelo podobnimi nalogami. Obe skupini učencev sta dobili na koncu vprašalnik z identičnimi vprašanji. Pri analizi odgovorov se je izkazalo, da med obema skupinama ni bistvene razlike, kar se tiče usvojenega znanja.

Ustvarjanje in uporaba virtualnih ekskurzij znotraj učnega procesa ima mnoge prednosti. Med njimi so najbolj očitne (Garner in Gallo, 2005; Kirchen, 2011; Murko, 2023):

1. potovanje brez zapuščanja učilnice (ni stroškov, logistike, izgube časa, težav za učence z učnimi ali telesnimi omejitvami ...);

2. geografska avtonomija (obisk vesolja, druge države, preteklega zgodovinskega obdobja, komunikacija z osebami po celem svetu);
3. nadzor (učenje v skladu z učnimi načrti, prilagoditev starosti in sposobnosti učencev ...);
4. dostopnost vsem učencem pod enakimi pogoji;
5. delo z abstraktnimi pojmi (podatkovne baze ali matematična pravila);
6. uporabnost (kot predpriprava, ponovitev ali nadgradnja znanja).

Priprava in izvajanje virtualne ekskurzije pri pouku ima številne prednosti, zavedati pa se je treba tudi njenih omejitev, na katere lahko naletimo. Med njimi so lahko (Kirchen, 2011; Murko, 2023):

1. časovna zamudnost (priprava materiala in uporaba tehnologije med izvajanjem);
2. neprimerna uporaba (organizacija samo zato, da se naredi nekaj novega, brez ustrezne priprave in utrjevanja znanja);
2. nezanesljivost tehnologije;
3. neprestano spreminjajoča se tehnologija (poskrbeti je treba za znanje pri uporabi tehnologije, programov in pripomočkov);
4. izguba multisenzoričnega učenja in socialnega kontakta;
5. material na spletu je velikokrat dostopen le v tujem jeziku (običajno angleščina);
6. slabost ali vrtoglavica med premikanjem po virtualnem svetu.

4. NA KAJ MORAMO BITI POZORNI PRI PRIPRAVI VIRTUALNE EKSKURZIJE?

Pri pripravi virtualne ekskurzije imamo dve možnosti. Prva možnost je, da na spletu poiščemo že pripravljeno ekskurzijo in jo pri pouku izvedemo. Druga pa je, da celotno ekskurzijo učitelji ustvarimo sami. Pri že pripravljenih ekskurzijah je večina dela že opravljena, naletimo pa lahko na omejitve glede jezika in dejavnosti, ki so na voljo, ni povezave z našim učnim načrtom ipd. Pri samostojni pripravi ima sicer učitelj več dela, ima pa popoln nadzor nad vsebinami in načinom odkrivanja terena, opravi lahko prilagoditve glede na učni načrt, tehnologijo, ki mu je na voljo, ali individualne potrebe učencev (Kirchen, 2011).

Ob pripravi virtualne ekskurzije je treba poiskati ustrezen slikovni in video material, ga organizirati in dodati kratko, jasno besedilo, ki slikovni material razloži. Pozorni moramo biti, da v naloge vključimo tristopenjsko analizo predmetov – opis (kar

vidimo), dedukcija (interpretacija dokazov) in domneva (oblikovanje hipotez in vprašanj) (Carbonell, 2011).

V primeru načrtovane video konference je smiselno predhodno organizirati simulacijo pogovora v razredu ali z zunanjimi sodelavci, da se učenci ustrezno pripravijo na postavljanje vprašanj, vrstni red govora, preklapljanje mikrofонов ipd. (Kirchen, 2011).

Enako, kot to naredimo v razredu, je pri virtualni ekskurziji treba z učenci zelo jasno načrtati nekatera pravila. Pri tem je pomembno, da (Kelly in McGlynn, 2020):

1. so naša pričakovanja jasna;
2. so dejavnosti vključujoče in atraktivne;
3. so navodila jasna;
4. smo na voljo za vprašanja in reševanje težav;
5. individualiziramo izkušnjo glede na zmožnosti in učencem dostopno tehnologijo;
6. smo prilagodljivi in prosimo za povratno informacijo.

5. ORODJA ZA PRIPRAVO ESKURZIJ

Na spletu so dostopna številna orodja in aplikacije, ki nam olajšajo pripravo virtualne ekskurzije. V Tabeli 1 bom naštevala nekaj preprostih in (večinoma) brezplačnih orodij, ki so na voljo učiteljem in učencem.

Tabela 1: Orodja in aplikacije za pripravo virtualne ekskurzije

Orodje	Uporaba
CoSpaces	Učenci (ali učitelji) sami ustvarijo virtualni svet, z ogledom 360°, zgodbami, razstavami, simulacijo ali igrami.
Edpuzzle	Priprava posnetka, v katerega vključimo vprašanja in naloge. Možnost analize rezultatov, kjer preverimo razumevanje posameznih učencev.
Google Earth	Potovanje okoli sveta.
Google Tour Creator	Povezovanje interaktivnih slik v 180 ali 360° pogledu, ki jih lahko naredimo sami ali prevzamemo iz sistema Google Maps. Dodajamo lahko besedilo ali posnetke.
Goosechase	Spletna stran, ki ti pomaga pripraviti interaktivni lov na zaklad.
Nearpod	Priprav interaktivnih ur.

Quizizz	Mešanica med Kahoot! kvizom in Google obrazci, kjer učenci preverijo svoje znanje brez časovnega pritiska.
Screencastify	Vtičnik za brskalnik Chrome, ki omogoča snemanje zaslona in snemanje razlage ob vizualnem materialu.
YouTube	Spletna platforma z video materialom. Izbiramo lahko med že objavljenimi posnetki ali pa material pripravimo sami. Oblikujemo lahko seznam predvajanja.

6. VIRTUALNE ESKURZIJE, KI SO DOSTOPNE NA SPLETU

Za lažje odločanje o vključitvi virtualnih ekskurzij v pouk različnih predmetov, sem pripravila kratek seznam predlogov za virtualne ekskurzije v slovenskem (Tabela 2) in angleškem jeziku (Tabela 3). Pri dejavnostih v angleškem jeziku lahko sodelujemo z učitelji angleščine in oblikujemo medpredmetne povezave.

Tabela 2: Primeri virtualnih ekskurzij oz. ogledov, ki so dostopni na spletu v slovenskem jeziku

MojaSlovenija.si https://www.mojaslovenija.si/index.html	Virtualen ogled naravne in kulturne dediščine Slovenije.
Skupnostne sončne elektrarne https://www.umanotera.org/virtualna-ekskurzija/	Virtualna ekskurzija z video- in PDF-materialom o skupnostnih sončnih elektrarnah.
Slovenska geodetska zbirka Bogenšperk https://www.tms.si/slovenska-geodetska-zbirka/	Virtualni 360° ogled razstave z dodanim posnetkom vodiča.
Virtualna ekskurzija v luko Koper https://www.youtube.com/watch?v=rHs7iQ-dhyU	Virtualno ekskurzijo so pripravili dijaki ŠC PET in je dostopna na YouTubu.
Virtualna ekskurzija za 8. in 9. razred na Primorsko	Primer virtualne ekskurzije, narejene v PowerPointu.

https://www.ospodzemelj.si/files/2020/03/9.-in-8.-razred-Virtualna-ekskurzija.pdf	
Vitualni ogled poznoantične trdnjave Ad Pirum https://www.nms.si/si/files/default/adtpirum/gremo.html	Virtualni 360° ogled ruševin in dodatna razlaga.
Voden ogled po razstavi Mumija in krokodil v Narodnem muzeju Slovenije https://www.nms.si/si/files/default/MumijaInKrokodil/gremo.html	Virtualni 360° ogled razstave z dodanim posnetkom vodiča.

Tabela 3: Primeri virtualnih ekskurzij oz. ogledov, ki so dostopni na spletu v angleškem jeziku

Discovery Education https://www.discoveryeducation.com/community/virtual-field-trips/	Zbirka virtualnih ekskurzij in aktivnosti za učence.
Freedom Homeschooling https://freedomhomeschooling.com/virtual-field-trips/	Zbirka virtualnih ekskurzij, ogledov muzejev, naravnih znamenitosti itd.
Google Arts and Culture: Hidden Worlds https://artsandculture.google.com/project/national-park-service	Pripravljeni ogledi nacionalnih parkov in muzejskih zbirk v ZDA.
Learn Around The World https://learnaroundtheworld.org/	Virtualne ekskurzije, ki imajo določen termin.
<i>Making Objects Speak</i> https://jjcweb.jjay.cuny.edu/history/making_objects_speak/	Serije podcastov, namenjene obisku določenih muzejskih zbirk <i>Metropolitan Museum of Art</i> in drugih razstav.
NYT VR aplikacija https://www.nytimes.com/2015/11/08/magazine/nyt-vr-how-to-	Aplikacija, ki omogoča ogled virtualne resničnosti preko pametne naprave ali VR-očal. Na voljo so le pripravljene zgodbe.

experience-a-new-form-of-storytelling-from-the-times.html	
Virtual Field Trips https://virtualfieldtrips.org/	Virtualne ekskurzije z različnih področij.
The Met 360° Project https://www.metmuseum.org/art/online-features/met-360-project	Dostopnih šest posnetkov ikoničnih delov <i>Metropolitan Museum of Art</i> v New Yorku.
Zbirka: 20 Famous Art Museums You Can Visit from Your Living Room https://www.weareteachers.com/virtual-museum-tours/	Zbirka muzejev, ki omogočajo virtualni ogled.
Zbirka: 40 Amazing Educational Virtual Field Trips https://www.weareteachers.com/best-virtual-field-trips/	Virtualne ekskurzije z različnih področij.

7. ZAKLJUČEK

Priprava virtualne ekskurzije je morda nekaj, česar večina učiteljev še ni vključila v svoj pouk, predstavlja pa zanimivo opcijo, ki bi jo bilo vredno raziskati. Z vsemi dostopnimi primeri na spletu, orodji, ki so enostavna za uporabo, in virtualnimi ogledi, ki so na voljo, je lahko priprava takšnega učenja zelo enostavna.

Glede na raziskave, ki so bile izvedene do sedaj, so rezultati pri učencih zelo primerljivi z dejanskim delom na terenu, tako da izgovori o nesmiselnosti takšnega pouka tukaj odpadejo. Učitelji moramo včasih stopiti izven cone svojega udobja in preizkusiti kaj novega, saj le tako lahko poskrbimo za svojo rast in napredovanje.

8. SEZNAM VIROV IN LITERATURE

Bentkowska-Kafel, A., 2020. Virtual museum: The concept and transformation. In J. Pilcher (Ed.), *Culture, Technology and the Image: Techniques of Engaging with Visual Culture* (pp. 88–108). Intellect. <https://doi.org/10.2307/j.ctv36xw53b.10> (12. 4. 2024).

Carbonell, B. M., 2011. Virtual Field Trips: Creating Customized Audio Tours for Teaching with Visual Culture. *Transformations: The Journal of Inclusive Scholarship and Pedagogy*, 22(1), 139–142.
<http://www.jstor.org/stable/10.5325/trajincschped.22.1.0139> (12. 4. 2024).

- Garner, L. C.; Gallo, M. A., 2005. Field Trips and their Effect on Student Achievement and Attitudes: A Comparison of Physical Versus Virtual Field Trips to the Indian River Lagoon. *Journal of College Science Teaching*, 34(5), 14–17. <http://www.jstor.org/stable/42992913> (12. 4. 2024).
- Helsel, S., 1992. Virtual Reality and Education. *Educational Technology*, 32(5), 38–42. <http://www.jstor.org/stable/44425644> (12. 4. 2024).
- Kirchen, D. J., 2011. Making and Taking Virtual Field Trips in Pre-K and the Primary Grades. *YC Young Children*, 66(6), 22–26. <http://www.jstor.org/stable/42731096> (12. 4. 2024).
- McGlynn, K., Kelly, J.; 2020. At a Distance: Tools for Differentiating Through Virtual Learning. *Science Scope*, 43(9), 10–14. <https://www.jstor.org/stable/27048070> (12. 4. 2024).
- Murko, A., 2023. Virtualna resničnost v izobraževanju: Projekt AR/VR očala com. Pedagoška fakulteta UM. <https://www.um.si/wp-content/uploads/2023/07/Zlozenka.pdf> (12. 4. 2024).
- Pacheco-Guffrey, H.; 2020. Tech Talk: Virtual Field Experiences. *Science and Children*, 58(1), 14–17. <https://www.jstor.org/stable/27045154> (12. 4. 2024).
- Pantelidis, V. S.; 1993. Virtual Reality in the Classroom. *Educational Technology*, 33(4), 23–27. <http://www.jstor.org/stable/44428033> (12. 4. 2024).
- Riddle, B.; 2018. Virtual space exploration. *Science Scope*, 42(4), 92–95. <https://www.jstor.org/stable/26611897> (12. 4. 2024)

Interaktivna soba pobega pri uri družbe

Using Interactive Escape Room at Social Studies Lessons

Marjeta Kuhar

OŠ Komenda Moste

kuhar.marjeta@oskomenda-moste.si

Povzetek

Poklic učitelja je zahteven. Pri delu s petošolci vse pogosteje opažam, da jih je zelo težko motivirati. Poleg nezainteresiranosti imajo nekateri učenci tudi zelo kratko koncentracijo. Pri poučevanju vedno iščem nove metode in oblike dela, s katerimi podaljšujem koncentracijo in dvigujem motivacijo. Eden od teh načinov je uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije ter sodelovalno učenje. Priprava na tak pouk je za učitelja bolj zahtevna, čeprav je potem pri pouku le opazovalec in usmerjevalec dela, saj so aktivni učenci.

V prispevku je predstavljen potek pouka, ko smo utrjevali in ponavljali snov o zgodovini domačega kraja. Za učence sem v Google Forms in Deck Toys pripravila interaktivni sobi pobega. Iz sobe so lahko pobegnili le tako, da so pokazali poznavanje zgodovine domačega kraja, ki so ga dobili na sprehodu po njem in s pomočjo pripravljene literature. V prispevku razmišljam tudi o prednostih in slabostih utrjevanja in ponavljanja učne snovi s pomočjo interaktivne sobe pobega.

Ključne besede: informacijsko-komunikacijska tehnologija, interaktivna soba pobega, Komenda, motivacija, sodelovalno učenje, učenci.

Abstract

The profession of a teacher is demanding. When working with fifth-graders, I increasingly notice that it is very difficult to motivate them. In addition to their disinterest, some students also have a very short concentration span. When teaching, I am always searching for new methods and forms of work to prolong students' concentration and increase their motivation. One of these ways is the use of information and communication technology as well as collaborative learning. From a teacher's perspective, preparing for such lessons is rather more demanding than usual, but during the lessons a teacher can adopt a role of an observer and director of work since students get more actively involved in work. The paper presents the course of lessons as we were consolidating and revising subject matter about the history of our hometown. I prepared an interactive escape room for my students in Google Forms and Deck Toys. They could escape from the room only by showing their knowledge of

the history of their hometown, which they had obtained on a walk through the home town as well as with the help of ready-made literature. In the article, I also reflect on the pros and cons of consolidating and revising learning material with the help of an interactive escape room.

Keywords: collaborative learning, information and communication technology, interactive escape room, motivation, students, the town of Komenda.

1. UVOD

Poklic učitelja je zahteven. Zahteva nenehno izobraževanje učiteljev in njihovo prilagajanje na hitre spremembe v svetu. Učenci se spreminjajo, skupaj s svojimi potrebami in interesi. Učitelji smo pri svojem delu sicer avtonomni, saj je naša omejitev le učni načrt in njegovi cilji. Naša naloga je, da iščemo metode in oblike dela, s katerimi bodo učenci prišli do znanja in osvojili cilje učnega načrta.

Danes ljudje uporabljamo računalnike in druge informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) že praktično na vsakem koraku in na vseh področjih. Zato je seveda pomembno in hkrati neizogibno IKT uvesti v čim večji meri v že osnovnošolsko izobraževanje. V času, v katerem živimo, je razvoj tehnologije zelo hiter, zato je nujno, da otroke izobrazimo in vzgajamo tako, da bodo ta hiter razvoj obvladali. Če bomo učence že v osnovni šoli navajali na različne IKT, se bodo le-ti kot odrasli lažje prilagajali na vse novosti (Tišler ind. 2006).

Pri nekajletnem delu s petošolci čedalje pogosteje opažam, da so nemotivirani za delo in da jih je precej težko pritegniti k sodelovanju. Vedno več učencev ima tudi težave s koncentracijo. Zaradi tega pri svojem delu v razredu ves čas iščem nove metode in oblike dela, s katerimi povečam motiviranost učencev, hkrati pa podaljšujem njihovo koncentracijo. Zagotovo je ena od metod za popestritev pouka uporaba IKT, ki jih v pouk pogosto vnašam, tako pri osvajanju nove učne snovi kot pri ponavljanju oz. preverjanju znanja. Včasih le kot interaktivno gradivo, ki ga je pripravila založba, včasih s preprosto Power Point predstavitvijo, zanimivimi interaktivnimi kvizi ali pa spletni obrazci, ki lahko nadomestijo klasično preverjanje znanja na navadnem listu papirja. V prispevku bom predstavila, kako pri utrjevanju snovi v razredu uporabljam spletne obrazce Google Forms in program Deck Toy. Z obema ustvarim interaktivno virtualno sobo pobega.

Priprava na tako obliko pouka je za učitelja bolj zahtevna, čeprav je potem pri pouku bolj v vlogi opazovalca in usmerjevalca dela, aktivni pa so učenci. Pomembno je, da s takim delom spodbujamo, krepimo in ustvarjamo sodelovalno učenje.

2. URA DRUŽBE

Pri učni uri družbe obravnavamo zgodovino, med drugim tudi zgodovino domačega kraja, tj. Komende. Najprej sem želela zasnovati interaktivno sobo pobega, pri kateri bi učenci s tabličnimi računalniki hodili po domačem kraju in ob pomembnih zgradbah, kipih, spomenikih, prebrali zanimivost na tablici in potem sproti reševali interaktivne uganke. Pri takem delu bi zagotovo osvojili več znanja, saj bi si zanimivosti prebrali sami in bi se sami, z lastnim naporom, dokopali do novih podatkov in znanj. Kmalu sem ugotovila, da učenci pri takem načinu dela na terenu ne bodo mogli dostopati do sobe pobega, saj nam v domačem kraju ni ves čas na voljo dostop do spleta. Načrtovanje dela na terenu sem morala prilagoditi tej omejitvi.

Odločila sem se, da bomo prvo šolsko uro šli skupaj na sprehod po Komendi in raziskovali njeno zgodovino na terenu, potem pa odšli v učilnico in s pomočjo IKT pridobljeno snov ponovili in utrdili. Pomembno se mi zdi, da pridobljeno snov ponovimo čim prej, saj je že Ebbinghaus ugotovil, da je pozabljanje najhitrejše takoj po učenju. V prvi uri naj bi se pozabilo več kot polovica naučenega, nato pa se proces pozabljanja upočasni (Nanut Planinšek in Škorjanc Braico, 2013).

Že pred učnim sprehodom jih spodbudim, naj pozorno poslušajo, mogoče tudi kaj zabeležijo v beležke, ki jih nesejo s seboj, saj jih bo na koncu čakalo razburljivo reševanje iz virtualne sobe pobega, iz katere bodo lahko pobegnili le, če bodo v učilnici pokazali in uporabili dovolj znanja.

Na sprehodu poskušam čim bolj vključiti učence, vendar ugotavljam, da o domačem kraju ne vedo prav veliko. Tako skupaj naredimo obhod in se ustavljamo ob pomembnih objektih, kjer jim o vsakem povem nekaj zanimivosti. Spoznamo pomembne može, ki so nekoč živeli v Komendi, ustavimo se ob spomenikih, pomembnih zgradbah in kipih. Razlago seveda prilagodim starosti učencev. Ustavimo se tudi ob spomeniku, katerega arhitekt je bil Jože Plečnik in je bil postavljen leta 1935. Učenci preberejo napis na njem »Molimo za zdravo pamet«. Spodbudim jih, da razmišljajo o tem, kaj napis pomeni, kaj sploh pomeni zdrava pamet. Spomenik je namreč postavljen v spomin na padle Komendčane v 1. svetovni vojni in Plečnik je z napisom spodbujal ljudi k molitvi, da se norost vojne ne bi nikoli več ponovila (Občina Komenda, 2002).

Po končanem poučnem sprehodu se z učenci vrnemo v razred, kjer nas čaka ura ponavljanja in utrjevanja.

Učni sprehod po Komendi sem opravila že več šolskih let zapored, vendar si učenci še nikoli niso toliko zapisovali kot letos, ko sem jih predhodno spodbudila z obljubljenim reševanjem sobe pobega po vrnitvi v razred.

3. SOBA POBEGA

Prvo interaktivno sobo pobega sem naredila v učnem okolju Google Forms. S tem orodjem naredim občasno tudi obrazec, s katerim preverim znanje učencev pri določenem predmetu. To učno okolje je brezplačno za uporabnike in prosto dostopno, potreben je le Google račun, s katerim se prijaviš. Prednost tega okolja je tudi v tem, da se reševalcu ni potrebno prijavljati, prav tako ne potrebuje svojega Googlovega računa.

Pri nekaterih spletnih kvizih je slabost, da, ko sem enkrat skreirala povezavo do kviza, le-ta ni več delovala za kasnejše spremembe. V primeru, da sem naredila v kvizu le malenkosten popravek, sem morala ponovno pridobiti novo povezavo. Te slabosti v Google Forms ni, saj povezava ostane ista kot pred spremembami.

Tudi pri pripravi in izbiri digitalnih gradiv mora učitelj upoštevati učne stile učencev. Zato je prav, da v gradiva vključujemo besedila, slike in video posnetke, kar omogoča prav Google Forms.

V Google Formsih sem oblikovala vprašanja, na katera so učenci morali odgovoriti. Vprašanja so zasnovana tako, da se naslednje pokaže šele, ko učenci pravilno odgovorijo na prejšnje vprašanje. Prednost te oblike vprašalnika je, da so učenci res primorani najti pravilni odgovor na vprašanje. Pri pisanju odgovorov so morali paziti tudi na ustrezen zapis besed (velika začetnica, pravopisna pravilnost zapisa besede ...), kar je natančno razloženo v navodilih na prvi strani.

Pri napačno zapisanih odgovorih so se učencem pokazali namigi, ki sem jim jih pripravila v pomoč.

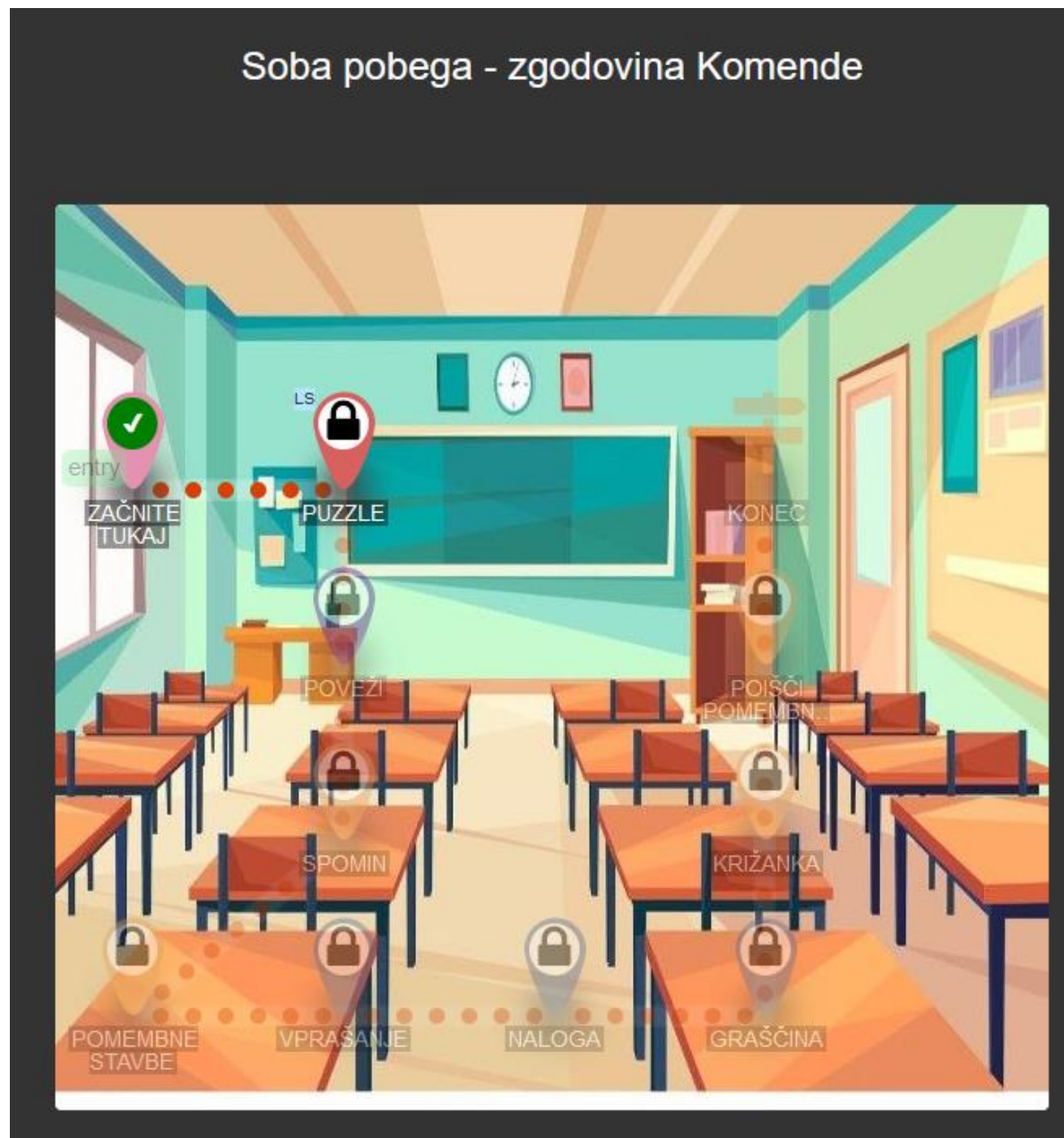
Kdo je mož na sliki? Napišite celotno ime. *



Besedilo vprašanja s kratkim odgovorom

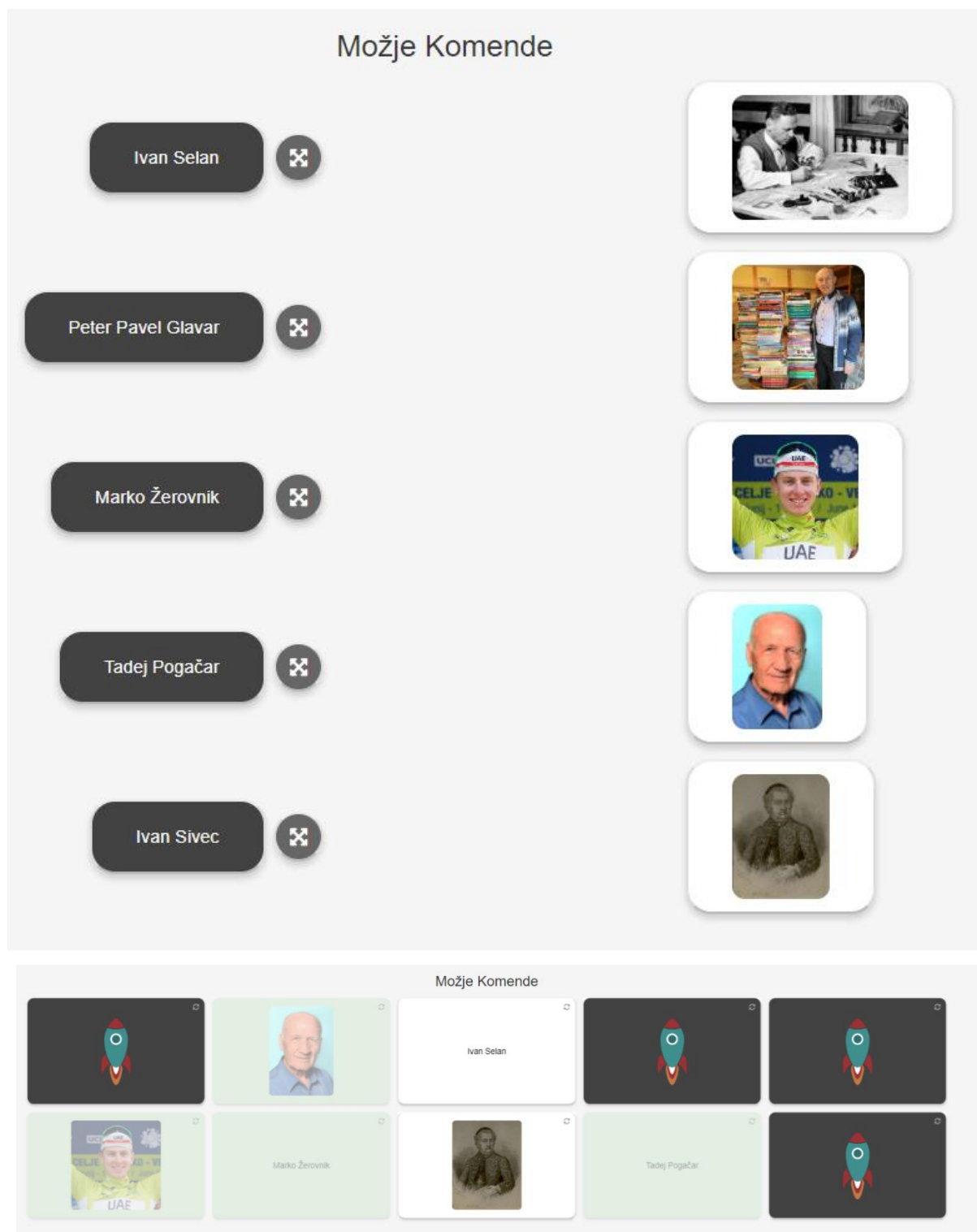
Slika 1: Primer vprašanja v Sobi pobega v učnem okolju Google Forms (Vir: lasten, zajem zaslonske slike)

Drugo sobo pobega sem naredila s programom Deck Toys. Tudi v tej sobi učenci ne morejo nadaljevati dela, dokler pravilno ne opravijo naloge. Da pa je še bolj razburljivo, morajo s pravilnim odgovorom najprej odpreti posamezno postajo z nalogo. Na spodnji sliki je lepo vidno, da so nekatere postaje v sobi zamegljene, kar pomeni, da jih učenci ne morejo izbrati, dokler jih s pravilnim odgovorom ne odklenejo.



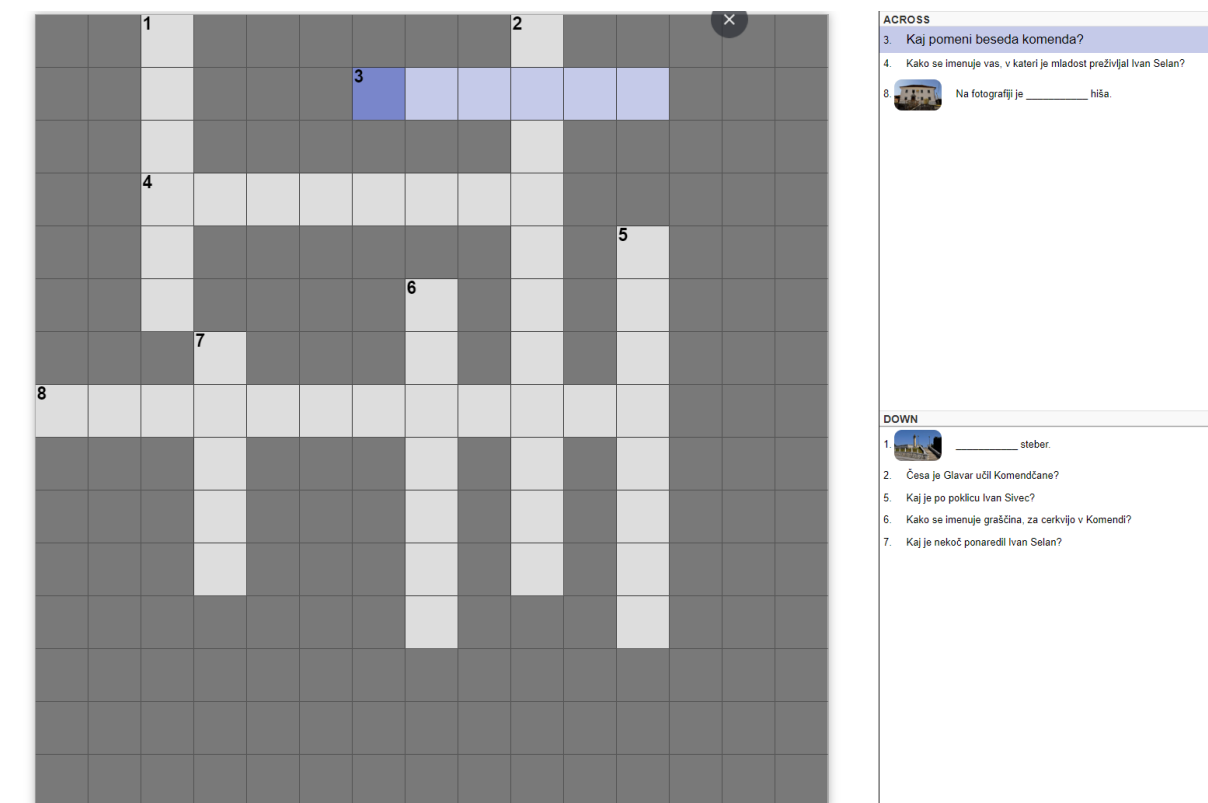
Slika 2: Soba pobega v Deck Toys (Vir: lasten, zajem zaslonske slike)

Ta program je za urejanje nekoliko zahtevnejši in zamudnejši, vsaj dokler ga ne osvojiš, vendar nudi veliko več različnih aktivnih nalog. Naloge so lahko v obliki križanke, spomina, sestavljanek, vislic, nalog povezovanja ... Z različnimi tipi nalog lažje sestavimo pestre in različne naloge, ki ustrezajo različnim učnim tipom otrok. V tem programu za začetek oblikuješ naloge oz. vprašanja, potem pa program sam sestavi različne tipe nalog.



Slika 3 in 4: Različna tipa iste naloge (v obliki povezovanja in igre spomin) v Deck Toys za utrjevanje znanja o pomembnih možeh Komende (Vir: lasten, zajem zaslonske slike)

Med reševanjem takih nalog učenci izkazujejo pridobljeno znanje in hkrati utrjujejo snov, ki smo jo obravnavali.



Slika 5: Primer križanke v Deck Toys (Vir: lasten, zajem zaslonke slike)

Pri klasičnem ponavljanju se pogosto zgodi, da se učencem ne ljubi poiskati odgovora, saj vedo, da bomo na koncu odgovore vedno preverili in bodo lahko brez truda prišli do njih. Pri takem delu pa so primorani delati aktivno, sicer ne morejo nadaljevati z igro.

4. DELO V RAZREDU – SODELOVALNO UČENJE

Učence pred delom na računalniku razdelim v heterogene skupine. V skupine jih običajno razdelim sama, in sicer po skrbnem premisleku. Pri tem upoštevam učenčevo znanje, sposobnosti in socialno spretnost.

Pri takem delu so primorani k drugačnemu učenju - sodelovalnemu učenju, ki je oblika učenja v majhnih skupinah, v katerih učenci skušajo doseči zastavljene učne cilje. Vsak član skupine ima svojo vlogo in je odgovoren za lastno učenje, hkrati pa pomaga tudi ostalim članom skupine, da skupaj dosežejo zastavljene cilje (Strokovna podlaga za sodelovalno učenje, 2020).

Pomembno je, da so v skupini učno različni učenci, saj tako zagotovim, da vse skupine s skupnimi močmi uspešno rešijo vse naloge in na koncu "pobegnejo iz virtualne sobe". Pri takem delu so v vsaki skupini običajno trije ali štirje učenci.

Vsaki skupini sem priskrbel ustrezno tiskano literaturo in jih spodbudila, naj pripravijo in uporabijo tudi svoje zapiske, ki so jih naredili med sprehodom po Komendi.

Učenci so se nato lotili dela na prenosnem računalniku. Povezavo do obeh virtualnih sob sem jim pripela v Microsoft Teams, kamor so vključeni vsi. MS Teams je brezplačno dostopen vsem učencem, ki jim šola priskrbi AAI račun. Učencem že septembra v MS Teams ustvarim našo virtualno učilnico, ki jo potem uporabljamo celotno šolsko leto. Učenci so bili zato že večči dela v njej. S pritiskom na objavljeno povezavo, so se jim odprla vrata do sobe, iz katere so poskušali čim prej pobegniti. Najprej so se lotili sobe pobega v MS Forms, nato pa še druge, narejene v Deck Toys.

Sama sicer nisem preveč naklonjena tekmovalnosti med učenci, vendar skupine pri tej obliki dela kmalu pričnejo tekmovati med seboj. Opazila sem, da so učenci med reševanjem nalog bolj skoncentrirani na delo in da vmes razpravljajo le o temi naloge in ne še o kopici drugih stvari. Pri običajnem skupinskem delu pogosto opazim, da pri kakšni od skupin delo napreduje zelo počasi in ugotovim, da razpravljajo o vsem mogočem, le o temi naloge ne. Ne glede na to, kako učence motivira IKT, še vedno zelo cenim delo s tiskanim gradivom, zapisom in ročnim delom, npr. izdelovanje plakatov, izdelava maket ipd.

Ko je vsem skupinam uspelo pobegniti iz sob, smo skupaj opravili refleksijo opravljenega dela. Precej dobro so ocenili svoje znanje in zmožnost pridobivanja informacij iz pripravljenih gradiv.

Zanimivo jih je bilo opazovati, kako so s skupnimi močmi poskušali odpreti naslednje vprašanje. Opazovala sem jih, kako zavzeto so brskali po svojih zapiskih in pripravljeni literaturi. Prav nič jim ni bilo težko prebrati večje količine besedila, da so se le dokopali do pravega odgovora.

Ob koncu ure so me prosili, naj jim še kdaj pripravim tako zanimive in zabavne naloge, pri katerih so res uživali.

5. PREDNOSTI IN SLABOSTI

Pri interaktivnih sobah pobega vidim nekaj slabosti in prednosti. Slabost je ta, da ne morem pripraviti bolj kompleksnih vprašanj, ki bi zahtevale višje ravni znanja, saj je potrebno oblikovati vprašanja, na katera učenci odgovorijo z eno besedo ali besedno zvezo. Ob koncu takega dela se vedno o snovi tudi še pogovarjamo in takrat pride čas za naloge višje taksonomske stopnje.

Včasih se zgodi, da učenci najdejo pravi odgovor, vendar zaradi pravopisne ali tipkarske napake ne morejo naprej. Takrat jih spodbudim, naj na list papirja zapisujejo odgovore, ki so jih natipkali in v kolikor nikakor ne pridejo do pravega odgovora, me lahko pokličejo na pomoč. Preverim njihove zapisane odgovore in če med njimi najdem pravega, jih najprej opozorim, kako je potrebno vpisovati odgovore. Če sami kljub temu ne ugotovijo in popravijo svoje napake, jim namignem, kako naj pravilni odgovor ustrezno opišejo.

Prednost reševanja nalog v obliki sobe pobega je zagotovo sodelovalno učenje, motiviranost za delo, samostojno raziskovanje in prostovoljno brskanje po literaturi. Prednost je seveda tudi ta, da so učenci primorani pozorno prebrati vprašanja, sicer so njihovi odgovori nepravilni in nikakor ne morejo nadaljevati z delom. Kljub temu da skupine med seboj tekmujejo, pa delo ne more biti narejeno površno, saj nadaljevanje reševanja drugače sploh ni možno.

Prav tako imajo učenci možnost, da iz sobe pobega ponovno poskušajo priti tudi doma, saj nalogo lahko rešijo večkrat. Običajno so kar motivirani in številni učenci se v reševanju preizkusijo še doma. Tako sami poskrbijo, da snov še enkrat ponovijo in da pozabijo manj podatkov.

Nezanemarljiva prednost, ki jo vidim v interaktivnih nalogah, je tudi ta, da mi ni potrebno vseh teh nalog tiskati in s tem nekaj pripomore tudi k trajnostnem razvoju, saj ne porabljamo velikih količin papirja.

6. ZAKLJUČEK

Po opisanih dveh urah sem ugotovila, da so si učenci zapomnili zelo veliko podrobnosti z našega poučnega sprehoda po domačem kraju. Prav vsi so pokazali veliko zanimanje in motivacijo za ponavljanje, kar pa je bistvo za uspešno delo in učenje.

Vsi so bili zelo ponosni, ko jim je uspelo pobegniti iz obeh sob.

Otroci, ki v teh časih hodijo v šolo, so ves čas vpeti v sodobno tehnologijo, zato jim moramo priti naproti, prilagoditi in posodobiti naš način poučevanja. Mislim, da je prav, da jim ponudimo tudi klasično ponavljanje, npr. z izdelavo skupinskega plakata in ročnim pisanjem, ki ima ogromno prednosti. Vsak učitelj pa mora najti pravo ravnovesje med uporabo IKT in uporabo drugih metod, kar pa pogosto ni prav lahko delo.

7. VIRI IN LITERATURA:

Nanut Planinšek, Z. in Škorjanc Braico, D. (2013). Umetnost učenja (Spletno gradivo). Ljudska univerza Koper-Università popolare Capodistria.
http://www2.arnes.si/~lukoper9/umetnost_ucenja/index.html 18. 2. 2024

Občina Komenda (2002). Življenje od kamene dobe do danes. Komenda.

Strokovna podlaga za sodelovalno učenje. (2020). Univerza v Mariboru
<https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna-podlaga-sodelovalno-ucenje.pdf> 18. 2. 2024

Tišler, T., Černilec B., Vehovec M., Korošec, D., Brezovar, D. in Pungartnik, S. (2006). Vodenje za spodbujanje informacijsko-komunikacijske tehnologije na šolah. Ljubljana.

Vključevanje bioetike v srednje šole: priložnosti za interdisciplinarnost

*Integrating Bioethics in Upper Secondary Schools: Opportunities for
Interdisciplinary Teaching*

Dr. Roman Globokar

Univerza v Ljubljani, Teološka fakulteta

roman.globokar@teof.uni-lj.si

Soavtorji in udeleženci na okrogli mizi dostopni na YouTube kanalu:

Oya Güler (Bursa Technical University Sociology Department),

Pınar Ünal Akpınar (Osmangazi District Directorate of National Education),

Ayla Tohumat (Şükrü Şankaya Anadolu Lisesi),

Helēna Skripničenko (Daugavpils Zinātņu vidusskola),

Linda Cotugno (Istituto di Istruzione superiore Leonardo),

Kire Sharlamanov (International Balkan University Skopje),

Houshmand Masoumi (Urban Research and Education),

Óscar Argumosa (Permacultura Cantabria)

Povzetek

Članek povzema rezultate evropskega projekta Erasmus+ BIOSEM (Bioetika in trajnostno okoljsko upravljanje v šolah), ki je razvil učna gradiva za poučevanje bioetike v srednjih šolah. Cilj projekta je bil vključiti bioetične teme v srednješolski pouk in usposobiti učitelje za poučevanje teh tem. Projekt je temeljil na interdisciplinarnem pristopu, kjer so bioetične teme, kot so globalna pravičnost, podnebne spremembe, zdravje ekosistemov, znanost in tehnologija, odnos do živali, skromno življenje predstavljene skozi obravnavo konkretnih primerov. Posebna pozornost je bila namenjena razvoju kompetenc, ki dijakom omogočajo kritično razmišljanje in reševanje etičnih dilem. Članek poudarja pomen bioetičnih vprašanj in njihovo vključitev v srednješolski program bodisi kot izbirni predmet bodisi kot vsebine pri rednih predmetih. Projekt BIOSEM učiteljem ponuja konkretne učne načrte, številna gradiva in ideje za izvedbo pouka in spletno platformo za usposabljanje.

Ključne besede: Bioetika, srednje šole, interdisciplinarno poučevanje, podnebne spremembe, globalna pravičnost, trajnostni razvoj, znanost in tehnologija, učenje na podlagi predlog, okvir kompetenc.

Abstract

This article summarises the results of the Erasmus+ project BIOSEM (Bioethics and Sustainable Environmental Management in Schools), which developed teaching materials for the teaching of bioethics in secondary schools. The project aimed to integrate bioethical topics into secondary school teaching and to train teachers to teach these topics. The project was based on an interdisciplinary approach, where bioethical issues such as global justice, climate change, ecosystem health, science and technology, attitudes towards animals, and minimalist living are presented using concrete cases. Special attention was paid to developing competencies that enable students to think critically and solve ethical dilemmas. The article stresses the importance of bioethical issues and their inclusion in the secondary school curriculum, either as an elective subject or as content in regular courses. The BIOSEM project provides teachers with concrete curricula, several materials and ideas for lesson delivery and an online training platform.

Keywords: Bioethics, upper secondary schools, interdisciplinary teaching, climate change, global justice, sustainable development, science and technology, scenario-based learning, competency framework.

1. INTRODUCTION

In this article, we would like to present the results and rich experience of the European Erasmus+ project BIOSEM (Bioethics and Sustainable Environmental Management in Schools), in which we have developed materials for teaching bioethics in secondary schools and set up a web application for teacher training to teach bioethics. All materials can be found on our website: <https://biosem.eu/>. Bioethical topics should be part of the regular curriculum in all secondary schools. This is because scientific and technological progress allows humans to change their living environment, exploit natural resources and influence the functioning of ecosystems. Moreover, humans can manipulate the basic building blocks of life, the genetic code of plants, animals and humans. Interfering with life raises several ethical issues. (Tablot, 2012)

Is everything that is technically possible also good for people and the natural environment as a whole? What is the role of ethics, of thinking about the good life, in modern technological civilisation? How can we ensure sustainable development that will enable future generations to enjoy a good quality of human life? What is the relationship between the personal responsibility of individuals and a just political order? How to reconcile development between individual countries and the global world on climate change, international trade, and migration?

These are just some of the starting points for the questions that prompted partners from seven countries to start developing materials for teaching bioethics in upper secondary schools (from 14 to 19 years old). The international consortium was led by

the University of Ljubljana (UL). Three secondary schools from Italy (Istituto di Istruzione superiore Leonardo), Latvia (Daugavpils Zinātņu vidusskola) and Turkey (Şükrü Şankaya Anadolu Lisesi) played an important role, teaching bioethics either as an elective course or as part of the regular school curriculum. The academic institutions of the Faculty of Theology of the University of Ljubljana and the International Balkan University (IBU) in Skopje, North Macedonia, and the Osmangazi District Directorate of National Education (OMEM) in Bursa, Turkey, played a leading role in the planning of the curriculum and the preparation of the materials. Technical support and PR for the project were provided by Urban Research and Education (URE) from Germany and Permacultura Cantabria from Spain.

The project has been given particular value by a heterogeneous international group, aware of the common ethical challenges. Particular attention was paid to reflecting on pedagogical approaches to encourage young people to be aware of the importance of bioethical issues and to take personal responsibility for our common future in the most holistic way possible. While there have been some attempts to introduce bioethical content in secondary schools (Bischof and Szobota 2015; Solomon et al. 2016; Araújo et al., 2017; Ike & Anderson, 2018; Čović & Marinčić, 2019), our approach is characterised by the practicality of our examples, the concreteness and flexibility in the use of our materials. In this article, we would like to highlight the main achievements and share some important lessons from our project.

The basic building blocks of the BIOSEM project are represented by 5 project activities.

First, we developed a competency framework (PA 1) for the seven bioethical themes that we have delved into in our project. We chose the following topics:

- Global Justice
- Climate Change
- Human Development
- Ecosystem Health and Water Resources
- Science and Technology
- Animal Living
- Minimalist Living

When defining the competencies, we considered young people between 14 and 19 years of age. We wanted to highlight those competencies that would be age-appropriate and promote their growth in intellectual, emotional and activity areas.

In our search for the best pedagogical approach to address complex ethical issues, we chose to use case studies (PA2), which should be related to young people's life experiences. Through discussion, while solving concrete moral dilemmas, the aim was

to clarify which values are at stake in each area and how a hierarchy of ethical values can be established that will allow for the most ethically sound solution. Scenario-based learning (SBL) is a modern interactive teaching method that allows students to immerse themselves in a dilemma through a story and try to find the right solution. In addition to knowledge, values and emotions are also involved. (Errington 2005; Kolb 2014; Hursen and Fasli 2017) Each partner chose one topic and elaborated two scenarios for this topic.

In the next step, we designed teaching plans (PA 3) of two lessons (80-90 min) around each of the ethical cases, adding teaching content and activities that teachers can do around each case. In three schools during the school year 2023/24, dedicated teachers have implemented individual learning modules. We have received very positive feedback from students and teachers on the relevance and quality of our materials.

One of the aims of our project is to get as many teachers of different subjects as possible to use our materials in their regular lessons. We are aware that it is difficult to introduce an additional subject into the regular curriculum, but we are convinced that bioethical topics can be introduced into the regular curriculum in almost every subject. To this end, we have developed an online training for teachers (PA 4) of 10 hours or 5 thematic units. In these sessions, teachers gain a basic understanding of bioethics and how to use our materials in their subject lessons. For example, science teachers can use modules on climate change, ecosystem health and water resources, science and technology. Social studies teachers can use modules on global justice, human development, and minimalist living. Language teachers can use almost all the modules, as the modules are designed to strengthen their ability to argue on topical issues.

The last project activity is dedicated to the presentation of good practices (PA 5) that have emerged from our project.

2. COMPETENCY FRAMEWORK AND SCENARIO-BASED LEARNING

As the teaching of bioethics does not have a long tradition in secondary education, we were looking for the most appropriate pedagogical approach. Scenario-based learning (SBL) offers numerous advantages to students by immersing them in realistic situations that enhance their critical thinking and decision-making abilities. In this approach, learners are confronted with complex challenges that require them to assess scenarios, consider various solutions, and make informed decisions. This not only facilitates the application of theoretical knowledge in practical contexts but also strengthens their understanding of the material, leading to better retention of information (Aldrich, 2004; Gredler, 2004).

Additionally, SBL promotes collaboration and communication among learners. As students work through scenarios together, they must communicate, exchange ideas, and collaborate to solve problems. This interactive environment helps improve

teamwork and develop interpersonal skills, which are essential both in academic settings and in professional life (Ertmer & Newby, 2013). Furthermore, the active involvement required by SBL encourages students to take ownership of their learning journey, boosting their motivation and engagement in the learning process (Gredler, 2004).

In the literature review, no scenario-based educational content was found to be used in in-class or extra-curricular activities in upper secondary schools and equivalent schools on sustainable environmental education. In this regard, scenarios were created with the scenario-based teaching method to increase awareness of the concepts of sustainable environment and bioethics among secondary school students. As mentioned above, in the first step, the partners selected 7 domains and defined the core competencies (knowledge, skills and attitudes) that students need to acquire in each domain. The competency framework was the basis for the development of further materials in our project.

The developed scenario samples are intended to serve as an example for educators in bioethics education, sustainable environment, and climate change education and for those working in this field at upper secondary schools and equivalent schools.

In the creation of the scenario, a template was created by Project partner OMEM (Osmangazi District Directorate of National Education). The scenarios were first made in the form of lesson plans. At the BIOSEM Latvian transnational meeting in June 2023, we noticed the form of lesson plans did not work well for the students. We realised that the scenarios should be shorter and include dilemmas, questions, answers and discussions.

Then another template was created by examining the Socio-scientific Issue Scenarios and the literature by OMEM and it includes the following titles:

- topic
- title
- objectives
- associating with competency framework
- short objective information about the subject
- case
- dilemma
- suggested activities
- questions

When incorporating scenarios in the teaching of bioethics, students were presented with the chance to comprehend the situations and deliberate on their findings with

their peers. The scenarios encompass challenging situations that involve ethical matters. The scenarios utilised within the lesson plans were developed by the BIOSEM project partners following a thorough examination of the pertinent field. Care has been taken to ensure that the scenarios align with the curriculum and educational level appropriate for upper secondary school students.

3. LESSON PLANS

The next step of the project is to develop lesson plans for the elective course. Therefore, the scenarios are integrated into well-organised lesson plans. To maximise their benefit, they are supplemented with suggested and additional activities. School partners from Türkiye and Latvia collaborated to develop these lesson plans, each designed for 80 minutes - equivalent to two consecutive class hours. For the seven main topics, there are two sub-topics for each, resulting in a total of fourteen lesson plans for teachers to use in their classrooms.

The structure of the lesson plans adheres to universal pedagogical norms, including warm-up, presentation, practice, and closure segments. Additionally, each plan begins with essential background information on the relevant topic. Given that Bioethics is a relatively new subject for most teachers, providing this foundational information is crucial to minimise potential confusion and ensure clarity.

The BIOSEM project represents an innovative approach distinct from traditional pedagogical approaches. Consequently, the lesson plans are of paramount importance for teachers interested in their implementation. Aware of this, the two school partners from Türkiye and Latvia collaborated to develop the scenarios and meticulously crafted them into well-organized lesson plans with a global perspective. Each lesson plan includes:

- learning outcomes
- materials needed to implement the plan
- warm-up (motivation) activities
- presentation
- practice
- reflection (assessment)
- extension activities

The primary aim of the lesson plans is to present a dilemma that fosters students to reflect and share their existing knowledge and beliefs. This approach generates a variety of perspectives as each student contributes their unique cultural, social and

historical background. Exposure to diverse points of view broadens their understanding and expands their intellectual horizons.

The Bioethics course is designed to be beyond the borders with every aspect of it. In each lesson plan, we have strategically integrated a diverse range of activities for the previously mentioned sections to mitigate repetition and avoid monotony. These activities are structured to enhance students' skills in critical thinking, research, communication, social interaction, and self-management. Additionally, the course fosters the development of values such as empathy, fairness, caring, acceptance, responsibility, benevolence, respect and so on.

4. IMPLEMENTATION OF ACTIVITIES IN SCHOOLS

Three partner schools have been involved throughout the project, through the development of scenario and curriculum materials and through the testing of the materials. In the 2023/2024 school year, teachers and students from three schools in Istituto Superiore Leonardo, Giarre, Catania, Italy, Şükrü Şankaya Anadolu Lisesi, Bursa, Türkiye and Daugavpils Zinātņu vidusskola, Daugavpils, Latvia tested the quality and usefulness of the tools in a variety of ways, either as a stand-alone elective subject or as a use of the materials in regular subjects. The main task of the school within the BIOSEM project was to actively and practically implement the development of activities and lesson plans.

However, before the actual start of the course, it was important to test it. In June 2023 as a kick out event for the start of the active implementation, Daugavpils Zinātņu vidusskola hosted students and teachers from our partner schools. The goal was to appraise the developed scenarios and lesson plans, evaluate their efficiency, finalise them in order to be ready for introduction in the school.

Daugavpils Zinātņu vidusskola in the south - east of Latvia is the only school in the region which provides a rigorous well-rounded education with a special focus on Science, Technology, Engineering and Mathematics. Its students have an increased number of Math, Chemistry, Physics and Biology lessons and are offered advanced courses in sciences and medicine in high school.

The Latvian school has chosen for approbation lesson plans on animal living, climate change, water and ecosystems, minimalist lifestyles and global justice. The teachers from partner schools presented their lessons and students collaborated in international teams, researched topics, presented their work, engaged in role-plays and experimented. Students found that the topics discussed had left a deep impression and room for further reflection on the world we live in. The feedback gained from students was positive. The teachers also took part in a teacher training seminar led by our project coordinators.

In the school year 2023/24 from September till January Daugavpils Zinātņu vidusskola practically implemented the bioethics course in high school, involving 45 students: 30 in the 10th class, and 15 in the 12th class. The lessons were integrated into the curriculum as the classes studied medicine at an advanced level. The classes have been conducted in English (as a CLIL subject). The adolescents were first introduced to the most important objectives, principles and challenges of bioethics and then actively engaged in exploring them and discussing dilemmas based on thematic scenarios.

At the end of the course, students had to research in detail one of the project topics or choose their own bioethical issue and present their research. The project was evaluated with the mark. For senior students in the 12th grade, the project was a part of their state exam access works. Therefore their importance was especially significant.

The students' reviews illustrated an open request to continue the course into the new school year. They admitted that the topics of the course made them think about controversial issues and have a closer look at the environment they are living in, as well as consider personal participation and input, both positive, negative or neutral. Personal experience and the feeling of belonging is the best way to comprehend the situation. Therefore the scenarios, based on real life situations, allowed students to feel personally involved and thus be active decision makers. Besides, the course helped the students improve their research and presentation skills.

5. STUDENTS EXCHANGE

The student-to-student meetings and exchanges were also of great importance for the project. 19 students took part in the aforementioned meeting in Latvia in June 2023: 7 from Italy, 6 from Latvia and 6 from Turkey. The mobility was very well organised and satisfied everyone's expectations because it provided a good balance of indoor and outdoor school activities. During the time spent at school, teachers gave classes on bioethical topics and students, split into mixed nationalities groups, were invited to share their ideas through oral and written tasks. The indoor activities, such as role plays, debates, kahoot quizzes, were very engaging and attractive. The pupils enjoyed it and had on the one hand the opportunity to use English in an authentic context and on the other the chance to get to know other cultures and make new friends. Thanks to the outdoor activities we discovered the beauty of the Latvian landscape, we had long walks through the woods and along the river. In addition, we had the opportunity to get in contact with the local traditions: students learned how to make bread, how to work clay to realise beautiful whistles.

At the end of the meeting, the evaluation questionnaire showed that teachers and students were highly enriched by the introduction of Bioethics in the school curricula. Students' feedback was extremely positive because the topics covered had a real impact on their lives and consequently fostered them to reflect upon them.

As regards students' achievements we have to emphasise: the improvement of language skills, more extended knowledge of other cultures, not only the Latvian but also the Turkish one, the acquisition of civic competencies and soft skills. Furthermore, all the students reported an experience of personal and cultural growth and showed study motivation once they were back to school.

The exchange has contributed to the intercultural enrichment of the students, as witnessed by the reflection of Miriam, a student from Italy: *"During my Erasmus experience in Latvia I was pleasantly surprised by how culturally enriched I was. Being immersed in an environment different from my own offered me the opportunity to confront traditions, customs and opinions completely different from my own. This cultural exchange was incredibly stimulating and allowed me to broaden my perspective and develop a more open mind. What particularly fascinated me about Latvian culture was their focus on cleanliness, order and tranquillity in their cities. Every time I walked through the streets, I was struck by the beauty of the tidy streets and their impeccable cleanliness. This attitude of care and respect for my surroundings is something I really appreciated and has inspired me to carry on these good practices in my daily life as well. Furthermore, the daily interaction with students from different parts of the world offered me the opportunity to discover new perspectives and opinions. We shared our traditions, stories and personal experiences, which led to very interesting and enriching discussions. I was impressed by the cultural diversity in my study environment and learnt to understand and appreciate the differences between us. By speaking English with foreign students and teachers on a daily basis, I had the opportunity to greatly improve my language skills. The constant use of English as a lingua franca has allowed me to hone my speaking skills, gaining confidence and fluency in communicating. This experience has provided me with great exposure to the English language, which will certainly be useful for my academic and professional future. At the end of this activity, I feel that I have been significantly enriched. Erasmus in Latvia offered me the opportunity to grow as an individual, to develop greater cultural awareness and to open myself up to different experiences. I had the opportunity to discover a new culture, to learn from it and to apply what I learnt in my everyday life. I am grateful for this experience and would recommend anyone who has the opportunity to participate in a similar cultural exchange programme to seize it."*

6. TEACHER TRAINING

Teacher training is also one of the focuses of our project. We knew that most teachers are not trained to teach bioethics and have not been introduced to modern teaching methods such as scenario-based learning. We therefore developed a 10-hour online course for teachers. The course design was based on a survey of teachers in all partner countries. We asked them which bioethical topics and teaching methods they already knew and what they would like to learn to be able to teach bioethics. Based on the

survey and with the help of teachers in the three partner schools, we developed five teaching strands:

- what is bioethics
- ethical principles & virtues
- competences for sustainable environment management
- how to teach bioethics?
- BIOSEM project resources

In April 2024, we held an international meeting of 23 teachers from 5 different countries in Skopje, North Macedonia, hosted by the International Balkan University (IBU). The main purpose of the meeting was to examine the relevance of the content and methods for training teachers to teach bioethics. Teachers came from various fields and backgrounds. Prof. Sharlamanov introduced the teachers to the foundational concepts of bioethics, and explained its relevance in contemporary society, highlighting its critical role in guiding ethical decision-making in various domains of life. Prof. Demiri provided valuable insights into a competency framework developed during our project and tailored to high school students. Teachers received specific training on how to use case studies as a pedagogical tool to enhance students' understanding and application of bioethical principles. Teachers were presented with the materials we developed during the project, both for teacher training and for teaching students.

The teacher training in Skopje gave us feedback on specific content. We realised that we need to clarify further how teachers can use the materials. We also saw that the materials still need to be refined in terms of specific ethical principles and how they deal with individual cases. In solving ethical dilemmas, there is often not just a right and wrong answer, but personal choices and values, which often differ from person to person. However, it is also important to bear in mind that bioethical issues are about responsibility to society as a whole and to the natural environment, even to future generations, and therefore it does matter what choices we make today as individuals and as a community. That is why we have further developed the teacher training materials, especially the chapter on teaching methods.

7. THE ONLINE PLATFORM

The BIOSEM learning platform (LMS) (<https://biosem-lms.eu/>) is a part of the project website (<https://biosem.eu/>), for logging into which the users need to register. The target group of the LMS is mainly the teachers, but other users such as high school pupils can also learn about bioethics and sustainability using the platform.

After logging in, the users can choose from eight languages, i.e. English, German, Spanish, Italian, Latvian, Macedonian, Slovenian, and Turkish. In the next step, five topics and a final evaluation can be chosen. The topics include (1) what is bioethics, (2) ethical principles and virtues, (3) competencies for sustainable environment management, (4) how to teach bioethics? and (5) BIOSEM project resources. Each of the topics includes different learning materials types such as text, videos, and interactive materials like quizzes. The interactive materials were created by the project partners by using genial.ly, and are meant to provide an interesting and attractive learning atmosphere for the users.

The evaluation is not a typical evaluation tool to grade the users, but it easily asks about the opinions and views of the users after the learning process. It also collects data about the users, respecting their privacy. After submitting the evaluation form, a certificate is issued for the users by the project team. The certificate shows that the users have completed 10 hours of online learning and includes the name, surname, and country of residence.

In designing the learning materials, it was attempted to make them as interesting and colorful as possible and also it was important for the consortium to give freedom to the users to change the topic and jump to other topics when desired. Moreover, it does not only rely on reading materials. YouTube videos are an important part of the platform, which makes the learning materials diverse and appealing. The quizzes teach the users by making them think about what they have learned from the text and videos. In case of wrong answers, they can see the correct answer, thus they can learn from their mistakes.

In order to plan the LMS, the partners agreed on its structure first in the project meeting in Berlin in November 2023. Then UL coordinated collecting learning materials from UL, OMEM, and IBU and finally URE designed the first version of the platform, which was commented on by partners in online meetings. In Early 2024, the English version of the LMS was used by teachers for the first time at the above-mentioned teacher training in North Macedonia. The platform received positive feedback from the users. In the next step, the structure of the LMS was evaluated and commented on by partners in the final meeting in Giarre, Italy, in June 2024. The feedback was used by URE to finalize the structure as well as the evaluation and certification.

It is expected that the LMS, in parallel with other outputs of the project such as lesson plans and scenarios, help teachers have new ideas for teaching bioethics and sustainability to students, especially at the upper secondary school level. The teaching ideas are not necessarily limited to the learning materials provided by the LMS, but if teachers use the materials properly and give them enough learning time, the platform is able to give some general insights to teachers on how to teach new ideas - even those not expressly mentioned throughout the project.

8. THE POOL OF GOOD PRACTICES

The two-year collaboration on the project has brought a lot of positive experiences and new ideas, which have been accumulated during the development of the materials and curricula. From the beginning, we also planned a pool of good practices, which would bring together highlights from our lessons, interesting ideas to enrich the lessons, as well as the experiences of external stakeholders on a particular topic. With the pool of good practices, we want to open up to others to share their ideas and experiences with us.

The Pool of Good Practices is an innovative, collaborative platform that enriches bioethics and environmental education in upper secondary schools. It provides educators with structured, scenario-based resources to foster ethical decision-making and environmental awareness among students. Through international collaboration and the continuous development of resources, this platform is poised to make a significant impact on how bioethics and sustainability are taught in schools worldwide, contributing to a more informed, responsible, and environmentally conscious generation.

The seven thematic areas mentioned above serve as the backbone for developing relevant, engaging educational activities and materials, allowing educators to enhance their students' understanding of pressing global bioethical issues and environmental sustainability.

PERMACULTURA CANTABRIA, a partner in the project, developed a comprehensive template for organizing and presenting these good practices. The template includes the following components:

- *Title:* A brief description of the practice.
- *Country:* Where the practice is implemented, adding context to its relevance.
- *Module:* Focuses on the core topic or theme.
- *Classroom or Outdoor Activity:* Specifies the environment where the activity will take place.
- *Introduction:* An overview of the activity.
- *Type of Activity:* Clarifies whether it's a discussion, experiment, field trip, or presentation.
- *Additional Materials:* Provides supplementary resources like handouts, videos, or interactive platforms such as Kahoot or Genially.

This structured approach makes it easy for educators to navigate the resources and adapt them to their specific learning environments.

The development of the Pool involves several key steps aimed at fostering collaboration and enhancing bioethics and sustainability education. (1) Initially, educators and experts work together to identify engaging activities that align with both bioethics and sustainability guidelines. These activities are designed to be adaptable to various educational environments, such as classrooms, outdoor spaces, clubs, and extracurricular programs. (2) Following this, project partners convene in Italy to establish the digital platform and train educators in its use, ensuring that the platform is user-friendly and promotes collaboration. (3) Once the platform is set up, twenty examples of good practices are created and uploaded, each focusing on bioethics and environmental sustainability topics. Teachers and students can engage with these posts by providing feedback and offering suggestions for further improvement. (4) A key component of the process is the evaluation of pilot posts, where user engagement and learning outcomes are analyzed to refine the content and ensure that it continues to evolve and improve.

In terms of innovation and accessibility, the Pool of Good Practices incorporates several features designed to enhance both collaboration and participation. The digital platform enables easy uploading and accessing of best practices, promoting communication among partners. A template-based system ensures that the shared content is standardized and easy to navigate. Furthermore, the Pool is publicly accessible, inviting a wide range of participants to engage, comment, and contribute to the ongoing exchange of ideas. To support educators in making the most of the platform, a detailed training tutorial is provided, helping them to optimize its potential while also contributing to their professional development. Even after the project concludes, the platform remains available, encouraging continued engagement and the ongoing sharing of knowledge.

9. CONCLUSION

The BIOSEM project partners are committed to ensuring that the outcomes of our work reach as broad an audience as possible. One of the key strengths of the project is that our materials are available in seven languages, making them accessible to diverse learners. We have strived to ensure that the cases presented, which address specific bioethical themes, are directly relevant to the experiences of young people. While we recognize that introducing bioethics into the secondary school curriculum in the near future may not be realistic, we firmly believe it is both necessary and beneficial. To accommodate this, we have designed the teaching units to be adaptable for teachers across various secondary school subjects, and they can also be used as stand-alone activities—such as ethical dilemmas—to introduce specific topics.

The issue of human responsibility for the life and health of our planet is becoming increasingly urgent. Ideally, bioethics education should begin as early as kindergarten, and it is certainly not too early to start at the secondary school level. We hope that

both students and teachers will embrace our materials as an invitation to foster greater awareness, care, and responsibility toward fellow humans, other living beings, and the natural environment as a whole.

10. REFERENCES

Aldrich, C. (2004). *Simulations and the Future of Learning: An Innovative (and Perhaps Revolutionary) Approach to e-Learning*. San Francisco: Pfeiffer.

Araújo, J., Gomes, C. C., Jácomo, A., & Pereira, S. M. (2017). Teaching bioethics in high schools. *Health Education Journal*, 76(4), 507-513. <https://doi.org/10.1177/0017896917690566>

Bishop, L.J. and Szobota, L. (2015), Teaching Bioethics at the Secondary School Level. *The Hastings Center Report*, 45: 19-25. <https://doi.org/10.1002/hast.487>

Čović, B., & Marinčić, M. (2019). Bioethics in High School Classes. *Pannoniana*, 3(1), 34–53. <https://doi.org/10.2478/pannonia-2019-0003>

Errington, E. (2005). *Creating Learning Scenarios: A planning guide for adult educators*. Palmerston North, NZ: CoolBooks.

Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (2013). *Behaviorism, Cognitivism, Constructivism: Comparing Critical Features from an Instructional Design Perspective*. Performance Improvement Quarterly.

Gredler, M. E. (2004). Games and Simulations and Their Relationships to Learning. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology* (2nd ed., pp. 571–581). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Hursen, C., & Fasli, F. G. (2017). Investigating the efficiency of scenario based learning and reflective learning approaches in teacher education. *European Journal of Contemporary Education*, 6(2), 264-279.

Ike, C. G., & Anderson, N. (2018). A proposal for teaching bioethics in high schools using appropriate visual education tools. *Philosophy, ethics, and humanities in medicine: PEHM*, 13(1), 11. <https://doi.org/10.1186/s13010-018-0064-1>

Kolb, D.A. (2014). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Solomon, M. Z., Vannier, D., Chowning, J. T., Miller, J. S., & Paget, K. F. (2016). The Pedagogical Challenges of Teaching High School Bioethics: Insights from the Exploring Bioethics Curriculum. *The Hastings Center Report*, 46(1), 11–18. <https://doi.org/10.1002/hast.532>

Talbot, M. (2012). *Bioethics: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

Uporabna orodja za izvedbo obrnjene učilnice

Useful Tools for Implementing the Flipped Classroom

Vida Šinkovec

Zavod sv. Frančiška Saleškega

vida.sinkovec@zelimlje.si

Povzetek

Obrnjena učilnica je metoda učenja, s katero lahko učencem na njim prijazen način približamo snov že pred obravnavo. Učenci si doma pogledajo videoposnetek, v katerem so poudarjena pomembna dejstva o obravnavani temi. S tem v njih vzbudimo zanimanje za snov in jih motiviramo za učenje. V delavnici bom predstavila eno od spletnih orodij za pripravo videoposnetkov Edpuzzle. V tem orodju lahko oblikujemo videovsebine, ki so dostopne na spletu, tako da jim dodajamo vprašanja, ki jih učenci med ogledom rešijo, in tako preverjamo njihovo aktivno poslušanje.

Bistvo obrnjene učilnice je v tem, da učenci potem z različnimi aktivnostmi v razredu utrdijo znanje, hkrati pa smo jim na voljo pri reševanju nalog in jim lahko takoj odgovorimo na vprašanja in nejasnosti, ki se jim ob tem pojavljajo. Pri tem jim lahko damo tudi naloge, ki razvijajo veščine, potrebne v današnjem svetu, kot so iskanje informacij po svetovnem spletu in ovrednotenje teh informacij.

Ključne besede: digitalne učne vsebine, Edpuzzle, obrnjena učilnica, samostojno učenje, videolekcija

Abstract

Flipped classroom is a method of learning through which students are acquainted with the subject matter in a student friendly way before the actual teaching begins. Students check a short video with relevant facts on the given topic at home. In this way, the interest for that topic is stimulated and they are motivated for learning. An example of an online tool Edpuzzle, which is used to prepare the videos, will be thoroughly presented in the workshop. It can be used to create videos accessible online with added comprehension questions to ensure active student engagement.

The main advantage of the flipped classroom is that students can use their time in the class to explore the topic in-depth. At the same time the teacher is available to explain issues that may arise or address any insecurities connected with the topic. Special tasks can be assigned to develop different skills necessary in today's world. For example, searching for information on the internet and evaluating the found information.

Keywords: Edpuzzle, digital learning content, flipped classroom, independent learning, videos

1. UVOD

Načini podajanja informacij in poučevanja se skozi čas spreminjajo. V zadnjih nekaj desetletjih je k temu veliko pripomogel ekstremno hiter razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije, ki je prinesla veliko novih načinov podajanja snovi, hkrati pa omogočila hitrejšo komunikacijo med učiteljem in učenci. To komunikacijo so v veliki meri omogočile spletne učilnice in druga spletna orodja, kjer je mogoče ustvariti digitalno učno okolje. Tam so učencem lahko dostopne lekcije, animacije, naloge, interaktivne vaje in druge oblike digitalnih učnih pripomočkov. To je omogočilo tudi uveljavitev posebne oblike učenja, imenovane obrnjena učilnica. Z metodo sem se seznanila na izobraževanju School Revolution! The Flipped Classroom And Innovative Didactic Methodologies v okviru Erasmus+ izmenjave v Veroni v novembru 2018.

2. ZGODOVINA RAZVOJA METODE OBRNJENE UČILNICE

Za začetnika obrnjene učilnice veljata dva srednješolska učitelja kemije iz Kolorada Jonatan Bergmann in Aaron Sams. Ko sta spoznala možnosti uporabe PowerPointa z videolekcijami, sta začela snemati svoje lekcije s programsko opremo in jih objavljati na spletu, kjer so bile dostopne njunim študentom. (Bergmann in Sams, 2012) Kar se je začelo kot pomoč študentom, ki so zamudili pouk, da bi lahko uspešno nadaljevali z učenjem, se je spremenilo v inovativen način poučevanja in učenja. Slednji se je uveljavil na globalni ravni na vseh ravneh izobraževanja in na različnih predmetnih področjih. S pomočjo modela obrnjene učilnice, videolekcije, ki si jih učenci pogledajo doma, nadomestijo predavanje, učni čas pa je rezerviran za aktivno učenje. Ker si učenci videolekcije pogledajo pred obravnavo snovi, je časa za aktivni način učenja veliko več. (Philips in Trainor, 2014)

3. PREDNOSTI UPORABE METODE OBRNJENE UČILNICE

Prednosti lekcije, ki jo učenci spremljajo izven pouka, je več. Na mestih, kjer se pojavijo nejasnosti, se lahko ustavijo, dele lekcije lahko poslušajo znova. Poslušajo toliko lekcij, kolikor dopuščajo njihovi urniki, predavanje si lahko ogledajo na mobilni napravi, torej si jo lahko pogledajo kjerkoli in kadarkoli. Pri pouku se lahko učenci osredotočijo na ponotranjenje gradiva ob neposredni pomoči vrstnikov in učitelja. Ker učitelji ne predavajo celotnemu razredu, je pouk lahko prilagojen vsakemu učencu, učitelj pa lahko prevzame vlogo vodnika in ni le predavatelj za katedrom. Končni rezultat je lahko učilnica, ki je bolj vključujoča, aktivnejša in bolj osredotočena na učence, kot je tradicionalna učilnica. (Talbert, 2012)

Videolekcije kot domače naloge so učinkovite, če so dovolj kratke, kar je odvisno od stopnje izobraževanja, v nobene primeru pa naj ne bodo daljše od 20 minut, kot predlaga tudi Steed (2012). V osnovni šoli morajo biti te lekcije še precej krajše. Za

uporabo pri pouku v srednji šoli sem uporabila videolekcije, ki so bile dolge od 5 do 10 minut. Poleg tega je dobro, da je med lekcijo nekaj vprašanj, s katerimi preverjamo, ali učenci aktivno poslušajo lekcijo. Hkrati pa naj bo na voljo, kot so predlagali dijaki iz razreda, pri katerem sem uporabila metodo obrnjene učilnice, tudi lekcija brez vprašanj, da jo učenci lahko uporabijo za ponavljanje in utrjevanje.

Predvsem v ZDA se na področju formalnega izobraževanja vedno bolj uveljavlja ideja o prosti dostopnosti digitaliziranih učnih vsebin. Če so te vsebine preverjene s strani profesorjev oz. učiteljev, tako dobimo dobra orodja za samostojno učenje (Stanič, 2012) in že pripravljene videolekcije, ki jih lahko uporabimo v svoji obrnjeni učilnici. Pripravljene videolekcije so večinoma v angleškem jeziku, zato se pojavi problem prevajanja lekcij v šolah, kjer učni jezik ni angleščina. Na določeni stopnji izobraževanja (srednja šola in univerza) lahko v Sloveniji uporabimo tudi angleške videolekcije, saj imajo naši dijaki in študentje dovolj dobro znanje angleškega jezika. Različna spletna orodja omogočajo tudi dodajanje podnapisov ali avdioprevodov, s čimer si lahko pomagamo pri predelavi na spletu objavljenih lekcij.

4. PRIPRAVA VIDEOLEKCIJ IN NALOG

Lekcije lahko pripravimo tudi sami s pomočjo različnih spletnih orodij, ki omogočajo snemanje videolekcij. Ena od takih uporabnih orodij je Screencast-O-Matic, ki je za preprosto uporabo tudi prosto dostopen na spletu. Drugo uporabno spletno orodje, ki je zelo pripravno za pripravo videolekcij za osnovno in srednjo šolo, je portal Edpuzzle. Uporabo obeh orodij bom predstavila v delavnici.

Edpuzzle je spletna stran, ki omogoča uporabnikom izbirati različne videovsebine in jih prilagoditi za uporabo, tako da jih lahko predelamo, izrezujemo, snemamo avdiodzapis, dodajamo vprašanja in tako naredimo zanimivo videolekcijo ali predstavitev. Edpuzzle deluje kot iskalnik, tako da ni potrebna uporaba dodatne opreme. Zelo preprosto je naložiti video in ga predelati. Za pomoč pri uporabi pa obstaja tudi veliko videovodičev. Poleg priprave videolekcije pa omogoča portal tudi spremljanje učenčevega dela in njegovega napredka preko izobraževalnega portala. (Kapuler, 2014)

V delavnici si bomo ogledali in praktično preizkusili delovanje portala Edpuzzle. Na začetku delavnice bom v kratki videopredstavitvi najprej predstavila koncept obrnjene učilnice. Potem bom predstavila spletni portal Edpuzzle, ki ga bomo tudi praktično preizkusili. Udeleženci delavnice si bodo ustvarili svoj profil v spletnem orodju Edpuzzle. Potem si bodo v iskalniku poiskali ustrezno videovsebino, ki bi jo lahko pripravili za obrnjeno učilnico in jo obdelali na način, da bo uporabna tudi pri pouku.

Za pripravo celotne ure v okviru koncepta obrnjene učilnice pa je potrebna tudi priprava nalog, kjer učenci utrjujejo svoje znanje, pridobljeno pri ogledu videovsebine. Naloge morajo biti take, da so učenci čim bolj aktivni. Na tak način jih lahko učimo novih veščin, ki so zelo zaželeni v današnjem svetu in jih moramo čimbolj vključiti tudi

v izobraževanje. Sem spadajo veščine pridobivanja informacij v svetovnem spletu (uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije) predvsem pa kritično ovrednotenje teh informacij. Razvijamo lahko tudi veščine dela z viri in raziskovanja, sodelovanja in komuniciranja. (Rupnik Vec in Polšak, 2020) Udeleženci delavnice se bodo preizkusili v reševanju ene od takih nalog, ki jo bodo v skupini s tremi udeleženci poskušali razrešiti v določenem času. Na koncu bodo svoje ugotovitve predstavili in spoznali praktično vrednost takih nalog.

5. TEŽAVE PRI POUKU Z MODELOM OBRNJENE UČILNICE

Kot pravi Stanič (2012), se »z modelom obrnjene učilnice dejansko prelaga odgovornost za učenje na učečega, učitelj pa zaradi tega spreminja svojo vlogo, in sicer iz učitelja v tutorja ali usmerjevalca učenja.« Se pa ob tem konceptu srečamo tudi z določenimi težavami. Ena od težav je dejanska aktivnost učencev. Zgodí se, da učenci ne opravijo svoje domače naloge in ne pogledajo videolekcije. Potem je tudi vse nadaljnje delo oteženo. S portalom Edpuzzle sicer spremljamo, koliko učencev je ogledalo videolekcijo in tudi uspešnost pri odgovorih, ki preverjajo aktivno poslušanje, ampak to še vedno ne pomeni, da bodo delo zagotovo opravili.

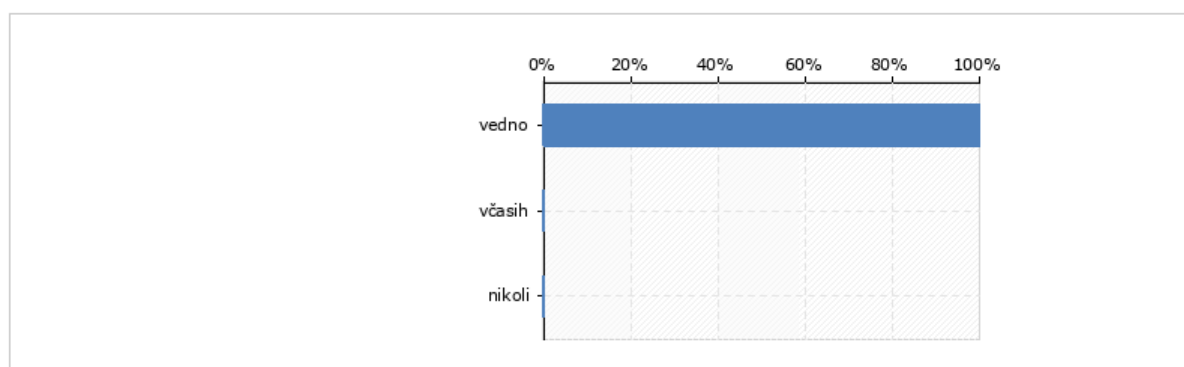
Druga težava, na katero sem naletela pri pripravi ur s pomočjo obrnjene učilnice, je čas, ki ga imamo z učenci na voljo za izpeljavo nalog. Navadno je 45 minut premalo časa za dobro izpeljavo naloge. Rešitev tega so lahko dvojne zaporedne ure (90 minut), kar običajno zadostuje za dobro izpeljavo dejavnosti.

6. EVALVACIJA UPORABE OBRNJENE UČILNICE PRI POUKU

Pri svojem delu sem preizkusila način obrnjene učilnice v tretjem in četrtem letniku gimnazije. Ugotavljam, da si je videolekcijo pogledalo 88 % dijakov. Eden od možnih načinov rešitve problema je, da se učencem ali dijakom nameni čas, da pred začetkom dela v skupinah pogledajo videolekcijo in tako nadoknadijo zamujeno. Nekaj časa za aktivno delo jim je s tem odvzetega, vendar pa je delo naprej mogoče. Videolekcijo sem pripravila s pomočjo spletnega portala Edpuzzle.

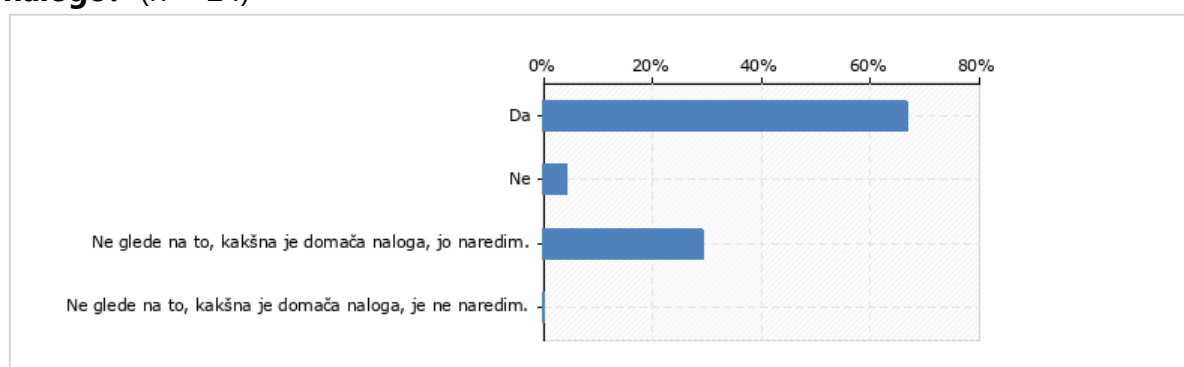
Dijaki so po uporabi koncepta obrnjene učilnice odgovarjali na kratko anketo. Vprašanja in rezultati so predstavljeni v spodnjih grafih.

Ali si doma pogledal videolekcijo? (n=24)



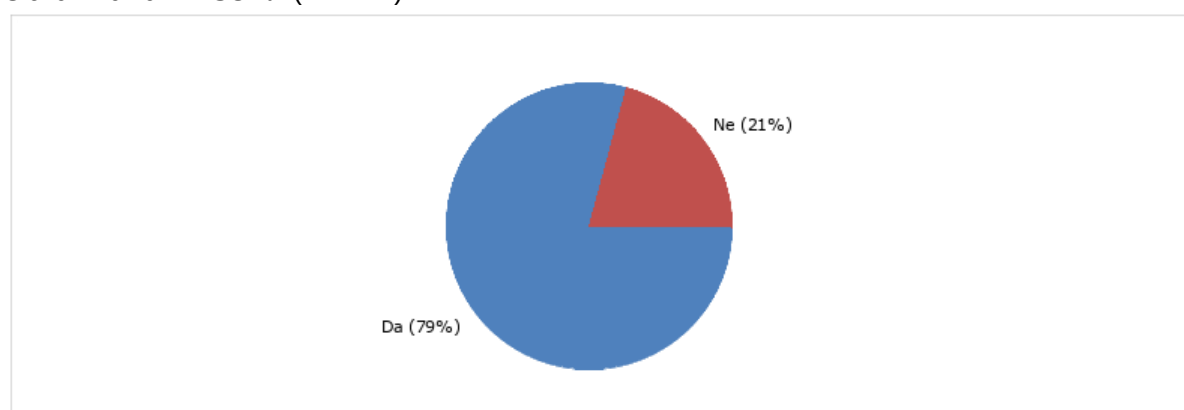
Graf 1: Ogled videolekcije doma

Ali je taka domača naloga bolj zanimiva in jo narediš raje kot klasično domačo nalogo? (n = 24)



Graf 2: Priljubljenost ogleda videolekcije v primerjavi s klasično domačo nalogo

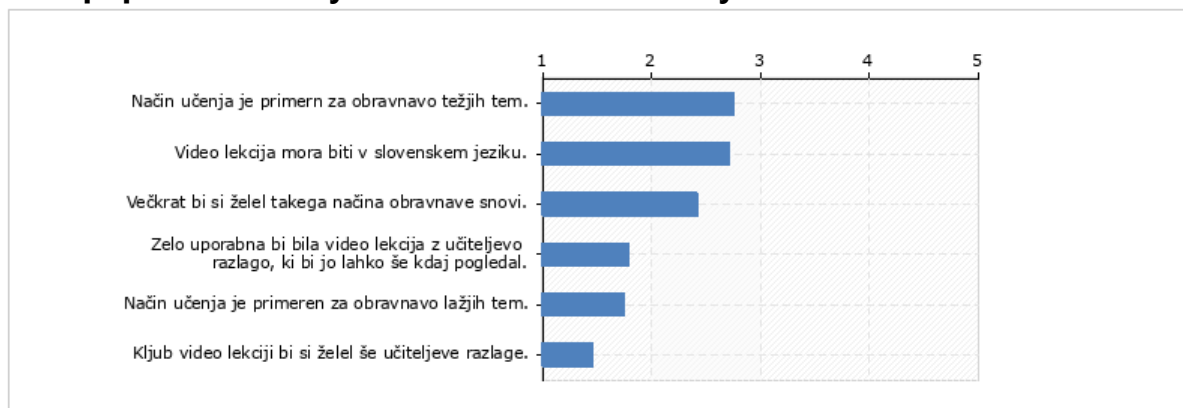
Ogled videolekcije mi je pomagal, da sem bolje razumel snov, ko smo jo obravnavali v šoli. (n = 24)



Graf 3: Uporaba videolekcije za boljše razumevanje snovi

V kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami o obrnjeni učilnici? (n = 24)

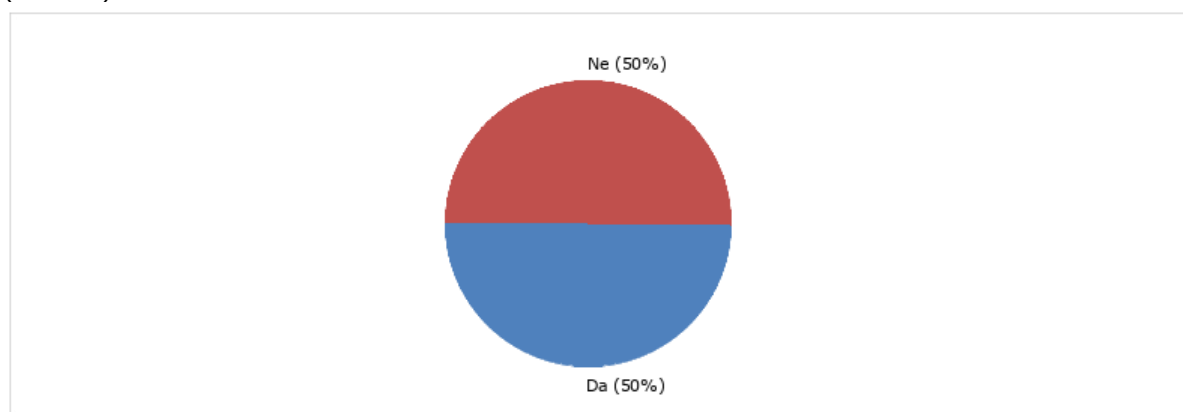
1- se popolnoma strinjam, 5- nikakor se ne strinjam



Graf 4: Strinjanje s trditvami o obrnjeni učilnici

Videolekcije bi lahko pripravljali tudi dijaki. Ali meniš, da bi bilo to koristno?

(n = 24)



Graf 5: Priprava videolekcij s strani dijakov

Iz odgovorov v anketi je razvidno, da je bil koncept dijakom všeč. Ocenili so, da jim je tak način domače naloge zanimivejši od klasičnih domačih nalog (67 % vprašanih). Strnjali so se z dejstvom, da jim je videolekcija pomagala pri razumevanju snovi (79 % vprašanih). Večina jih je menila, da je takšen način uporabnejši za obravnavo lažjih tem, manj pa se jih je strinjalo s tem, da je način uporaben za obravnavo težjih tem. Približno polovica dijakov bi si želela lekcije v slovenskem jeziku. 50 % dijakov bi si večkrat želelo takega načina obravnave snovi in ravno toliko jih meni, da bi bilo koristno, če bi videolekcije pripravljali tudi sami. Vsi pa so se strinjali, da je poleg videolekcije dobrodošla še učiteljeva razlaga.

7. ZAKLJUČEK

Iz izkušenj, ki sem jih pridobila pri uporabi koncepta obrnjene učilnice, lahko zaključim, da je to sodoben način dela, ki je zelo primeren za učence, saj upošteva njihovo aktivno udeležbo v procesu učenja in pridobivanja novih znanj in izkušenj. Nove načine dela pa je vedno potrebno uveljavljati postopoma, da se na njih navadijo tako učenci kot tudi učitelji, ki take načine preizkušamo in na novo vpeljujemo. Ob tem pridobivamo dragocene izkušnje, ki nam pomagajo izboljšati metodo in predvsem poiskati ustrezne načine aktivnega dela, s katerim učencem omogočamo kvalitetno spoznavanje novih snovi. Predvsem pa na ta način pri njih razvijamo nove veščine, ki jih bodo v prihodnosti potrebovali pri svojem delu.

8. LITERATURA

Bergmann, J. Aaron, S. (2012). How the Flipped Classroom is Radically Transforming Learning. *The Daily Riff*. Pridobljeno na <http://www.thedailyriff.com/articles/how-the-flipped-classroom-is-radically-transforming-learning-536.php>, 10. 1. 2020

Kapuler, D. (2014). Product Review: ED puzzle. *Tech & Learning*. Pridobljeno na <https://www.techlearning.com/news/product-review-edpuzzle>, 20. 3. 2024

Phillips, C. R., Trainor, J. E. Millennial Students And The Flipped Classroom. Proceedings of ASBBS. 21(1). pridobljeno na <https://pdfs.semanticscholar.org/1450/67553201cdc440ee0fbcd84d2148c2459572.pdf>, 20. 2. 2024

Rupnik Vec, T. in Polšak, A. (ur.) (2020). *Orodja za formativno spremljanje prečnih veščin*, mednarodni projekt ASTS2020. Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno na <https://www.zrss.si/pdf/OrodjazaSpremljanjePrecnihVescin.pdf>, 26. 3. 2024

Stanič, T. (2012). Prenovljen način poučevanja. Pridobljeno na <https://www.eizobrazevanje.net/prenovljen-model-poucevanja/#more-709>, 10. 1. 2020

Steed, A. (2012). The Flipped Classroom. *Teaching Business & Economics*. 16(3), 9–11

Talbert, R. (2012) Inverted Classroom. *Colleagues*, 9(1). Article 7. Pridobljeno na <https://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1183&context=colleagues>, 20. 3. 2024

Domače branje preko kviza – primer dobre prakse

Home reading through a quiz - an example of good practice

Simona Bežan

OŠ Komenda Moste

bezan.simona@oskomenda-moste.si

Povzetek

Branje je zelo pomembno, saj nas spremlja na vsakem koraku. Opažam, da večina učencev vse manj bere, zato jih za branje motiviramo na različne načine. Zavedati se moramo, da ima tovrstna motivacija le kratkotrajni učinek. Zato je pomembno, da učence vedno znova opominjamo o pomenu branja knjig. Učitelji vedno znova iščemo različne načine, oblike in metode dela, kako otroka motivirati za branje. V prispevku je predstavljen kviz, narejen v programu Quizziz, ki sem ga uporabila za preverjanje obveznega domačega branja. Že pri najavi izbranega knjižnega naslova sem učencem napovedala, da bomo vsebino prebrane knjige preverili drugače kot običajno, in sicer z zanimivim kvizom. Tako sem jih vnaprej motivirala za branje knjige. Kviz sem obogatila z likovnimi elementi, ki so ga naredili še zanimivejšega. V prispevku razmišljam o prednostih in slabostih preverjanja prebrane knjige preko kviza in potrdim, da z izborom različnih aktivnosti po branju vplivamo na bralno motivacijo bralca.

Ključne besede: bralne aktivnosti, kviz Quizziz, motivacija za branje, sodelovalno učenje, učenci

Abstract

Reading is a highly important life skill as it accompanies us through every aspect of life. Over the past few years, I have noticed a decline in reading among the majority of students. Therefore, I have been trying to motivate them to read in various ways. However, it is essential to recognize that this kind of motivation only has a short-term effect. That is why it is important to regularly remind pupils about the importance of reading books. Teachers are constantly seeking different ways, forms, and methods to motivate children to read.

This paper presents a quiz created with an application called Quizziz, which I used to assess compulsory home reading. When announcing the book title, I informed the pupils that we would be testing their understanding of the book they had read in a different way than usual, through an engaging quiz. This approach motivated them to read the book in advance. Additionally, I incorporated visual elements into the quiz to

make it even more engaging. In this paper, I reflect on the advantages and disadvantages of assessing understanding of a book through a quiz. I confirm that by offering various activities after reading, we can enhance the reader's motivation to read.

Keywords: cooperative learning, Quizziz, reading activities, reading motivation, students

1. UVOD

Vedno manj mladih se odloča za poklic učitelja, saj ni po meri tiste predstave o življenju, ki jo dobijo na internetu, družbenih omrežjih. Je prenaporno. Ob pouku učitelji opravimo veliko izobraževanj v iskanju rešitev za vsakega otroka posebej. Če si učitelj po duši, potem ti to ni prenaporno. Vesel si, ko ti je kaj uspelo in ti učenci to pokažejo in vrnejo s kakšno malenkostjo, ki ti jo dnevno dajo oz. ko zgolj sodelujejo med učno uro. (FRIGELJ, J.)

Danes ljudje uporabljamo računalnike in druge informacijsko-komunikacijske tehnologije (v nadaljevanju IKT) že praktično na vsakem koraku in na vseh področjih. Tako je seveda pomembno in hkrati neizogibno IKT uvesti v čim večji meri v osnovnošolsko izobraževanje.

Spadam med starejše učiteljice in mi hiter napredek in razvoj tehnologije večkrat prinaša nelagodje. Tehnologijo lahko na ustrezen in smiseln način vključim v pedagoški proces le, če poznam raznovrstno IKT in jo znam učinkovito uporabljati. Znati moram izbrati primerno metodo v okviru IKT na podlagi vsebine, ki jo poučujem, in jo nato na ustrezen način vključim v pouk. Tukaj so mi v pomoč mlajše kolegice, ki se ob uporabi tehnologije počutijo bolj domače ter jo pogostejše vključujejo v učni proces.

Po večletnem delu v 5. razredu vsako leto bolj opažam, da večina učencev vse manj bere. K branju jih največkrat motivira le kakšna nagrada oz. vedenje, da bo delo ocenjeno. Prav zato vedno znova iščem načine, oblike in metode dela, kako učence motivirati za branje.

Uporabo IKT v pouk vnašam največkrat pri ponavljanju oz. preverjanju znanja. Največkrat kot interaktivno gradivo, ki ga je pripravila založba, včasih s preprosto Power Point predstavitevijo. S pomočjo kolegic naredimo zanimive interaktivne kvize, ki nadomestijo klasično preverjanje znanja na običajnem listu papirja.

V prispevku bom predstavila kviz, ki je narejen v programu Quizizz in sem ga tokrat pripravila za razumevanje prebrane knjige za domače branje.

2. URA SLOVENŠČINE – OBRAVNAVA DOMAČEGA BRANJA

V šoli se v 5. razredu stopnjuje težavnost in obseg učne snovi, ki otroke dodatno obremeni. V kolikor še niso usvojili bralnih veščin, je učenje zanje vedno težje, dodatno

branje pa nočna mora. Vedno manj otrok vsako leto prebere knjige za bralno značko. Vešči so na elektronskih napravah, ki jih zasvojijo z virtualnim svetom. Sami se ne zmorejo kontrolirati, zato vse bolj postajajo odvisni od njih. Knjige zanje postanejo preveč monotone, nezanimive in poleg tega še prezahtevne.

Domače branje je obvezno branje pri pouku slovenščine. Z njim učenci razvijajo sposobnost branja, razumevanja in vrednotenja književnih besedil.

Žal pa je vsako šolsko leto tako, da tudi knjig za domače branje vsi učenci ne preberejo. Zato sem se odločila, da jim knjigo Čudovite dogodivščine vajenca Hlapiča, pisateljice Ivane Brlić Mažuranić, približam tako, da naredim kviz, ki bo predvsem tiste učence, ki knjige še niso prebrali, motiviral na način, da bodo naloge lahko reševali le, če knjigo preberejo.

Sprva sem jim prebrala na glas odlomek iz knjige (Brlić Mažuranić), kjer Hlapič iz goreče hiše rešuje stvari, ki so bile ukradene, ter najde svoje škorenjčke. Na panoju učilnice je tudi pesmica, ki čudovito obnovi zgodbo ob ilustracijah učencev. S tem sem želela učence spodbuditi k branju.

3. PRIPRAVA KVIZA QUIZZIZ

Izdelave kviza sem se lotila v program Quizziz, ki je za uporabnike brezplačen, ponuja pa precej možnosti za pripravo zanimivega kviza. Program ni preveč zahteven in se ga je zlahka naučiti uporabljati. Do njega se dostopa preko spletne strani, na kateri se brezplačno vpišeš. Po prijavi lahko brezplačno izbiraš med različnimi tipi nalog, v katere vneseš pripravljene vsebine. (Ouzziz, 2024)

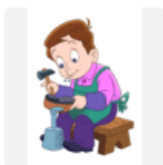
Svetujem, da si že vnaprej pripravite vprašanja in odgovore nanja.

Izbrala sem naloge različnega tipa, da je za učence reševanje bolj zabavno. Pri nekaterih vprašanjih so lahko izbirali med enim oz. več pravih odgovorov, pri drugih nalogah so morali pravi odgovor napisati z eno besedo, pri tretjih pa izbrati npr. najustreznejšo sličico itd.

4. Multiple Choice

30 seconds

1 point



Gospodarjeva žena je Hlapiču sešila nove hlače. Na katero žival je Hlapič zato spominjal prijatelje?

answer choices

Konja.

Žabo.

Muho.

Pajka.

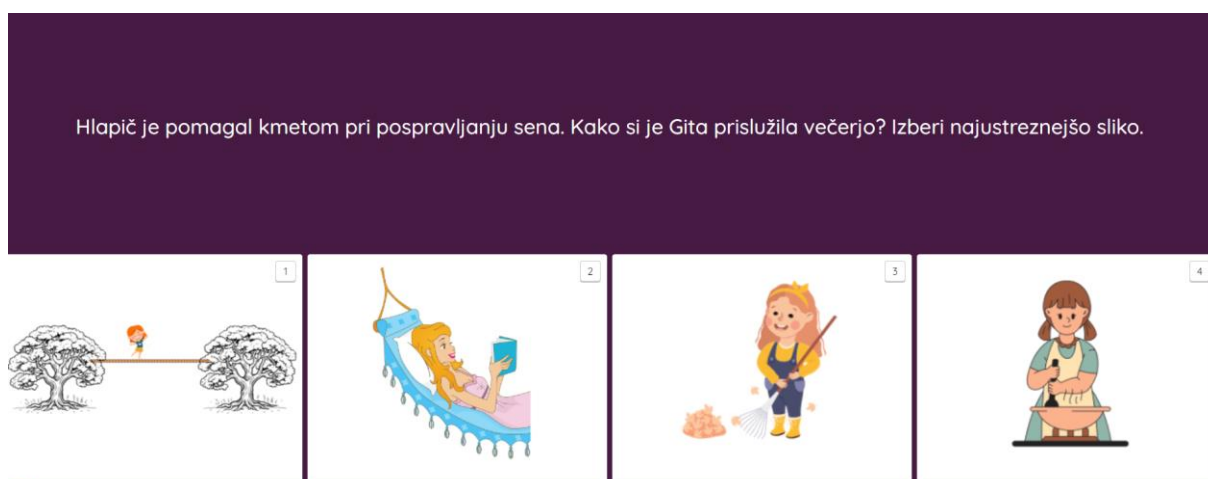
V knjigi tega podatka ni.

Slika 1: Vprašanje, ki ima le en pravi odgovor (VIR: lastno zajetje zaslona, 27. 3. 2024)



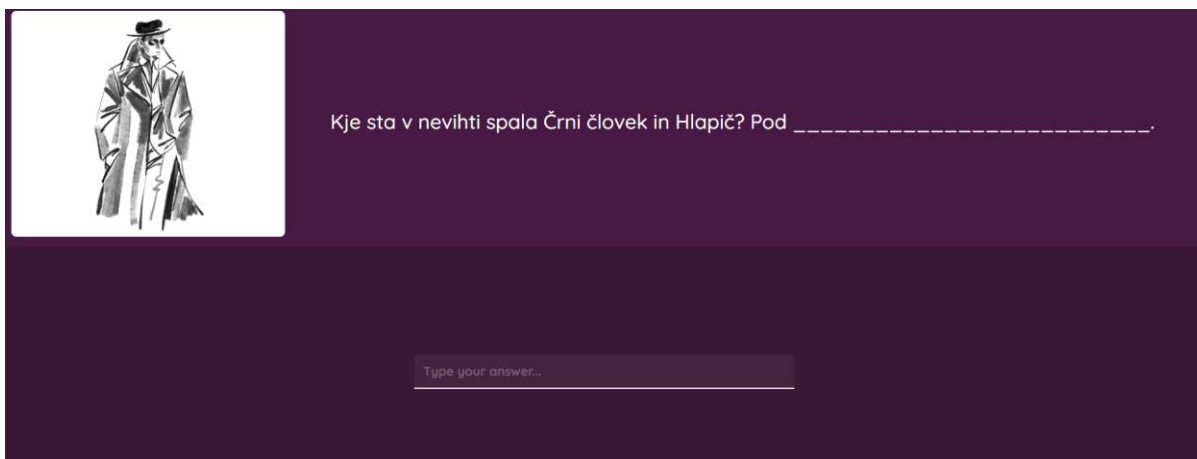
Slika 2: Naloga z več odgovori (VIR: lastno zajetje zaslona, 27. 3. 2024)

Pri tem tipu naloge je pri vnašanju potrebno pravilne odgovore posebej označiti, da jih potem kviz prepozna kot pravilne.



Slika 3: Naloga, kjer učenec izbira med različnimi slišicami. (VIR: lastno zajetje zaslona, 27. 3. 2024)

Pri tem tipu naloge je dobrodošlo to, da so sličice že predpripravljene in zato nimamo še dodatnega dela z navajanjem avtorstva.



Slika 4: Naloga, kjer učenec vpiše svoj odgovor. (VIR: lastno zajetje zaslona, 27. 3. 2024)

Tudi pri tem tipu naloge je pri vnašanju potrebno pravilni odgovor vnaprej vpisati, da ga med reševanje kviz prepozna kot pravilnega. Za učence je privlačno tudi to, da kviz opremim z barvitimi in nazornimi slikami. To jih tudi motivira, saj med reševanjem lahko vidijo, kako jim gre v primerjavi s sošolci in sproti spremljajo, kako se premikajo po lestvici uspešnih, in sicer navzgor ali pa navzdol.

V kolikor kviz rešujejo doma, je še posebno zanimivo, saj lahko vključijo tudi zvočno podlago, ki popestri reševanje.

4. PREDNOSTI IN SLABOSTI REŠEVANJA PRIPRAVLJENEGA KVIZA V RAZREDU

Povezavo do Quizziz kviza lahko učencem posredujemo preko QR kode ali pa preko povezave, ki jo deli učitelj. Sama sem se odločila za slednji način, saj učenci v šolo ne prinašajo mobilnih telefonov in QR koda ni najbolj priročen način. Kadar jim dam domačo nalogo v obliki kviza, pa jim vedno pripnem tako spletno povezavo kot tudi QR kodo, saj doma radi uporabljajo svoje telefone.

Povezavo jim pripnem v Microsoft Teams, ki ga učenci že obvladajo, saj z delom v tem orodju pričnemo že takoj septembra, ko oblikujem našo razredno spletno učilnico. Vsak učenec naše šole dobi AAI račun, s katerim je uporaba MS Teams brezplačna, hkrati pa zelo enostavna za uporabo, tudi za petošolce.

Za reševanje kviza pri pouku je potrebno učencem zagotoviti dovolj računalniških mest, da delo poteka tekoče. S petošolci najpogosteje obiščemo računalniško učilnico, kjer lahko učenci rešujejo kviz individualno. Skupaj ponovimo postopek prijave v MS Teams z AAI računom.

Prednost preverjanja znanja preko pripravljenega kviza Quizzis je, da delo poteka samodejno. Učenci le sledijo nalogam in utrjujejo svoje znanje, učitelj pa vmes lahko pomaga vsem, ki jim reševanje ne steče. Velika prednost je tudi, da morajo učenci ob koncu reševanja še enkrat odgovoriti na vsa vprašanja, na katera do takrat niso

odgovorili pravilno. Prav tako ima učitelj vpogled v reševanje vsakega učenca in hitro lahko vidi, koliko znanja imajo učenci, na katera vprašanja so najboljše oz. najslabše odgovarjali.

V našem primeru sem lahko preverila, kakšno je bilo razumevanje prebrane knjige. Hitro tudi ugotovim, če kateri od učencev ni v celoti prebral knjige.

Program omogoča, da učitelj sproti ali pa ob koncu ure preveri učenčeve rezultate. Pri tem se nam izpišejo učenčevo ime, število poskusov, ki jih je-le ta opravil. Z zeleno so označena vprašanja, ki jih je odgovoril pravilno in z rdečo tista, na katera učenec ni odgovoril pravilno. Pri nepravilno rešenih vprašanjih, lahko celo preverimo, kako je odgovoril učenec. Program tudi izračuna število odstotkov, ki jih je učenec dosegel pri reševanju.

Name		Accuracy			Points ↑	Score		
	5 attempts				100%	16/16	17410	Evaluate ⚡ ⓘ
	2 attempts				100%	16/16	19800	Evaluate ⚡ ⓘ
	2 attempts				100%	16/16	19750	Evaluate ⚡ ⓘ
					100%	16/16	21650	Evaluate ⚡ ⓘ
					100%	16/16	18940	Evaluate ⚡ ⓘ
					100%	16/16	17460	Evaluate ⚡ ⓘ
					94%	15/16	13670	Evaluate ⚡ ⓘ
	2 attempts				88%	14/16	13730	Evaluate ⚡ ⓘ
					81%	13/16	10810	Evaluate ⚡ ⓘ

Slika 5: Pogled učenčevih rezultatov (Vir: lasten, zajem zaslonske slike)

Učence sem na koncu prosila za kratko evalvacijo. O opravljenem preverjanju s Quizziz kvizom so zapisali:

- Pri kvizu so mi bila vseč vprašanja.
- Super vprašanja, ker so lahka.
- Ta kviz je zelo dober. Super bi bil še kdaj!
- Se že veselim naslednjega kviza!

5. ZAKLJUČEK

Kljub raznolikim virom informacij je branje še vedno najučinkovitejše in najpogostejše sredstvo za učenje, čeprav marsikateremu učencu branje in razumevanje prebranega povzročata veliko težav. Branje je ena osnovnih spretnosti, ki jih potrebujemo v življenju. Na osnovi prebrane knjige se namreč lahko pogovarjamo z otrokom tudi o temah, ki se jih sicer ne bi dotaknili.

Poleg bralne pismenosti ima danes velik pomen vizualna pismenost. Vedno več je vizualnih dražljajev, informacij in različnih vizualnih medijev, s katerimi se ljudje nenehno srečujemo. Pomembno je, da se ta vizualna gradiva naučimo brati in jih uporabljati pri učenju.

Neizpodbitno dejstvo je, da smo odvisni od novih tehnologij in da se jih morajo otroci naučiti uporabljati. Tako narekuje čas, v katerem živimo. Ob premišljeni in uravnoteženi rabi je le-ta lahko koristna in uporabna (Predavanje Miha Kramli). Ponuja nam ogromno možnosti pridobivanja novih informacij, znanj in veščin, številne uporabne programe in aplikacije za učinkovitejše in lažje učenje, delo in hobije, digitalno branje knjig in revij, didaktične igre ...

Čeprav sem sama prepričana, da je branje, razumevanje literarnih del in bralna pismenost zelo pomembna za otroke starosti, ki jih poučujem sama (10–11 let), ugotavljam, da se preko uvajanja sodobne IKT krepi tako razumevanje prebranega kot tudi digitalna pismenost.

Brez nove tehnologije ne bomo preživeli, naučiti pa se jo moramo uporabljati ustrezno in ta znanja prenesti tudi na svoje učence.

6. VIRI:

FRIGELJ, Jožica. 2024. Pomembnost ocen je ubijalska. ONA, feb., let. 26, št. 10,.

Brlić-Mažuranić, I. 1978. *Čudovite dogodivščine vajenca Hlapiča* (str. 131). Mladinska knjiga.

Ouzziz. 2024. Objavljeno na spletnem mestu <https://quizizz.com/?lng=en>, dne 9. 4. 2024, 15.20

Predavanje Miha Kramli, Radosti in pesti nove tehnologije, Moste 10. 4. 20

Nevpleteno starševstvo in zasloni

Non-involved parenting and screens

Maja Trunkelj Zupančič

OŠ dr. Pavla Lunačka Šentrupert

maja.trunkelj-zupancic@guest.arnes.si

Povzetek

Spodbudno družinsko okolje je temelj za optimalen razvoj otroka in mladostnika. Ob hitrem tempu in spreminjajočem načinu življenja je vzgoja vse večji izziv. S porastom rabe zaslonov se povečuje delež otrok, ki kažejo odstopanja v razvoju. Slednje se izraža na številnih področjih razvoja, najizraziteje pa na področju govora in jezika. Nevpleteno starševstvo je eden izmed vzgojnih stilov, ki je v domači in tuji literaturi opredeljen kot najmanj spodbuden za razvoj otrok. Karakteristike, ki označujejo nevpleteni slog starševstva, pa lahko prepoznamo tudi pri vzgoji, kjer prednjači raba zaslonov in spremljanje neprimernih vsebin. Starši za lažje zadovoljevanje lastnih potreb otrokom vse pogostejše ponudijo ekran. Na ta način otrok zamudi številne priložnosti za optimalen razvoj. Vzgojni stil, pri katerem prednjači raba zaslonov, lahko primerjamo z nevpletenim starševstvom. Potrebna so številna prizadevanja stroke za ozaveščanje širše javnosti o škodljivih učinkih tovrstnega načina vzgoje na razvoj otrok.

Ključne besede: Ekran, govor in jezik, nevpleteno starševstvo, razvoj, vzgoja.

Abstract

Supportive family environment is the foundation for optimal child and adolescent development. In today's fast pace and changing lifestyle, parenting is becoming an increasing challenge. With the rise in screen usage, there is an increase in the proportion of children showing developmental deviations. This is evident in various areas of development, most notably in speech and language. Uninvolved parenting is one of the parenting styles that is defined as least conducive to child development in domestic and foreign literature. Characteristics that mark uninvolved parenting can also be recognized in parenting where screen usage and monitoring of inappropriate content prevail. To meet their own needs more easily, parents increasingly offer screens to children. In this way, the child misses out on numerous opportunities for optimal development. Parenting style dominated by screen usage can be compared to uninvolved parenting. Extensive efforts by professionals are needed to raise awareness among the general public about the harmful effects of such parenting on child development.

Keywords: Screens, speech and language, uninvolved parenting, development, parenting

1. UVOD

Živimo v svetu in na način, kjer se vse pogosteje znajdemo v situacijah obkroženi z informacijami in različnimi pogledi na življenje. V družbi vse bolj ugaša temeljna kompetenca dobro socializiranega posameznika s sposobnostjo empatije in razvito vestjo. Starševstvo in način vzgoje otrok je v novodobnih časih svojevrsten izziv. Starši imajo vse večji dostop do strokovnih virov in mnenj, obenem pa kot družba drsimo v obdobje, ko v vsako informacijo podvomimo oziroma zanjo lahko poiščemo nasprotno mnenje. Tovrstna razpršenost lahko v posamezniku zbudi dvom v temeljna znanja in strokovne smernice. Kot družba vse pogosteje izgublamo zdravorazumski pogled na življenje, starši pa pri vzgoji vse pogosteje sledijo trendom in smernicam iz različnih spletnih omrežij. Nujno je zavedanje, da prepogosta raba zaslonov ne krepi razvoja otrok in mladostnikov, temveč ga zavira. Problem se v družbi večplastno kaže na področju govorno-jezikovnih težav, slabše razvitih socialnih veščinah ter večji pojavnosti razvojnih težav. Dobro bi bilo, če bi nas pri vzgoji vodilo zdravorazumsko načelo – pretiravanje škodi. V članku se osredotočimo na povezavo med slogom nevpletenega starševstva ter neustrezno rabo zaslonov ter s primerjavo karakteristik skušamo utemeljiti novodobno obliko nevpletenega starševstva, pri katerem je v ospredju prekomerna in neustrezna raba zaslonov pri otrocih in njihovih starših.

2. DRUŽINSKO OKOLJE IN VZGOJNI SLOGI

2.1 Družinsko okolje

Stabilno in zdravo družinsko okolje je ključnega pomena, da se družina kot primarna celica razvoja posameznika, lahko primerno oblikuje ter doprinese v družbeno okolje. Starši se morajo prizadevati, da otroke vzgojijo v moralne posameznike z razvito vestjo. Slednje zahteva veliko napora, časa, osebne prisotnosti in predanosti (Ciancio, 2022).

Starši začnejo okrog drugega leta otrokove starosti uporabljati različne socializacijske postopke. Takrat je otrok namreč sposoben slediti zahtevam in usmeritvam staršev (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004 v Kozina, Rožman in Rutar Leban, 2010). Starši na različne načine postavljajo zahteve do svojih otrok. Glede na tipične ponavljajoče vzorce izkazovanja starševskih zahtev ter načine postavljanja zahtev, lahko govorimo o različnih vzgojnih slogih (Kozina idr., 2010).

2.2 Vzgojni slogi

D. Baumrind v svoji teoriji trdi, da se tip starševstva neposredno povezuje z otrokovim vedenjem in uspešnostjo ter zadovoljstvom. Avtorica je na podlagi raziskave določila tri sloge starševske vzgoje, tj. avtoritativno, permissivno ter avtoritarno. Avtoritativni starševski slog je prepoznala kot najustreznejšo kombinacijo med odzivnostjo na otrokove potrebe ter postavljanjem zahtev. E. Maccoby in J. Martin sta dodala četrti vzgojni slog – nevpleteno starševstvo. Avtorja pojasnjujeta, da je pri nevpletenem starševstvu prisotna nizka raven odzivnosti na otrokove potrebe ob hkratni nizki ravni starševskih zahtev. V praksi to pomeni, da starši pri vzgoji otrokom postavijo zelo malo/nobenih pravil. Ne kažejo zanimanja za otrokovo socialno življenje in uspešnost v šoli. Pri vzgoji ne oblikujejo jasnih meja, imajo prenizka pričakovanja do otrok, so čustveno manj odzivni in ne kažejo zanimanja za čustva otrok. Z njimi preživijo malo skupnega časa in jih posvetijo malo pozornosti (Ciancio, 2022).

3. NEVPLETENO STARŠEVSTVO

Nevpleteno starševstvo zaznamuje vedenjski vzorec, za katerega je značilen stalen odmik starševske pozornosti in je prisoten na dnevni ravni. Za odnos je značilna čustvena distanca med otrokom in staršem. Nevpleteni starši so osredotočeni na lastne cilje in potrebe ter se ne odzivajo na potrebe otrok in z njimi ne preživljajo dovolj skupnega časa (Ciancio, 2022).

Nedavna ameriška raziskava iz leta 2023 Univerze iz Oregona, v katero je bilo vključenih 321 staršev je pokazala, da se približno 12,1% staršev pri vzgoji poslužuje nevpletenega starševskega sloga (Li, 2024).

Nevpleteni starši svoje potrebe postavljajo v ospredje pred potrebe otrok. Ti starši so bili pogosto tudi sami deležni tovrstne vzgoje v svojem otroštvu. Pri omenjenem tipu starševstva starši ne postavljajo zahtev ter se ne odzivajo na potrebe otrok. Ti starši so hladni, distancirani in neljubeči, zadovoljijo zgolj osnovne potrebe otrok. Otroci so večino časa prepuščeni sami sebi, starši ne spremljajo in ne korigirajo vedenja otrok. Pred leti so nevpleteno starševstvo imenovali tudi sindrom *“hladne mame in hladnega očeta”* (Li, 2023).

Vzroki za nevpleteno starševstvo so lahko v pomanjkanju znanja staršev, lahko so bili tudi sami deležni tovrstne vzgoje. Nevpleteno starševstvo se lahko pojavi tudi zaradi zahtevnega dela, ki ga starši opravljajo, ob tem pa zapostavijo potrebe otrok. Omenjen starševski slog je lahko tudi posledica mentalnega zdravja ali pomanjkanja ozaveščenosti o primernih vzgojnih metodah. V nekateri primerih starši ne znajo vzpostaviti in ohranjati povezanosti z lastnim otrokom ter se posledično distancirajo (Ciancio, 2022).

Ko se otroci dan za dnem počutijo ignorirane in neljubljene lahko razvijejo čustveno-vedenjske težave ali druge motnje, ki se kažejo kot:

- nizka samopodoba,
- težave v socialnih interakcijah,
- višja raven stresa in tesnobe,
- večja možnost za odvisnost od drog in alkohola v odrasli dobi,
- impulzivno vedenje,
- večja možnost depresivnosti,
- težave z navezanostjo v odrasli dobi,
- nižja akademska uspešnost,
- nižja raven kreativnosti.

4. RABA ZASLONOV

Dandanašnji način življenja močno vpliva na razvoj otrok in mladostnikov. Odvisni smo od rabe digitalne tehnologije, žal pa čedalje večji delež posameznikov postaja z digitalno tehnologijo tudi zasvojen. Raba zaslonov omogoča hitro sprostitev, takojšen dostop do informacij in pobeg v virtualni svet. Številne raziskave potrjujejo negativen vpliv prepogoste in neprimerne rabe zaslonov na razvoj otrok in mladostnikov.

Vpliv zaslonov na razvoj otrok in mladostnikov

Zaslone v največji meri negativno vplivajo na razvoj splošnih kognitivnih sposobnosti, otroci so učno manj uspešni in dosegajo nižje akademske rezultate. Neustrezna raba zaslonov se močno odraža na področjih razvoja govora in jezika ter pozornosti in koncentracije. Otroci in mladostniki imajo vse pogostejše motnje spanja, pojavlja se sindrom utrujenih oči, pogostejše imajo tudi prekomerno telesno težo in kažejo znake depresije. V zadnjih letih se stopnjujejo raziskave o škodljivih vplivih družbenih omrežij in aplikacij za komunikacijo na splošno človekovo razpoloženje. Otroci in mladostniki, ki so izpostavljeni agresivnim vsebinam na zaslonih, se tudi sami pogostejše agresivno vedejo (Vintar Spreitzer idr., 2021).

Ameriška raziskava iz leta 2010 je pokazala, da ameriški otroci in mladostniki med 8 in 18 letom starosti uporabi elektronskih medijev dnevno namenijo 6 ur in 21 minut, dlje časa namenijo le spanju (Ray in Ram Jat, 2010). Otroci in mladostniki, ki kažejo znake ADHD v povprečju gledajo dlje televizijo kot njihovi vrstniki (Acevedo-Polakovich, 2008 v Ray in Ram Jat, 2010). Izpostavljenost nasilnim vsebinam v medijih je pogosto povezana z agresivnim vedenjem, razmišljanjem, živčnim vzburjenjem in jezo (Ray in Ram Jat, 2010).

Pri rabi zaslonov je otrokom in mladostnikom potrebno omejiti zasloni čas in določiti ustrezno vrsto vsebine, ki je primerna njihovi starosti. Dlje časa kot otrok preživi pred televizijo, tablico ali z mobilnim telefonom v rokah, manj mu preostane časa za kakovostnejše priložnosti, ki v znatno večji meri pozitivno vplivajo na

njegov celostni razvoj. Mlajši kot so otroci, bolj so dovzetni za negativen vpliv neustreznih vsebin. Poleg tega otroci mlajši od 7-ih let starosti niso sposobni jasno razlikovati med resničnostjo in fantazijskim svetom.

5. SMERNICE IN PRIPOROČILA NIJZ ZA UPORABO ZASLONOV PRI OTROCIH IN MLADOSTNIKI

Avtorica J. Christensen (2021) pojasnjuje, da ameriška pediatrična univerza odsvetuje rabo medijev pri otrocih mlajših od dveh let. Nacionalni inštitut za javno zdravje Republike Slovenije v *Smernicah za uporabo zaslonov pri otrocih in mladostnikih* navaja: »V predšolskem obdobju, še posebej v prvih dveh letih otrokovega življenja, odsvetujemo vsakršno uporabo zaslonov pri otroku« (Vintar Spreitzer idr., 2021, str. 15).

Leta 2015 je bila v Sloveniji izvedena raziskava *Mediji in predšolski otroci v Sloveniji* (Rek in Milanovski Brumat, 2016). Ugotovitve so pokazale, da so bili takrat otroci v starosti do treh let zaslonom dnevno izpostavljeni povprečno dve uri. Otroci med četrtem in šestim letom starosti pa so pred ekrani preživeli povprečno tri ure. Rezultati slovenski prostor postavljajo ob bok tujini, od koder prihajajo podobne ugotovitve in rezultati.

Nacionalni inštitut za javno zdravje Republike Slovenije je leta 2021 izdal *Smernice za uporabo zaslonov pri otrocih in mladostnikih* (Vintar Spreitzer idr., 2021). Avtorji navajajo časovna priporočila za uporabo zaslonov:

- 0–2 let: do drugega leta starosti otrok naj ne bo izpostavljen zaslonom;
- 2–5 let: zaslonski čas naj bo krajši od ene ure dnevno, otroci naj čas pred zasloni preživljajo skupaj s starši;
- 6–9 let: zaslonski čas naj bo omejen na največ eno uro dnevno;
- 10–12 let: zaslonski čas naj bo omejen na največ eno uro in pol dnevno;
- 13–18 let: zaslonski čas naj bo največ dve uri dnevno.

6. NEVPLETENI SLOG STARŠEVSTVA IN NEUSTREZNA RABA ZASLONOV

V skrbi za ustrezen razvoj otrok je potrebno upoštevati Smernice NIJZ za uporabo zaslonov pri otrocih in mladostnikih. Otroci in mladostniki naj bodo pred ekrani v omejenem obsegu, ki je priporočljiv glede na njihovo starost, vsebina pa naj bo starosti primerna. Pomembno je, da otrok zaradi neustrezne uporabe zaslonov ne zamudi pomembnih priložnosti za razvojne spodbude.

Prekomerno in neustrezno rabo zaslonov lahko pogosto povežemo tudi z odsotnostjo jasnih pravil staršev glede uporabe zaslonov in načina preživljanja prostega časa. Ob

tem velja poudariti, da starši vzgajajo z zgledom – pogosta in neprimerna raba zaslonov staršev in neustrezne prostočasne aktivnosti lahko ob še tako jasnih pravilih z neustreznim zgledom delujejo nespodbudno. Neustrezen zgled staršev pri uporabi medijev je dejavnik, ki pomembno vpliva na kasnejšo neprimerno rabo zaslonov pri otrocih in mladostnikih. Če starši veliko pozornosti in časa namenjajo uporabi zaslonov, to v otrocih vzbudi radovednost in zanimanje. Posledično otrok spremlja naše vedenje, našo aktivnost ter nas začne posnemati. Ključnega pomena pri vzgoji je torej ustrezen zgled staršev pri uporabi zaslonov.

Nevpleteni starši, ki dajejo svojim otrokom neustrezen zgled rabe zaslonov, s svojim vzgojnim slogom predstavljajo izrazit rizičen dejavnik za optimalen razvoj otroka.

Starši, ki se v veliki meri sami poslužujejo rabe ekranov ter so jim načini preživljanja prostega časa otrok pred ekrani ob preživetih neustreznih vsebinah nekaj običajnega in sprejemljivega kažejo znake nevpletenega starševstva. Ti starši skupaj z otroki preživijo malo prostega časa, od njih so čustveno distancirani ter ne kažejo zanimanja za potrebe in razvoj otrok. Gre torej za vedenjski vzorec in slog vzgoje, ki ga starši ponavljajo na dnevni ravni. Posledično se zaradi pomanjkanja preživetega skupnega časa razvija čustvena distanca med staršema in otrokom. Starši otrokom pogosto ponudijo ekran, da lažje in brez motenj zadovoljijo svoje potrebe. Z otroki ne preživljajo dovolj prostočasnih aktivnosti. Potrebe otrok po učenju, krepitvi čustvene in socialne kompetentnosti (trma, izbruhi jeze, tarnanje zaradi dolgčasa) pa najhitreje in najlažje zadovoljijo z uporabo pametnega telefona ali tablice za pomiritev otroka. Ob tem se ne ozirajo na vrsto in primernost vsebin, ki jih spremlja otrok.

Tovrsten vzgojni slog novodobnega nevpletenega starševstva negativno vpliva na razvoj otrok in mladostnikov. Posledice neustreznih starševskih odločitev pa so za otrokov razvoj daljnosežne. Vse pogostejše so ugotovitve strokovnih delavcev v vrtcih in šolah, da se ekrani uporabljajo pri starših in otrocih na neprimeren način. Potrebni so številni nagovori javnosti in nadaljnje izvajanje ukrepov s katerimi starše ozaveščamo o ustreznih vzgojnih slogih.

7. ZAKLJUČEK

Na podlagi opisanih izsledkov tujih in domačih strokovnjakov lahko sklenemo, da ima preživljanje časa pred ekrani številne negativne posledice za razvoj otrok in mladostnikov. Najobsežnejši vpliv na razvoj pa se vrši v otrokovem predšolskem obdobju. Ključnega pomena je, da starši ozavešajo ustrezne izbire vsebin, ki jih spremljajo njihovi otroci ter omejijo zasloni čas. Ob tem se morajo zavedati pomena lastnega zgleda. Starši, ki kažejo znake nevpletenosti zaradi lastne pretirane rabe zaslonov ali se zaslonov poslužujejo kot razbremenitveno vzgojno sredstvo, potrebujejo svetovanje strokovnih delavcev. Poleg seznanjanja staršev s smernicami NIJZ (Vintar Spreitzer idr., 2021), je staršem potrebno ponuditi pomoč in podporo pri iskanju načinov za spreminjanje morebitnega neustreznega vzgojnega sloga.

8. VIRI IN LITERATURA

Ciancio S. (2022). *The Uninvolved Parenting Style*. Pridobljeno 1. 4. 2024 s <https://www.hli.org/resources/uninvolved-parenting/>

Christensen J. (2021). Children and screen time: How much is too much? Pridobljeno 1. 4. 2024 s <https://www.mayoclinichealthsystem.org/hometown-health/speaking-of-health/children-and-screen-time>

Kozina A., Rožman M., Rutar Leban T. (2010). Preliminarna raziskava merskih značilnosti Vprašalnika o odnosih s starši (VOS). Psihološka obzorja 19, 3, 75-88.

Li P. (2023). *10 Examples of Uninvolved Parenting and Why Neglect is Harmful*. Pridobljeno 1. 4. 2024 s <https://www.parentingforbrain.com/uninvolved-parenting/>

Li P. (2024). *11 Examples of Uninvolved Parenting, Effects & Causes*. Pridobljeno 1. 4. 2024 s <https://www.parentingforbrain.com/uninvolved-parenting/>

Ray, M. in Ram Yat K. (2010). Effect of electronic media on children 47 (17), 561–568. Pridobljeno 1. 4. 2024 s <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20683108/>

Rek M. in Milanovski Brumat K. (2016). Mediji in predšolski otroci v Sloveniji. Ljubljana: Fakulteta za medije. Pridobljeno 1. 4. 2024 s https://www.researchgate.net/publication/307546190_Mediji_in_pedsolski_otroci_v_Sloveniji_Media_and_preschoolers_in_Slovenia

Vintar Spreitzer M., Baš D., Radšel A., Anderluh M., Vreča M., Reš Š., Selak Š., Hudoklin M. in Osredkar D. (2021). *Smernice za uporabo zaslonov pri otrocih in mladostnikih*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Tudi internet je lahko droga

The internet can be a drug too

Ingrid Hovnik, univ. dipl. soc. ped.

Prva osnovna šola Slovenj Gradec

ingrid.hovnik@prva-os-sg.si

Povzetek

Živimo v svetu, kjer je tehnologija izredno napredovala in se bliskovito razširila med vse generacije, kar s seboj prinaša številne prednosti in seveda tudi slabosti. Zavedati se moramo, da tehnologija igra pomembno vlogo v našem vsakdanjem življenju, prav tako v življenju naših otrok, ki se s tehnologijo srečujejo že v svojem najzgodnejšem obdobju. Uporaba digitalnih naprav je v zadnjem desetletju močno narasla, tako v Sloveniji kot tudi drugod po svetu. Digitalna tehnologija vsekakor spreminja naš način življenja in dela, velikokrat nam olajša delo, omogoča nam delo na daljavo, vse cenejši in enostavnejši dostop do mobilnih naprav in interneta pa nam omogoča neprekinjen stik z digitalnim svetom. Vsak trenutek lahko preverimo in pridobimo pomembne informacije, se srečujemo s privlačnimi vsebinami, vstopamo in ohranjamo stik z ljudmi na drugem koncu sveta ali pa iščemo sprostitev v eni izmed vedno bolj realističnih virtualnih svetov v videoigrah, ki nam jih splet ponuja. Mnoge digitalne tehnologije lahko služijo kot naše platforme za zabavo, sprostitev, ustvarjanje, omogočajo večjo delovno učinkovitost in informiranje. Koristi digitalne tehnologije pa niso samodejne, zato je vedno bolj pomembna in poudarjena digitalna pismenost. Nobene garancije ni, da bo tehnologija sama po sebi služila v prid človeštvu. Prav v tem je ena izmed naših največjih odgovornosti, da si pridobimo ustrezna znanja in spretnosti za varno uporabo digitalne tehnologije, ki jo lahko potem učinkovito prenašamo na naše najmlajše generacije. Odgovornost nas odraslih je namreč, da naučimo naše otroke varne in ustrezne uporabe tehnologije, začeli pa bomo s tem, da bomo nadzorovali čas in vsebino, ki jo preko spleta ponujamo otrokom v najzgodnejšem obdobju, kajti pretirana uporaba digitalne tehnologije lahko pomembno vpliva na duševno zdravje in s tem razvoj številnih negativnih učinkov med drugim tudi zasvojenost.

Ključne besede: digitalna tehnologija, internet, otroci, smernice, spletna varnost, tveganja, zasvojenost

Abstract

We live in a world where technology has advanced tremendously and spread rapidly across all generations, which brings with it many advantages and, of course, disadvantages. It's crucial to acknowledge that technology plays a significant role in

our daily lives, as well as in the lives of our children, who are exposed to it from an early age. Over the past decade, the use of digital devices has seen a significant increase, both in Slovenia and around the world. Digital technology is undoubtedly transforming the way we live and work, often simplifying tasks, enabling remote work, and providing increasingly affordable and accessible mobile devices and internet connections, facilitating continuous connectivity with the digital world. We can access crucial information, engage with appealing content, connect with people globally, and even find relaxation in virtual worlds offered by video games—all at our fingertips. While digital technologies can serve as platforms for entertainment, relaxation, and productivity, it's crucial to acknowledge that their benefits are not inherent. This underscores the importance of digital literacy. Without the necessary knowledge and skills, there is no guarantee that technology will benefit humanity. Therefore, it's upon us to acquire the necessary expertise for the safe utilization of digital technologies, enabling us to effectively pass it on to our youngest generations. It is our duty as adults to educate our children on the safe and appropriate use of technology. We must begin by regulating the time and content our children spent online from an early age, as excessive digital consumption can significantly impact mental health and lead to various negative effects, including addiction. Therefore, it is imperative that we guide our children in their digital interactions to ensure their well-being and development.

Key words: *addiction, children, digital technologies, guidelines, internet, online security, risks*

1. RAZVOJ DIGITALNE TEHNOLOGIJE

Spitzer (2016) je o svojem večletnem raziskovanju o tem, kakšne spremembe vse se dogajajo v možganih na podlagi učenja ali vpliva iz zunanjega okolja (med drugim vpliv digitalnih naprav), zapisal knjigo z naslovom Digitalna demenca. Pomembno vprašanje, ki se mu zastavlja je: »Ali nas Google poneumlja?« (Spitzer, 2016). Če neprevidno brskamo po internetu in ne vključimo kritičnega mišljenja (kar otrok v zgodnjem otroštvu še niti ne zmore), je dejstvo, da nam internet na umskem področju jemlje izkušnje, ki bi jih doživeli in izkusili v realnosti, vse ob svojem času.

Podatki kažejo, da mladostniki za digitalne medije porabijo več časa kakor za spanje (več kot sedem ur in pol). To je pokazala reprezentativna raziskava, ki je zajela več kakor dva tisoč otrok in mladostnikov v starosti od osem do osemnajst let (Spitzer, 2021).

Kljub vsemu dostopnost do interneta s seboj prinaša prednosti, zato ni čudno, da se je uporaba digitalnih naprav v zadnjem obdobju drastično povečala, k čemur pa je še dodatno prispevala epidemija COVID-19. Pri tem bi se nam morala zastavljati vprašanja: kje je meja zdrave uporabe digitalnih naprav, kakšne posledice lahko ima

digitalna preobremenjenost, katere spletne vsebine so potencialno škodljive za spremljanje in kako uravnotežiti uporabo zaslonov z drugimi dejavnostmi.

2. PREKOMERNA UPORABA TEHNOLOGIJE

Škodljivi učinki prekomerne rabe digitalnih naprav morda še niso zanesljivo dokazani, kljub temu pa se nakazuje predvsem pri najmlajših zaostanek v razvoju na področju socialnega, kognitivnega, gibalnega in čustvenega razvoja (Gold, 2015). Prezgodbna in čezmerna uporaba zaslonov ima lahko različne škodljive učinke na otrokov razvoj in zdravje (Gold, 2015). V Sloveniji pediatri že opazajo negativne posledice pretirane uporabe zaslonov pri otrocih. Neprimerne vsebine povzročajo pri otrocih nemir, agresivno vedenje in strahove. Otroci imajo lahko težave ločiti navidezno resničnost od resničnega življenja (povzeto po Vintar Spreitzer, M. in drugi). Prav tako lahko pretirana uporaba tehnologije vpliva na otrokov spanec in njegovo čustveno stanje (zmanjšana empatija, občutek za sočloveka, nizka samopodoba). Otroci, ki preživijo preveč časa pred zasloni, so lahko bolj nagnjeni k težavam s koncentracijo, motnjami spanja, povečanemu tveganju za debelost in težavam v socialnih interakcijah (Tonioni, 2013).

2.1 DIGITALNA ZASVOJENOST

O digitalni zasvojenosti govorimo takrat, ko uporaba digitalnih naprav negativno vpliva na več področij otrokovega vsakodnevnega delovanja (osnovne potrebe – spanje, prehranjevanje, izločevanje, medosebni odnosi, opravljanje šolskih obveznosti in sodelovanje pri pouku, upad pozornosti, upad interesa za druge vsakodnevne dejavnosti), kadar največ časa preživijo v družbi digitalnih naprav, težko prekinajo uporabo, se pri tem izredno razjezijo in potem še po prekinitvi razmišljajo o ponovni uporabi zaslonov (Tonioni, 2021).

Znaki za alarm in iskanje pomoči so predvsem, kadar opazimo, da otrok ne zmore normalno funkcionirati brez digitalnih naprav in opravljati vsakodnevnih obveznosti. Kadar otrok večino svojega prostega časa porabi za digitalne zaslone, ne zmore odložiti telefona niti pred spanjem, ves čas razmišlja o spletnih vsebinah, zanemarja pomembne družinske in prijateljske odnose zaradi preživljanja časa pred zasloni, kadar raje kot druženje z družino in prijatelji otrok izbere zaslon ali pa otrok manj časa posveti športnim in drugim aktivnostim. Velik pokazatelj, da se nekaj dogaja, je tudi upad učnega uspeha ali pa prisotnost močne negativne čustvene reakcije ob prekinitvi aktivnosti pred zaslonom (odvzem, onemogočen dostop do interneta). Po spremljanju otroka lahko opazimo tudi neprespanost, izgubo zanimanja za prejšnje hobije in druge pristočasne dejavnosti (povzeto po Vintar Spreitzer, M. in drugi, 2021).

Statistika kaže, da je internet v 1. četrtletju 2022 v Sloveniji uporabljalo 89 % oseb, starih med 16 in 74 let (v Evropski uniji 90 %), 86 % vsak dan ali skoraj vsak dan (v Evropski uniji 84 %). V starostni skupini od 16 do 24 let je internet uporabljalo 99 % (v Evropski

uniji 98 %). Digitalne veščine za varno uporabo IKT in zaščito je v 2023 imelo 56 % vprašanih med 16 in 74 letom starosti. Aktualni podatki kažejo, da ima 94 % slovenskega prebivalstva možnost dostopa do interneta, od tega jih 87 % uporablja internet vsak dan ali skoraj vsak dan (podatki, pridobljeni iz statističnega urada, dostopni na spletni strani www.stat.si/StatWeb/Field/Index/10/2989).

V mladostništvu in odraslosti lahko prekomerna uporaba digitalnih naprav sčasoma preraste v nekemično oziroma vedenjsko zasvojenost (Tonioni, 2021). To je takrat, kadar posameznik z določenim vedenjem (igranje videoiger) ne zmore prenehati kljub zavedanju, da mu to vedenje škodi. To vedenje prevzame najbolj pomembno vlogo v njegovem življenju in postane prioriteta pred drugimi pomembnimi življenjskimi področji, kot so šola, delo, družina, prijatelji in interesne dejavnosti.

Vzorci zasvojenosti se lahko pojavijo ob različnih oblikah rabe interneta, kot so igranje videoiger, uporaba družbenih omrežij, spletno nakupovanje, spletne igre, spletna pornografija ali pridobivanje informacij na spletu (Larchet, 2022).

Digitalna zasvojenost je po svojem učinku lahko enako škodljiva kot zasvojenost s psihoaktivnimi snovmi (drogami) (Tonioni, 2013).

Digitalno zasvojenost in kako se izkupati iz nje lahko otrokom predstavimo z ustrezno literaturo, ki otroku na razumljiv način predstavi negativne posledice prekomerne uporabe zaslonov in da se lahko to tudi uspešno prekine, če se pravočasno zazna s strani odraslih (Moore-Mallinos, 2017). Pretnar (2013) v svoji zgodbi za otroke predstavi prednosti in škodljivosti uporabe digitalnih zaslonov. Za pojasnilo mladostnikom, ki se v svojem obdobju odraščanja srečujejo z marsikatero težavo, od telesnih sprememb, hormonskega neravnovesja, nerazumevanja sveta odraslih, iskanja pozornosti, doživetja občutka pripadnosti in sprejetosti, poleg vse večje preobremenjenosti z digitalnimi napravami, je na voljo razlaga posameznih vprašanj, ki so jih mladostniki naslovili na spletne svetovalnice, svetovalci pa so na njih podajali strokovne odgovore, v knjigi avtorice Lekić, A. in drugih (2014). Izkušvena praksa in obsežno raziskovalno delo odstirata perspektive preventivnega, informativnega in svetovalnega dela z mladimi na spletu, ki v tem obdobju odraščanja to najbolj potrebujejo.

3. ISKANJE REŠITEV IN POMOČI

Kadar prepoznamo digitalno zasvojenost, je potrebno poiskati pomoč. Pri tem je zelo pomemben zaupen odnos, posvetovanje z osebnim zdravnikom ali iskanje pomoči na Centru za duševno zdravje. V Sloveniji deluje nekaj nevladnih organizacij, ki nudijo pomoč na področju digitalne zasvojenosti (več podatkov o zmanjševanju in odpravljanju zasvojenosti na področju digitalizacije lahko pridobimo na spletnih straneh Safe.si in Logout – Center pomoči pri prekomerni rabi interneta).

3.1 VARNE TOČKE

- Safe.si je na mednarodni dan varne rabe interneta 6. februarja 2024 (sicer se omenjeni dan obeležuje vsako leto v 180-ih državah po vsem svetu, in sicer v torek drugi teden v februarju) pripravil številne aktivnosti za ozaveščanje in zmanjševanja negativnih vplivov digitalne tehnologije;
- Program digitalni detox je tri tedenski program, namenjen mladostnikom starim med 13 in 18 let, ki kažejo znake zasvojenosti. Program se odvija v Mladinskem klimatskem zdravilišču Rakitna;
- Zavod Nora, Center sodobnih zasvojenosti Logout – Center pomoči pri prekomerni rabi interneta;
- Društvo projekt Človek;
- Zavod Pelikan-Karitas;
- Društvo za mlade Indijanez-Center Šteker;
- Društvo Žarek Upanja;
- Inštitut VIR-socialna rehabilitacija, raziskovanje in razvoj;
- Labirint-Center za pomoč, terapijo in socialno rehabilitacijo zasvojenih;
- TOM telefon za otroke in mladostnike (Zveza prijateljev mladine Slovenija)-v času COVID-19 so v letu 2020 zaznali 33-odstotno povečanje klic in drugih stikov v zvezi s psihičnimi težavami v primerjavi s povprečjem zadnjih petih let.
(povzeto po Vintar Spreitzer, M. in drugi, 2021).

4. ZDRAVA UPORABA TEHNOLOGIJE

Ker tehnologija igra pomembno vlogo v našem življenju, ne smemo pozabiti, da gre za le en delček našega življenja, da je realnost drugačna in tega ne smemo zanemariti (Gold, 2015).

Pomembno se je zavedati, kdaj otroku dovoliti uporabljati naprave, kako nadzorovati njihov čas pred zasloni in kakšno vsebino naj spremljajo. Vsekakor ima tehnologija pomemben vpliv na otroke v najzgodnejšem obdobju do 5. leta starosti, ko se njihov razvoj razvija najintenzivnejše. Ravno iz tega razloga bi morali vzpostaviti ravnotežje med tehnologijo in otrokovim razvojem. Z ustreznim nadzorom bomo učinkovito omejili potencialne škodljive učinke digitalnih naprav in s tem dosegli, da nam tehnologija služi in ne obratno (Janis-Norton, 2017).

Janis-Norton (2017) navaja, da je otrokom potrebno ponuditi možnost, da spremljajo kakovostne spletne vsebine, ki izobražujejo in informirajo, risanke s poučno vsebino, ki spodbujajo njihovo kreativnost, domišljijo in aktivnost. Dobre spletne vsebine spoštujejo zasebnost in ne vsebujejo elementov zasvajanja (npr. avtomatsko predvajanje naslednjega posnetka, funkcija neskončnega drsenja »scrolling«, vsiljivo pošiljanje obvestil, prilagajanje prikazanih vsebin na podlagi uporabnikovih podatkov).

Tehnologijo uporabljamo namensko s točno določenim ciljem (kaj želimo pogledati oziroma kaj želimo pokazati otroku). Napravam moramo omejiti čas uporabe.

Otrokom privzgajamo zdrave navade od kakovostnega časa za spanje, spodbujanje delovnih navad, čas za družino in prijatelje, čas za šport in telesno aktivnost, čas za higieno in prehranjevanje ter čas za interesne dejavnosti, ki jih veselijo.

Sami sebe lahko nadzorujemo z uporabo zaslonov tako, da spremljamo čas, ki ga preživimo za zasloni. Zelo koristna so obvestila o prekoračitvi časovnega limita uporabe določene aplikacije ali zaslona, posledično je onemogočen dostop do določene spletne vsebine do naslednjega dne.

4.1 SMERNICE ZA UPORABO ZASLONOV

Smernice za uporabo zaslonov pri otrocih in mladostnikih so jasne. Otroci do 2. leta starosti naj ne bi bili izpostavljeni zaslonom, pozneje pa bi jim morali čas pred zasloni omejiti sorazmerno s starostjo. Prvi dve leti sta namreč ključni za razvoj otroka, zlasti v smislu kognitivnega, jezikovnega, socialnega in motoričnega razvoja. V tem obdobju se otroci učijo in razvijajo odnos z ljudmi okoli sebe, raziskujejo svoje okolje in razvijajo osnovne motorične veščine. Janis-Norton (2017) izpostavlja, kako pomembno je obdobje otroštva in to, da imamo nadzor nad spremljanjem vsebin, ki jih otrokom ponudimo. Otrok v najzgodnejšem obdobju potrebuje pozornost svoje mame in očeta, da razvije pristen in ljubeč odnos. Ker nas otrok ves čas opazuje, je priporočljivo, da med hranjenjem, dojenjem in uspavanjem ne uporabljamo naprav in da imamo z otrokom čim več očesnega stika.

Otrokom med 2. in 5. letom starosti krajši čas pred zaslonom lahko koristi, vendar je potrebno uporabo omejiti na manj kot eno uro na dan. Čas pred zasloni je potrebno otrokom omejiti in usmeriti predvsem k družabnim stikom in visokokakovostnim izobraževalnim programom, ki bodo otroku pomagali pri razvoju kognitivnih, jezikovnih in socialnih veščin (povzeto po Vintar Spreitzer, M. in drugi, 2021).

Še najbolj učinkovito je, če se z otrokom usedemo in skupaj komentiramo ali razpravljamo o tem, kaj se dogaja na zaslonu. To lahko pripomore k otrokovemu boljšemu razumevanju, povezovanju z resničnim svetom in razvijanju socialnih veščin ter k poglobljanju vezi med starši in otrokom.

Starost	Čas pred zaslonom	Namesto zaslona
0–2 leti	brez zaslonov	Otroku nudimo pozornost, se z njim igramo, beremo, prepevamo, ustvarjamo. Otroku omogočimo gibalne in domišljajske igre ter raziskovanje v fizičnem okolju v družbi drugih otrok. Z otrokom čim več vzpostavljamo očesni stik.
2–5 let	manj kot eno uro na dan (navzočnost staršev in vsebine primerne starosti)	
6–9 let	največ eno uro na dan	Spodbujamo pristne medosebne stike in druženje z vrstniki v živo. Pogovarjamo se o pasteh, možnih zlorabah in varovanju zasebnosti na spletu ter kje poiskati pomoč.
10–12 let	največ eno uro in pol na dan	
13–18 let	največ dve uri na dan	

Tabela 1: Prikaz smernic za uporabo zaslonov pri otrocih in mladostnikih

Smernice za uporabo zaslonov so povzete po Vintar Spreitzer, M. in drugih avtorjih (2021).

Odrasli moramo biti otrokom največji zgled. Pomembno je, da otroku posvetimo dovolj pozornosti in se zavedamo, kdaj je potrebno odložiti telefon in druge zaslone (zaslonov ne uporabljamo, ko se z otrokom pogovarjamo, ko se igramo, med vožnjo, med obroki ali na sprehodu). Pomembno je, da se zavedamo, da nam mora tehnologija življenje izboljšati in olajšati, ne pa da nas in naše otroke moti in odvraca od njega samega, slabša zdravje in nas oddaljuje od odnosov z bližnjimi.

Velja naj slogan manj je bolje, poleg tega pa bi bilo dobro, če bi si v družini izoblikovali družinski načrt uporabe zaslonov, ki bi veljal za vse družinske člane (povzeto po Vintar Spreitzer, 2021 in Janis-Norton, 2017)

- med obroki ni zaslonov;
- v dnevu je določena ura, ko vsi družinski člani ugasnejo zaslone;
- 2 uri pred spanjem se zaslone ne uporabljajo;
- televizija ni prižgana za ozadje, tudi računalnike po uporabi ugasnemo;
- otroci zaslone za prostčasne dejavnosti uporabljajo v skupnem prostoru (pod nadzorom);
- noč je namenjena spanju. Otroci naj v svojih sobah nimajo zaslonov;
- v hiši je določen prostor, kjer vsi družinski člani odložijo zaslone za čez noč;
- večkrat se določi dan brez zaslonov za vse družinske člane.

Vsak zaslon, ki ga uporabljamo v času, ko smo v bližini otroka, prekinja stik z njim. Stik pa se vzpostavlja preko dotika, nege in seveda očesnega kontakta. S stikom omogočimo, da se otrok varno naveže na starše, kar pa je nujna osnova za kasnejši zdrav odnos z otrokom. Varno navezan otrok se bo brez težav tudi v prihodnje vračal k stiku s starši, četudi bo imel stiske (povzeto po Vintar Spreitzer, 2021).

5. LITERATURA

Gold, J. (2015). Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do najstniških let. Radovljica: Didakta.

Janis-Norton, N. (2017). Mirnejše, lažje, srečnejše otroštvo pred zasloni. Izola: Vita.

Larchet, J. C. (2022). Epidemija novih medijev. Ljubljana: Družina d. o. o.

Lekić, K., Tratnjek, P., Konec Juričič, N. in Cugmas, M. (2014). Srečanja na spletu: potrebe slovenske mladine in spletno svetovanje. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Moore-Mallinos, J. (2017). Matej in računalniški vampirji. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Pretnar, B. (2013). Škrat.si: Pravljična računalniška zgodba o škratospletu in pametnem psu. Murska Sobota: Franc-Franc.

Spitzer, M. (2016). Digitalna demenca: kako spravljamo svoje otroke in sebe ob pamet. Celovec: Mohorjeva.

Tonioni, F. (2013). Ko internet postane droga. Nova Gorica: Zdravstveni dom.

Vintar Spreitzer, M., Baš, D., Radšel, A., Anderluh, M., Vreča, M., Reš, Š., Selak, Š., Hudoklin, M. in Osredkar, D. (2021) Smernice za uporabo zaslonov pri otrocih in mladostnikih: Priročnik za strokovnjake. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Žnidar, T. (2017). Navihančki: spletni previdneži: Priročnik za najmlajše. Ljubljana: Alba 2000.

Kako v času digitalnih medijev pri otroku vzbuditi ljubezen do branja in vzgojiti kritičnega bralca?

*How to instill a love of reading in a child
and raise a critical reader in the age of digital media?*

mag. Simona Jerčič Pšeničnik

Osnovna šola Neznanih talcev Dravograd

simona.jercic@gmail.com

Povzetek

V zadnjem desetletju smo priča spreminjanju bralnih navad otrok in mladostnikov. Opazen je premik od tradicionalnega branja knjig za zabavo do novih bralnih priložnosti, ki jih ponujajo internet in drugi multimedijски sistemi. Računalniki in druge naprave, ki sočasno prikazujejo besedilo, slike, filme in zvoke, so že splošno rabljena orodja, ki lahko pomagajo pri razvijanju otrokovih bralnih zmožnosti, če do digitalnih medijev vzpostavijo kritično distanco. Vsekakor pa ima pri tem pomembno vlogo učitelj. Prihodnost prinaša prenovo pouka branja v slovenskem osnovnošolskem sistemu, saj je recepcijska/bralna zmožnost mladih bralcev slabo razvita in zadnja leta celo zaskrbnjujoče upada, kar kaže tudi zadnja raziskava PISA (2022). Upoštevati bo treba sodobne načine branja. Pomembno je, da se razvijanje bralne zmožnosti in delo z besedili prenese tudi na druge predmete, saj se moramo zavedati, da se maternega jezika, branja, razumevanja in kritičnega mišljenja učimo pri vseh predmetih, ne le pri pouku slovenščine. Nekatere reforme slovenskega osnovnošolskega sistema glede poučevanja branja bodo v prihodnje potrebne, saj so receptivne zmožnosti mladih bralcev neustrezne. Spodbujati bo treba nove načine branja, saj tradicionalno branje knjig nadomešča branje prek spleta in drugih multimedijских naprav.

Gljučne besede: bralna pismenost, bralno razumevanje, dejavniki branja, mladi bralec

Abstract

In the last decade we have witnessed some changes in reading habits of children and adolescents. There is a noticeable shift from the traditional reading books for fun to the new reading opportunities offered by the Internet and other multimedia systems. Computers, and other devices that simultaneously show text, images, movies and sounds, are already widely used tools that can help in the development of children's reading skills by establishing a critical distance from digital media. However, the teacher who has a major role in this process should be qualified to talk about literary texts. He/She always has to be acquainted with novelties and new approaches when teaching. But in the flood of all kinds of textbooks, handbooks and other tools, teachers

often feel trapped in huge amount of information, all possible and impossible bureaucratic rules prevent them to be up-to-date and find out the best for their students. The future brings a renewal of reading lessons in the Slovenian primary school system, as the receptive/reading ability of young readers is poorly developed and has even been declining alarmingly in recent years, as shown by the latest PISA survey (2022). Modern ways of reading will have to be taken into account. It is important that the development of reading ability and work with texts is also transferred to other subjects, as we must be aware that mother tongue, reading, comprehension and critical thinking are learned in all subjects, not only in Slovenian classes. Some reforms of the Slovenian primary school system regarding the teaching of reading will be necessary in the future because the receptive abilities of young readers are inadequate. New ways of reading will have to be stimulated because traditional reading of books is being replaced by reading through the Internet and other multimedia devices.

Keywords: perception of a literary character, reading literacy, reading factors, young reader

1. UVOD

Med modro svetlobo in modrim nebom je prostor, ki omogoča, da vsak posameznik seže po zvezdah ... V zadnjem desetletju smo priča spreminjanju bralnih navad otrok in mladostnikov. Opazen je premik od tradicionalnega branja knjig za zabavo do novih digitalnih bralnih priložnosti. Računalniki in druge naprave, ki sočasno prikazujejo besedilo, slike, filme in zvoke, so že splošno rabljena orodja, ki lahko pomagajo pri razvijanju otrokovih bralnih zmožnosti. Vsekakor pa ima pri tem pomembno vlogo učitelj, ki bi moral biti usposobljen za pogovor o besedilih, hkrati pa bi se moral vedno znova seznanjati z novostmi ter jih kritično in premišljeno uporabljati pri pouku. Ob poplavi učbenikov, priročnikov, pripomočkov ter nasvetov s spletnih strani pa se učitelj nemalokrat počuti ujet med množico informacij, saj mu vsa potrebna in večinoma nepotrebna birokracija onemogoča, da bi se s temi novostmi seznanjal in izluščil najboljše za svoje učence.

2. ŠOLA – TEMELJNI POVEZOVALNI ČLEN MED ČLOVEKOM IN DRUŽBO

V sodobni družbi opazamo, da se na globalni ravni množijo konflikti, spopadi, nesreče, teroristični napadi, naravne ujme, nasilje – vse, kar tudi na individualni ravni posega v naša človeška življenja. Spremembe v načinu komuniciranja, v oblikah nastopanja, v medsebojnih odnosih čuti vsak izmed nas tudi v najbolj vsakdanjih situacijah. Kam tak razvoj vodi, lahko samo ugibamo. Pri tem ima ključno vlogo šola, ki bo vzgajala za

strpnost, sprejemanje drugačnosti, mir, mirno reševanje sporov in preprečevanje nasilja. Na tem mestu lahko zastavimo vprašanje, kako lahko šola, ta za nekatere »obrobna« dejavnost, pripomore k reševanju teh vprašanj.

V zadnjih letih smo v osnovnošolskem okolju dobesedno bombardirani od »projektov«, katerih rezultat so največkrat zmedeni učitelji in posledično še bolj zmedeni učenci. Zdi se, da se »sodobna slovenska šola« ne zaveda, da je šola pravzaprav eden ključnih prostorov, ki vpliva na delovanje družbe v celoti, z njo so povezani učenci, njihovi starši, lokalna skupnost in razne ustanove, s katerimi sodeluje. Ima pomembno vlogo pri prepoznavanju individualnih razlik med učenci, sprejemanju drugačnosti, vzgajanju za strpnost, sobivanje, pri čemer je osvojeno branje z razumevanjem ključna kompetenca za strpno in mirno povezovanje vseh členov družbe.

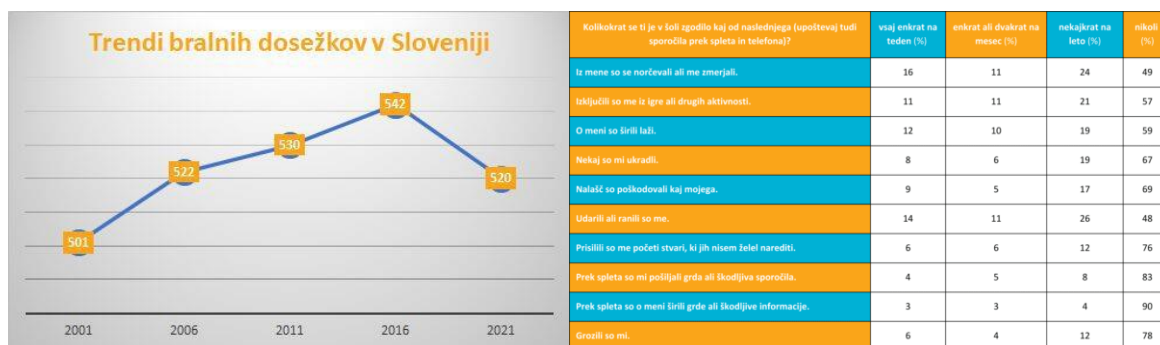
3. SPREMINJANJE BRALNIH NAVAD OTROK IN MLADOSTNIKOV

Ne spreminja se samo svet in okolje, v katerem živimo, v zadnjem desetletju smo priča spreminjanju bralnih navad otrok in mladostnikov. Opazen je premik od tradicionalnega branja knjig za zabavo do novih bralnih priložnosti, ki jih ponujajo internet in drugi multimedijски sistemi.

3.1 Upad bralne pismenosti

Branje je temelj vsega in zadnja mednarodna raziskava PISA je pokazala, da je na bralne dosežke četrtošolcev epidemija kar precej vplivala. To so takrat opazili že učitelji. Raziskava PISA (2022)¹ je v slovenskem izobraževalnem prostoru sprožila polemike o (ne)doseganju ustreznih ravni bralne pismenosti slovenskih petnajstletnikov. O rezultatih raziskave je bil zaskrbljen tudi minister za vzgojo in izobraževanje dr. Darjo Felda: *»Bralna pismenost je temelj vseh drugih pismenosti in temelj za kakršnokoli učenje. Vse v osnovni šoli je povezano s tem, kako znamo brati, razumeti, sporočati. Bralna pismenost ne more biti samo stvar šole, ampak širše skupnosti«* (Časoris, 2023). Z raziskavo so ugotovili še zaskrbljujoč podatek, da v naših šolah pogosto prihaja do medvrstniškega nasilja, kar prav tako vpliva na slabšo zmožnost branja.

¹ V Sloveniji je sodelovalo 194 šol, 6505 četrtošolcev in 5974 staršev. V vseh letih, odkar smo vključeni vanjo, smo tokrat prvič nazadovali v dosežkih, je povedala Eva Klemenčič Mirazchiyski, nacionalna koordinatorka raziskave. Naši četrtošolci so v primerjavi z letom 2016 dosegli 23 točk manj. Tudi večina drugih držav se je slabše odrezala kot pri prejšnjem merjenju. Zato je zaskrbljujoče, da kar 23 odstotkov četrtošolcev ne mara brati. Skrbi nas lahko še, da slabše berejo tisti, ki v šolo pogosto pridejo lačni ali utrujeni. Njihov delež se je pri nas namreč povečal. (Časoris, 2023)



Vir: Pedagoški inštitut

4. MLADI BRALEC – DIGITALNI DOMORODEC²

V razredih imamo učitelji učenke in učence, pripadnike digitalne generacije, o katerih zaradi hitrega razvoja najbrž vemo premalo; pravzaprav je o tem, kako berejo, tudi v drugih državah in ne samo pri nas, več vprašanj kot odgovorov. Meta Grosman v svojih knjigah in člankih opozarja na to, da je zadostna bralna pismenost nujno potrebna za posameznikovo osebno življenje in vključevanje v družbo; posebno pozornost je namenila digitalni pismenosti. Poročala je o kritičnih obravnavah (digitalnega) branja elektronskih besedil, ki govorijo o negativnih učinkih uporabe svetovnega spleta; posebej je treba poudariti skrajšan čas bralčeve pozornosti, in na razne posledice tako okleščene pozornosti: na temelju številnih raziskav delovanja možganskih povezav s pomočjo magnetnega resonančnega slikanja tudi strokovnjaki opozarjajo, da se pri digitalnem branju izgublja zmožnost predelave besedil na ravni globokega razumevanja, kot jo spodbuja linearno branje, zaradi kratkotrajnejše pozornosti pa se zmanjša tudi bralčeva zmožnost empatije (Grosman, 2004).

Nekateri avtorji opozarjajo tudi na to, da stalno premikanje besedila in spreminjanje položaja posameznih povedi na zaslonu manjša delež vizualnega spomina pri branju, pri daljših besedilih pa manjša preglednost in oteži tvorjenje mentalne predstave besedila v bralcu. Šele slednjo pa štejemo za tisto stopnjo razumevanja, na kateri prebrano postane za bralca uporabno znanje. Pečjakova (2014) svoj razmislek o branju postavlja v kontekst funkcionalne bralne pismenosti mladostnika, ki predpostavlja, da zna ta učinkovito »delati«² z vsemi besedili, s katerimi se srečuje v svojem življenju.

5. VLOGA UČITELJA PRI SPODBUJANJU BRANJA

Branje je kompleksna aktivnost in razvita bralna kompetenca vključuje številne bralne spretnosti in zmožnosti, ki jih učenec lahko pridobi v procesu izobraževanja ali pa tudi ne. Računalniki in druge digitalne naprave so že splošno rabljena orodja, ki lahko

² Izraz »digitalni domorodec«² uporabi Veronika Rot Gabrovec (2014).

pomagajo pri razvijanju otrokovih bralnih zmožnosti, vendar lahko tudi zavirajo bralni razvoj, če otrok digitalnim medijem in zaslonom posveti preveč časa, kar lahko vodi tudi v prezgodnjo zasvojenost z zasloni. Večja raznolikost bralnih gradiv v šoli lahko veliko pripomore k večjemu zanimanju za branje; to velja posebno za fante, saj je leposlovje zanje že tradicionalno manj privlačno kot za dekleta (Eurydice, 2011). Naloga šole je, da poišče načine, kako branje približati fantom, ki po podatkih različnih raziskav nazadujejo v branju za dekleti.³ Vsekakor ima pri tem veliko vlogo učitelj, ki na začetku šolskega leta spoznava svoje učence in dobi vpogled v to, kako berejo in kako doživljajo branje. Tako v razredu pri branju in tvorjenju besedil vedno znova poskuša branje približati novi generaciji digitalnih bralcev, ki imajo t. i. digitalni življenjski slog. Z ozirom na trende razvoja je pričakovati še večje povezovanje knjižnih in neknjižnih medijev ter celo porast književnosti v neknjižnem mediju. Tudi pouk mora do določene mere temu slediti in upoštevati interdisciplinarni pristop.

6. DIGITALIZACIJA IN BRANJE

Raba digitalnih sredstev je izziv, ki zahteva tudi sodobne metode in posodobitev tradicionalnih metod in vsebin, hkrati pa temeljit premislek o tem, koliko digitalizacije spustiti v šole. Zanimiv je prispevek Miše Čermak Tablice »ubijajo« možgane (2014), ki v intervjuju navaja dr. Simono Tancig, izredno profesorico razvojne psihologije na ljubljanski pedagoški fakulteti, ki opozarja na škodljive posledice pretirane uporabe tabličnega računalnika pri otrocih: »Prezgodnja in pretirana uporaba tabličnega računalnika, spoznavanje pretežno le virtualnega prostora in premalo izkušenj o sebi in prostoru v realnem svetu ovirajo normalen razvoj zaznavanja prostora.« Pri tem se Tancigova opira na izjavo kognitivnega nevroznanstvenika Stanislasa Dehaena, da pisanje na roko prispeva k učinkovitejšemu branju. Pisanje na roko spodbuja procese v možganih, ki so osnova za mišljenje, učenje in spomin, saj otroci, ki pišejo na roko, sestavljajo bolj popolne stavke, hitreje tvorijo besede in imajo več idej pri pisanju esaja kot otroci, ki so uporabljali samo tipkovnico.

Napačno bi bilo misliti, da bi umik računalnika pomenil pri mladem bralcu večje zanimanje za knjige. Tancigova pove, da računalnik nudi veliko novih možnosti pri učenju in je zelo pomembno, da se otrok računalniško opismeni ter izkorišča prednosti računalniške tehnologije, vendar ne na račun pisanja z roko ali drugih gibalnih aktivnosti. V nadaljevanju intervjuja poudari, da je »osnovna šola namenjena

³ Veronika Rot Gabrovec (Simpozij Društva Bralna značka, 2014) poudarja, da strokovnjaki, ki iščejo razloge in razlage za razlike, s prstom kažejo na različne dejavnike: spol učiteljev, tematiko besedil, ki so ponujena mladim bralcem, drugačen telesni in psihološki razvoj fantov in deklet, opozarjajo na dejstvo, da so fantje še izraziteje od deklet pravi digitalni domorodci, in pa tudi na to, da je v današnji zahodni družbi tudi sicer redko videti moške pri branju.

opismenjevanju, kajti to je osnovna spretnost, ki jo potrebujemo v življenju, od tega je odvisna naša šolska, poklicna in osebna uspešnost«. ⁴

7. VZGOJA ZA BRANJE – IZZIV SODOBNEGA ČASA

O novih oblikah branja pri mladostnikih govori tudi Miha Kovač (2014) v raziskavi Bralna kultura in nakupovalne navade knjig v Sloveniji. Ugotovil je, da so se z digitalizacijo spremenili načini oskrbe s knjigo, predvsem pa se je zgodil zanimiv premik znotraj bralne populacije: »približno šest odstotkov bralcev in bralk bere redno ali občasno zgolj v elektronskem mediju in v angleščini, največja koncentracija tovrstnih bralcev pa je med mladostniki in mladimi (starostne skupine 16–24 let in 25–35 let). Vsi ti bralci v ogromni večini do e-vsebin dostopajo mimo obstoječih sistemov za distribucijo e-knjig v slovenščini (Biblos, e-emka, Istore). Čeprav gre za relativno nizke odstotke bralcev in kupcev, je njihov vpliv na bralno krajino precej večji od njihovega števila, saj gre za ljudi, ki so praviloma intenzivni uporabniki knjig. Tudi del slovenskih bralcev se je začel seliti v druga jezikovna območja; ker so ti procesi najbolj intenzivni pri mlajših bralcih, je povsem mogoče, da se bodo iz obrobnihi spremenili v prevladujoče družbene trende. Ker hkrati vse več raziskav ugotavlja, da gre pri branju z ekrana in papirja za različne kognitivne procese, hkrati pa tudi za pomembno jezikovno premeno, lahko v tem primeru govorimo o zametkih tektonskih kulturnih premikov z nepredvidljivimi posledicami. Zato je nujen nov in temeljit razmislek o slovenski knjižni in bralni politiki, predvsem pa o načinih uvajanja mlajših mladostnikov v branje.« (prav tam, str. 10–11)

⁴ V intervjuju Tancigova pove, »da želijo nekateri dati klasično opismenjevanje na stran, kar ni dobro. Tablični računalniki postajajo za otroke zelo dostopni in dobesedno izrinjajo pisanje iz šolskih klopi. Raziskave kažejo, da pisanje na roko in druge gibalne dejavnosti niso pomembni samo za branje in osvajanje pojmov, ampak razvijajo naše druge kognitivne funkcije, kar dokazujejo številne študije. Američani so na vrhu o pisanju na roko v 21. stoletju zbrali strokovnjake, nevroznanstvenike, pa tiste, ki izobrazujejo, in v zaključni dokument zapisali, da je nujno treba sprejeti standarde glede opismenjevanja, saj se osnovne bralno-zapisovalne spretnosti razvijajo do desetega leta. Pred tem so namreč vedno bolj opuščali pisanje na roko, ki je bilo obvezno le v predšolskem obdobju in v prvem razredu. Videli so, da izključna uporaba tablice nima dobrih učinkov, otrokom se ni razvijala drobna motorika, in so se dobesedno spraševali, kdo bo opravljal številne poklice, ki zahtevajo drobno motoriko – npr. kirurškega! Pedagogika montessori je v temeljih načrtovana tako, kot da bi upoštevala sodobne nevroznanstvene raziskave: s poudarjanjem ne samo vida, temveč tudi tipnih zaznav in gibanja v učenju. Zdaj je dokazano, da pisanje na roko vpliva na kognitivne procese, ki so vpleteni v učenje, reševanje problemov, pomnjenje.«

8. RAZVIJANJE JEZIKOVNIH SPRETNOSTI V MATERINŠČINI IN PREPREČEVANJE »BEGA MOŽGANOV« S POMOČJO ZAVESTI O LASTNEM JEZIKU, NARODU IN DRŽAVI

Pri spodbujanju jezikovnih spretnosti so posebno pomembne tri stvari: redno in zahtevno branje, skrb za govorni jezik in samostojno pisanje. Pri pouku slovenščine otroke spodbujamo k bralni znački, udeležbi na literarnih natečajih in k tekmovanjem iz ustvarjalnega pisanja. Med slednje spada tudi Tekmovanje v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje. S pravilnim usmerjanjem pri materinem jeziku, razvijanjem jezikovnih spretnosti ter krepitvijo zavesti o jeziku, narodu in državi bodo naši mladi zagotovo manj odhajali v svet in s svojim znanjem obogatili domače okolje ... in najbolj oddaljene zvezde bodo dosegli posamezniki, ki bodo v zgodnjem obdobju osvojili bralno pismenost na klasičen način in se opremljeni s kritičnim razmišljanjem podali v svet digitalizacije.

9. VIRI

Barve strpnosti, besede drugačnosti, podobe tujosti. Vzgoja za strpnost in sprejemanje drugačnosti preko mladinske književnosti. (2006). Šlibar, N. (ur.). Ljubljana, Center za pedagoško izobraževanje, Filozofska fakulteta.

Bralna pismenost v Sloveniji in Evropi. (2011). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Blažič, M. M. (2006). *Vzgoja za strpnost in umetnostno besedilo pri književnem pouku v devetletni osnovni šoli.* V Barve strpnosti, besede drugačnosti, podobe tujosti. Vzgoja za strpnost in sprejemanje drugačnosti preko mladinske književnosti. (2006). Šlibar, N. (ur.). Ljubljana, Center za pedagoško izobraževanje, Filozofska fakulteta. 159–170.

Čermak, M. (2014). *Tablice »ubijajo« možgane.* V <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=M%C5%A1a+%C4%8Cermak+tablice+ubijajo+mo%C5%BEgane> (09.08.2017).

Dežman, S. (1998). *Bralna značka v osnovni šoli: aktivnosti spodbujanja branja in preverjanja prebranih knjig.* Priročnik za mentorje bralne značke. Radovljica: Skriptorij KA.

Grosman, M. (2004). *Zagovor branja. Bralec in književnost v 21. stoletju.* Ljubljana: Založba Sophia.

Grosman, M. (2006). *Razsežnosti branja. Za boljšo bralno pismenost.* Ljubljana: Karantanija.

Jamnik, T. (2014). *Kako izbiram najboljše mladinske knjige za bralno potovanje najstnikov in njihovih mentorjev.* V Branje je potovanje (2014). Simpozij Društva Bralna značka Slovenija in revije Otrok in knjiga. Ljubljana: JAK. 16–17.

Jerčič Pšeničnik, S. (2007). *Učitelj, učenec in branje v osnovni šoli, ki omogoča vseživljenjsko pismenost.* V J. Vintar (ur.): Stopenjskost pri usvajanju pismenosti. (Zbornik Bralnega društva Slovenije). Ljubljana: ZRSŠ. 118–126.

Jerčič Pšeničnik, S. (2016). *Receptijska zmožnost mladega bralca. Magistrsko delo.* Maribor, Filozofska fakulteta.

Kovač, M. (2014). *Nove oblike branja pri mladostnikih.* V Branje je potovanje (2014). Simpozij Društva Bralna značka Slovenija in revije Otrok in knjiga. Ljubljana: JAK. 10–11.

Otroci slabše berete, kot ste pred epidemijo. (2023). <https://casoris.si/novice/otroci-slabse-berete-kot-ste-pred-epidemijo-in-zaprtjem-sol/> (17.05.2023).

Pečjak, S. (2010). *Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Pečjak, S. in Gradšar, A. (2012). *Bralne učne strategije*. Prenovljena druga izdaja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Pečjak, S. (2014). *Psihološka »prtljaga« za uspešno potovanje z branjem*. V *Branje je potovanje* (2014). Simpozij Društva Bralna značka Slovenija in revije *Otrok* in knjiga. Ljubljana: JAK. 12–13.

PISA (2022). OECD, PISA, 2023. Ljubljana: Pedagoški inštitut.?

Poučevanje branja v Evropi: okoliščine, politike in prakse. (2011) Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Publikacija Eurydice je objavljena tudi na spletnih straneh <http://www.eurydice.si> ali <http://www.eurydice.org> (14. 3. 2016).

Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: Mednarodno sodelovanje kot podpora vzgoji in izobraževanju. (2018). Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Spodbujanje branja pri učencih drugega razreda

Encouraging Reading in Second Grade Students

Maja Laznik

Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik

maja.laznik@osnhr.si

Povzetek

Branje predstavlja eno najdragocenejših veščin za pridobivanje znanja, razumevanje sveta okoli nas in razvoj osebnosti. Je ena temeljnih spoznavnih zmožnosti, ki je za otroke, ki tehniko šele usvajajo, zelo obsežna in zahtevna. Otroci se pomena branja še ne zavedajo. Na nas odraslih je, da jih motiviramo, v njih vzbudimo interes ter jih spodbujamo, da v branju vztrajajo. Za branje so potrebni trud, vztrajanje, želja. Motivacija za branje pri učencih drugega razreda je ključnega pomena za spodbujanje njihovega interesa za knjige in razvoj bralnih spretnosti. Sodelovanje šole, učiteljev in staršev je ključno in je zmagovalna kombinacija za uresničevanje le-tega. Namen prispevka je prikazati nekaj načinov, kako pri učencih drugega razreda vzbuditi zanimanje za avtomatizacijo branja in posledično v čim večji meri razvijati bralno razumevanje. Predstavila bom nekaj strategij, ki so mi pri praktičnem delu pomagale učence navdušiti za učenje branja, vztrajanje pri branju ter nekatere navdušile za branje za zabavo.

Ključne besede: branje, bralno razumevanje, motivacija

Abstract

Reading is one of the most valuable skills for acquiring knowledge, understanding the world around us and developing personality. It is one of the basic cognitive abilities which is very extensive and demanding for the children who are just learning the technique. The children are not aware of the importance of reading yet. It is up to us adults to motivate them, to arouse their interest and encourage them to persist in reading. Reading requires effort, persistence, desire. Motivating second grade students to read is crucial in encouraging their interest in books and developing reading skills. The cooperation of school, teachers and parents is the key to its realization. That is a winning combination. The purpose of the article is to show some ways to arouse interest in the automation of reading among second grade students and, as a result, to develop reading comprehension to the greatest extent possible. I will present some strategies that have helped me to get the students excited about learning to read and persist in reading, and get some of them excited about reading for fun.

Keywords: reading, reading comprehension, motivation

"Sončni vzhod prebuja naravo, branje knjig razsvetljuje glavo." – Mongolski pregovor

1. BRANJE

V prvem triletju osnovne šole je poudarek na usvajanju veščine branja.

1.1 Kaj branje pravzaprav je?

Branje je pojem, ki opisuje dekodiranje zapisanih črk, ki jih pretvorimo v zvočne jezikovne znake. Kadar dovolj časa vadimo, branje postane avtomatiziran proces. To pomeni, da besedilo vedno preberemo brez dodatnega miselnega napora (Kordigel, 1992).

1.2 Kaj je bralna pismenost?

Bralna pismenost je širši pojem od branja. Bralno pismen bralec je sposoben brati tekoče in z razumevanjem ter zna fleksibilno uporabljati različne strategije in tehnike branja glede na vrsto besedila in cilj branja. Na koncu lahko informacije, ki jih je pridobil, tudi uporabi. Bralna pismenost tako vključuje tri glavne sestavine: tehniko branja, razumevanje prebranega in fleksibilnost branja (Pečjak, 2010).

Tehnika branja predstavlja način, kako oseba bere, razumevanje prebranega pomeni, kako dobro oseba razume prebrano vsebino, medtem ko fleksibilnost branja sporoča, da je oseba zmožna brati različne vrste besedila (Kralj, 2010).

Bolj natančno lahko branje opredelimo kot 7-stopenjski proces:

Bralec najprej z očmi zazna vizualne podatke oz. črke. Nadaljuje s prepoznavanjem črk in besed. Te nato razume in poveže posamezne besede z vsebino celotnega besedila. Zatem prebrano poveže z znanjem, ki ga je imel pred branjem. Nato informacije učinkovito shrani v spomin, iz katerega jih lahko po potrebi tudi prikliče. Zadnji korak pri branju je učinkovita uporaba pridobljenih informacij v drugih kontekstih (Kordigel, 1992).

1.3 Kako poteka razvoj branja?

Razvoj branja poteka postopoma, po korakih in z nadgrajevanjem že pridobljenih spretnosti branja. Poznamo različne modele razvoja bralne pismenosti. Nekateri so širši in zajemajo razvoj bralnih sposobnosti od predbralnega obdobja, ko otrok še ne zna brati sam, do obdobja zrelega bralca, ko učinkovito bere zahtevna besedila. Drugi

modeli so ožji in zajemajo zgolj eno obdobje razvoja branja, npr. razvoj branja v otroštvu (Žagar, 2013).

Ne glede na privzeti model razvoja branja je pomembno, da otrok branje usvaja postopoma in starosti primerno.

Na začetku pozornost posvečamo predvsem tehniki branja, saj ta predstavlja pogoj za razumevanje besedila. Tako je pomembno, da otrok ne zamenjuje črk ali glasov, jih ne izpušča, tekoče bere besede v različnih besednih zvezah in povedih. Sem spada tudi pravilno naglaševanje besednih zvez in uglasševanje povedi. Učinkoviti tehniki branja nato sledi ustrezno razumevanje prebranega (Kordigel, 1992).

Poznavanje usvajanja tehnike branja je pomembno, saj nam omogoča, da otroka pri razvoju spremljamo in učinkovito spodbujamo.

1.4 Bralne stopnje

Avtorica J. Chall je zapisala model bralnih stopenj, ki se opira na Piagetovo teorijo spoznavnega razvoja. Proces učenja branja je razdelila na pet stopenj in poleg dodala še predstopnjo.

V predstopnji, ki naj bi trajala od rojstva pa do šestega leta, otroci v svojem okolju spoznavajo različna znanja in vidike jezika, razvijajo pa tudi sposobnost vidnega in slušnega razločevanja. Za prehod na naslednjo, torej prvo stopnjo, obdobje začetnega branja ali dekodiranja, je potrebna vzpostavljena asociativna zveza med črko in glasom. Pojavijo se tri faze bralnega razvoja. V prvi je pozornost usmerjena na pomen besede, v drugi fazi na grafično podobo besede, v tretji fazi pa pride do sinteze obeh, kar privede do tekočega in natančnega branja. Učenci namreč hkrati zaznajo grafično podobo in pomen besede. Tako razvijejo sposobnost vidnega in delno slušnega razločevanja (Grginič, 2005).

Druga stopnja, utrjevanje spretnosti branja, traja od sedmega do osmega leta. Učenci utrjujejo bralno tehniko in tako ponotranijo spretnost dekodiranja oziroma avtomatizacije tehnike branja. Berejo vedno hitreje in natančneje, kar privede do boljšega bralnega razumevanja (prav tam).

V tretji stopnji, ki traja od devetega do štirinajstega leta, učenci s pomočjo branja pridobivajo znanje in nove informacije. Branje predstavlja sredstvo učenja.

Sledi četrta stopnja, kjer so učenci sposobni sprejemati, primerjati in presojeti prebrano z več različnih stališč. Pomembno vlogo ima metakognicija učenca, ki vključuje zavedanje lastnih aktivnosti med branjem ter spopadanje s problemi, ki se pojavijo med branjem. Ta stopnja traja nekje od štirinajstega do osemnajstega leta.

Pri zadnji, peti stopnji, je poudarek na kakovosti branja. Bralci si zgradijo sistem znanja s pomočjo analize, sinteze in presoje (Grginič, 2005).

Za učitelja in vzgojitelja je pomembno, da ve, v katerem razvojnem obdobju začne otrok razumevati abecedno naravo jezikovnega sistema zapisovanja ter odnose med izgovorjenim in zapisanim (Magajna 1995 v Grginič, 2005)

2. MOTIVACIJA

Motivacija je skupen pojem za vse vrste motivacij v učni situaciji; obsega vse, kar daje (od zunaj ali od znotraj) pobude za učenje, ga usmerja, mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost. Kognitivistična opredelitev motivacije posebej poudarja, da je to stanje spoznavnega in čustvenega vznburjenja, ki vodi do zavestne odločitve za ravnanje (učenje) in sproži obdobje vztrajnega intelektualnega in fizičnega napora, da bi dosegli zastavljene cilje (Marentič Požarnik, 2000: 184).

O **zunanji motivaciji** govorimo, kadar se učimo zaradi zunanjih posledic, ki niso nujen sestavni del učenja; kadar cilj ni v dejavnosti, ampak zunaj nje, v določeni posledici, je definirano v učbeniku psihologije Psihologija učenja in pouka (Marentič Požarnik, 2000: 188). Potemtakem je učenje sredstvo za pridobivanje pohval, materialnih nagrad, izognitev negativnih posledic, kot so graja, grožnje staršev, da bodo otroku ukinili profil na socialnem omrežju ... Taka motivacija je le v redkih primerih trajna, saj v trenutku, ko zunanji pritisk upade ali izgine, ni več potrebe po učenju z vidika najstnikov.

Notranja motivacija – pri tej vrsti motivacije se motiviranost razvije iz dejavnosti same, večja pa se iz posameznika, ki to dejavnost opravlja. Rezultat tukaj ni ključen, ker je opravljanje te motivacije zadovoljstvo, ki je najpomembnejše. Dobra plat notranje motivacije je, da je trajna, saj učenec vztraja zaradi lastnega užitka, brez zunanje sile. Užitek je potlej vedno prisoten in tudi dejavnost je kvalitetnejša, rezultati so opazno boljši, odkrivajo se novi interesi, širijo stari, vse je spontano in ustvarjalno (Marentič Požarnik, 2000).

Urjenje in utrjevanje spretnosti branja je dolgotrajen proces. Večkrat zato med učenci prihaja do pomanjkanja motivacije. Tu moramo učitelji, starši in otroci stopiti skupaj in poiskati načine, ki otroka ponovno ter znova in znova usmerijo k utrjevanju spretnosti branja.

Spodbujanje motivacije pri otrocih vključuje ustvarjanje spodbudnega in podpornega okolja, ki upošteva njihove individualne potrebe, interese in sposobnosti. Pomembno je tudi, da starši in učitelji spodbujajo otrokovo notranjo motivacijo ter jo podpirajo pri razvoju samozavesti, vztrajnosti in radovednosti.

Otroci so bolj motivirani, ko imajo jasne in pomembne cilje. Ti morajo ustrezati otrokovim sposobnostim, interesom in vrednotam.

Otroci so bolj motivirani, če se počutijo povezane z drugimi in če imajo podporo družine, prijateljev, učiteljev in drugih za njih pomembnih oseb.

Otroci so bolj motivirani, ko imajo občutek avtonomije in nadzora nad svojim učenjem in delovanjem. Pomembno je, da imajo možnost izbire in odločanja v svojem življenju.

3. STARŠI KOT ZGLED IN MOTIVACIJA ZA BRANJE

Menim, da je učenje otrok branja s pomočjo zgleda staršev zelo pomembno in učinkovito. Otroci radi posnemajo vedenje odraslih, zato je pomembno, da starši kažejo pozitiven odnos do branja in knjig. Če otroci opazijo, da njihovi starši, stari starši uživajo v branju in si zanj vzamejo čas, se bodo verjetno nad prebiranjem knjig in branjem navdušili tudi sami.

Poleg tega je branje skupaj s starši odličen način za gradnjo vezi med starši in otroki. Skupno prebiranje knjig omogoča priložnost za pogovor, izmenjavo mnenj, raziskovanje novih idej. V dobi moderne tehnologije je ta navada druženja zlata vredna.

Starši lahko otrokom pomagajo tudi pri razumevanju vsebine, razvijanju bralnih veščin, spodbujanju radovednosti.

Če starši svojim otrokom pokažejo, da je branje pomembno in zabavno, lahko zelo pozitivno vplivajo na bralne navade in razvoj svojih otrok.

4. KAKO PRI UČENCIH DRUGEGA RAZREDA VZBUDITI ZANIMANJE ZA AVTOMATIZACIJO BRANJA IN POSLEDIČNO V ČIM VEČJI MERI RAZVIJATI BRALNO RAZUMEVANJE?

Ker je urjenje branja dolgotrajen proces, ljudje pa želimo hitre rezultate, se v šoli poslužujem različnih načinov, kako otrokom na dolgi rok predstaviti branje kot neko zanimivo, zabavno obliko preživljanja časa. Ta stopnja je namenjena utrjevanju bralne tehnike.

Učitelj, učenec, starš, lokalna skupnost z roko v roki.

Na naši šoli se zavedamo pomena branja, usvajanja veščine branja. Zato imamo glede učenja branja in motivacije v drugem razredu naslednje dejavnosti.

1. Na 1. roditeljskem sestanku staršem predstavimo pomen branja ter ponovimo tehnike usvajanja branja (spoznali v 1. razredu) ter se dogovorimo za:

- 10-minutno glasno branje na dan (datum in podpis starša zadaj v beležki). Za vsakih 10 branj si učenec pridobi nalepko, za vsakih 50 branj pa nagrado učitelja.

2. Šolska knjižnica – 1-krat tedensko se hodi v knjižnico med poukom in 1-krat tedensko v podaljšanem bivanju.

3. Knjižnica Antona Sovreta Hrastnik – projekt Hrastkova potujoča knjižnica

- Prvi obisk – Knjižničarka sprejme učence. Ogledajo si knjižnico, ogledajo si filmček o Hrastku, ki se ni znal obnašati v knjižnici, ni imel rad branja in knjig, zdaj pa je v njej glavna zvezda. Obišče jih Hrastko. Knjižnica podari učencem kuponček. Ko pridejo v knjižnico s starši, vnovčijo kuponček in za nagrado dobijo nahrbtnik, ki ga podarja občina Hrastnik.
- Drugi obisk – Knjižničarka prebere pravljico. Tudi sami glasno berejo pravljico razrezano po delčkih. Preizkusijo se v glasnem branju.
- Tretji obisk – Knjižničarka prebere pravljico, učenci izdelajo kazalke Hrastka.
- Četrti obisk – Knjižničarka prebere pravljico. Učenci dobijo spominsko knjižico z našimi foto utrinki.

Ob vsakem obisku v šolo odnesemo košaro knjig, ki jih do naslednjega obiska v razredu izposojam učencem.



Slika1: Izdelava knjižne kazalke s Hrastkom



Slika 2: Hrastko, naš junak

4. Bralna značka – Učenci povedo 3 pesmice in 3 pravljice. S starši se dogovorimo, da začnejo s pesmicami in nadaljujejo s pravljicami. Želim, da pravljico zmorejo prebrati sami.

5. Branje med poukom – Uporabljam različne načine urjenja branja. Večkrat si izmislim kaj novega, da učence motiviram in jih presenetim s kakšno novo dejavnostjo branja. Beremo na različnih lokacijah: v razredu, igralnici, knjižnici, hodniku, jedilnici, v gozdu, v učilnici na prostem, v parku, na igrišču.



Slika 3: Branje v gozdu



Slika 4: Sodelovalno branje po odstavkih na hodniku

Beremo na različne načine. Vedno je pravilo, da beremo polglasno.



Slika 5: Branje po vzoru Pike Nogavičke

- stoje, pod dežnikom, drug drugemu, drug za drugim (vsak eno poved), vsak en odstavek, za vsak odstavek se presedemo, razrezano besedilo sestavi skupaj (po skupinah), delovne naloge (preberi in naredi, kar piše), na kavču, z enim očesom, stoje se za vsako besedo prestopaš, v šotorih, pod mizo, kričeče branje, branje pliškotu.



Slika 6: Branje pod dežnikom



Slika 7: Branje na kavču

6. Branje po končani dejavnosti:

Za hitrejša učence pripravim uganke, križanke, dodatne naloge branja.

5. ZAKLJUČEK

Branje je ena izmed temeljnih veščin, ki jo potrebujemo celo življenje. Ker imamo ljudje radi za vložen trud takojšnje rezultate, nam branje povzroča precej težav, saj je za dobro utrjeno veščino potreben ogroten vložek časa. Učitelji skupaj s starši in otroki tvorimo celoto, ki je v obdobju prve triade bistvenega pomena za usvojeno tehniko branja. To obdobje otroka je ključen mejnik v otrokovem izobraževalnem razvoju, saj postavlja trde temelje za kasnejše učenje in razumevanje besedil. Pomembno je, da skupaj ustvarimo spodbudno okolje, spodbujamo radovednost, vključujemo več različnih metod in pristopov, individualiziran pristop. S sodelovanjem učiteljev, učencev, staršev, lokalne skupnosti lahko otroci razvijejo trdne bralne veščine, samozavest in ljubezen do branja, kar jim bo koristilo vse življenje.

Tone Pavček v pesmi Branje razmišlja, kaj je branje:

Brati pomeni početi podvige.
Brati je možno marsikaj.
Recimo: grozdje in fige in knjige
in med brati še kaj.

Brati je na sploh enostavno.
Črke hrustaš kot zalogaj.
Teže pa je, a tudi bolj slavno,
brati pravilno in hitro nazaj.

A nazaj se daleč ne pride.
Pravo branje le dalje in dalje gre
čez črke in pike, čez vrte in hribe
v Koromandijo ali še dlje.

6. LITERATURA:

Grginič, M. (2005). *Porajajoča se pismenost*. Mengeš: Založba Izolit

Kordigel Aberšek, M. (1992). Branje ali branje. *Jezik in slovstvo*, 3(37). Dostopno na spletni strani: https://www.jezikinslovstvo.com/ff_arhiv/lat1/037/34c04.htm

Kordigel, M. (2000). *Mladinska literatura, otroci in učitelji: Komunikacijski model »poučevanja« mladinske književnosti*. Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Kralj, S. (2016). *Vloga staršev v procesu razvijanja otrokove pismenosti v predšolskem obdobju*. [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Marentič-Požarnik, B. »Psychology of learning and teaching«, »Psihologija učenja in pouka«, 1. izd. Ljubljana: DZS, 2000, str. 299.

Pečjak, S. (2010). *Psihološki vidiki bralne pismenosti: Od teorije k praksi*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Žagar, T. (2013). *Vpliv staršev na razvoj otrokove bralne pismenosti*. [Diplomska delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Žagar, T. (2013). *Vpliv staršev na razvoj otrokove bralne pismenosti*. [Diplomska delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Šolska knjižnica kot prostor učenja in srečevanja

School library as a learning and meeting space

mag. Ana Tušek

Osnovna šola Rovte

anka.tusek@osrovte.si

Povzetek

S spremenjenim konceptom šolske knjižnice, ki že dolgo ni več le prostor za shranjevanje knjižničnega gradiva, temveč pomemben element gradnje znanja in povezovanja, se je postopoma spremenila tudi vloga šolskega knjižničarja. Poleg izposoje in skrbi za knjižnični fond zaposlenim in učencem posreduje knjižnično-informacijska znanja, se aktivno vključuje v različne oblike pouka ter za učence organizira dejavnosti, namenjene spodbujanju branja in razvijanju vseh vrst pismenosti. Knjižnice naj bi omogočale dostop do raznolikega bralnega gradiva in bile prijeten kraj, kamor bodo učenci radi zahajali, k čemur odločilno prispeva prav knjižničar s svojim odnosom in domiselnim izborom dejavnosti, ki pritegnejo in povežejo čim več učencev. V prispevku so opisani praktični primeri vključevanja knjižnice v šolsko okolje in dela z različnimi skupinami učencev, ki so se izkazali za učinkovite in prispevajo k temu, da knjižnica postaja priljubljen prostor srečevanja in ustvarjalnosti.

Ključne besede: šolska knjižnica, branje, pismenost, knjižničarski krožek, projektno delo

Abstract

The role of the school librarian has gradually changed with the reconceptualization of the school library, which has long ceased to be just a place for storing library materials, but an important element of knowledge building and networking. In addition to lending and maintaining the library collection, the librarian provides staff and pupils with library and information skills, is actively involved in various forms of teaching and organises activities for pupils to promote reading and develop all types of literacy. Libraries should provide access to a wide variety of reading materials and serve as a welcoming place for pupils. The librarian plays a key role with their attitude and imaginative choice of activities that attract and connect as many pupils as possible. This paper describes practical examples of the library's integration into the school environment and the activities for different groups of pupils, which have proved to be effective and have contributed to making the library a popular meeting and creative space.

Keywords: school library, reading, literacy, library circle, project work

1. UVOD

Bralni pismenosti se v družbi vsaj teoretično namenja vedno več pozornosti. Da gre za temeljno posameznikovo veščino, lahko preberemo tudi v Nacionalni strategiji za razvoj bralne pismenosti 2019–2030, ki temelji na rezultatih slovenskih udeležencev v mednarodnih študijah (PISA, PIRLS, PIAAC) ter izsledkih slovenskih projektov s področja bralne pismenosti. Za spodbujanje bralne pismenosti in bralne kulture je v Sloveniji imenovan tudi Nacionalni svet za bralno pismenost (imenuje ga Vlada RS), ki skrbi za uresničevanje Nacionalne strategije in promocijo dejavnosti s tega področja. Kot je opredeljeno v navedenem dokumentu, je bralna pismenost »stalno razvijajoča se zmožnost posameznika za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Kot zmožnost in družbena praksa se razvija vse življenje v različnih okoliščinah in na različnih področjih ter prežema vse človekove dejavnosti. Vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega in bralno kulturo (pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje).« (Pečjak 2023: 10)

V procesu razvijanja bralne pismenosti je pomembna pozitivna družbena klima, ki spodbuja branje: najprej znotraj družine in kasneje v šolskem okolju. Omenjena strategija zato določa »prednostne naloge in vzgojno-izobraževalne cilje na področju pismenosti« (Pečjak 2023: 13) ter poudarja vlogo strokovnih delavcev v vzgojno-izobraževalnih zavodih in pomen knjižnic kot virov bralnega gradiva na vseh stopnjah.

2. VLOGA ŠOLSKE KNJIŽNICE PRI MOTIVACIJI ZA BRANJE

O pomenu knjižnice pri razvoju bralne pismenosti lahko beremo tudi v različnih drugih dokumentih. Deklaracija o pravicah evropskih državljanov do pismenosti iz leta 2016 navaja, da je »kakovostno opismenjevanje otrok, mladostnikov in odraslih [...] sprejeto kot srčika poslanstva vseh izobraževalnih ustanov.« Deklaracija spodbuja branje kot pristočasno dejavnost, pri čemer naj bi bile knjižnice »dostopne vsem in dobro zložene.«

Tudi IFLA v *Smernicah za šolske knjižnice* iz leta 2015 poudarja vlogo knjižnic, ki naj bodo prostor izposoje in dejavnosti za mlade bralce. Knjižnice naj bi omogočale dostop do raznolikega bralnega gradiva in bile prijeten kraj, kamor bodo učenci radi zahajali.

Po definiciji s portala GOV.si je šolska knjižnica »fizični in digitalni učni prostor šole, kjer so za poučevanje in učenje bistvenega pomena branje, poizvedovanje, raziskovanje, razmišljanje, domišljija in ustvarjalnost«. Poleg izgradnje zbirke, ki omogoča podporo učnemu procesu, pa naj bi se šolske knjižnice skladno z smernicami IFLA posvečale tudi spodbujanju pismenosti in branja, razvijanju medijske in informacijske pismenosti, raziskovalnemu učenju (npr. problemsko učenje, kritično razmišljanje) itd.

Kljub številnim nalogam, ki naj bi jih izpolnjevala šolska knjižnica, je njeno temeljno poslanstvo spodbujanje branja. Če je mlajše bralce z različnimi dejavnostmi, predvsem

igro, že pri pouku lahko motivirati za branje, pa je to veliko težje pri starejših, in prav na tem področju lahko veliko vlogo odigra šolski knjižničar. Motivacija je eden ključnih dejavnikov učnega procesa in močno vpliva na trajnost učnih rezultatov. Sonja Pečjak in Ana Gradišar v kontekstu branja poudarjata, da motivacijski dejavniki »spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in pomagajo posamezniku, da želi bralno izkušnjo ponoviti« (2002: 51). Pomemben element notranje bralne motivacije so bralni interesi, ki nastanejo »v prijetni izkušnji, ki vzbudi željo in pričakovanje, da bi se ta dejavnost ponovila« (2002: 66). Pomemben del dejavnosti šolske knjižnice in knjižničarja je bibliopedagoško delo ter organizacija takšnih aktivnosti, ki otroke privabijo in jih spodbudijo k branju. Če želimo promovirati knjižnice kot prostore branja in srečevanja ter jih odpreti za različne starostne skupine otrok, moramo predvsem najstnikom ponuditi možnosti aktivnega sodelovanja v dejavnostih. Nekaj možnosti za to bo predstavljenih v nadaljevanju.

3. KNJIŽNICA OSNOVNE ŠOLE ROVTE

Osnovna šola Rovte je manjša šola, ki jo trenutno obiskuje 240 učencev. Šola ima tudi podružnico Vrh Svetih Treh Kraljev, kjer se šola 12 učencev od 1. do 5. razreda.

Knjižnica OŠ Rovte deluje že od začetka šole kot samostojnega vzgojno-izobraževalnega zavoda leta 1995. Prostori knjižnice so se dvakrat menjali, saj je bilo to nujno zaradi povečevanja vpisa otrok in posledično pomanjkanja prostora. Trenutni prostor je sicer majhen, vendar prijeten in svetel.

Knjižnica OŠ Rovte obsega na dan 22. 4. 2024 8.832 enot knjižničnega gradiva, vnesenega v sistem COBISS. Gradivo je prosto dostopno in razporejeno v več sklopov: leposlovje za otroke in mladino (razporejeno po sistemu C, P, M), ljudsko slovstvo, pesmi in uganke, gradivo v tujih jezikih, strokovno gradivo za učitelje in poučne knjige za otroke. Knjige zadnjih dveh sklopov so urejene po sistemu UDK. V knjižnih omarah je shranjeno interno gradivo šole (seminarske naloge, raziskovalne naloge, šolski časopisi), posebej so v knjižnici postavljene revije.

4. ANALIZA STANJA

Glede na število oddelkov je zaposlitev v knjižnici 70-odstotna, preostanek zaposlitve avtorica članka dopolnjujem s poučevanjem. Ob prihodu na novo delovno mesto novembra 2022 me je zanimalo, kakšno je stanje na področju obiskovanja šolske knjižnice, in predvsem, česa si učenci kot glavni uporabniki knjižnice želijo. Na podlagi spletne ankete, ki so jo reševali učenci od 1. do 9. razreda (mlajši s pomočjo staršev, starejši samostojno v šoli), sem oblikovala smernice za nadaljnji razvoj knjižnične dejavnosti na šoli, ki sem jih razdelila po področjih:

1. Knjižnično gradivo

Učenci so med najbolj pomembnimi vidiki šolske knjižnice izpostavili dobro založenost z gradivom, ki mora biti pregledno postavljeno in urejeno. Učenci v knjižnico ne prihajajo le po knjige za šolsko branje (domače branje in bralna značka), temveč še pogosteje z namenom branja v prostem času, zato je pomembno, da jim knjižnica omogoča širok izbor različnih žanrov. Učenci najraje berejo pustolovske zgodbe in stripe. Seveda pa morajo knjižnično zbirko sestavljati tudi druge knjige, med katerimi so učenci kot bolj zaželeni označevali poučne in domišljajske zgodbe ter pravljice. V knjižnici si želijo imeti na razpolago tudi družabne igre in kvize.

2. Strokovna usposobljenost

Učenci so kot glavni značilnosti knjižničarja izpostavili prijaznost in pripravljenost pomagati pri iskanju gradiva. Veliko jim pomeni, da knjižničar pozna otroško in mladinsko literaturo ter jim svetuje pri izbiri.

3. Ustrezen prostor in oprema knjižnice

Vsi anketiranci knjižnico razumejo kot pomemben prostor v šolski stavbi, ki mora biti dovolj velik, da poleg dostopa do gradiva omogoča druženje z vrstniki, učenje in organizacijo dodatnih dejavnosti. Iz odgovorov je razvidno tudi, da bi si predvsem starejši učenci želeli knjižnico, ki bi to omogočala tudi z ustreznim pohištvom. Čeprav so učenci pri vprašanih izbirnega tipa prostor in opremo ocenjevali kot ustrezna, pa so večji prostor pogosto omenjali med pobudami v zadnjem delu vprašalnika.

Ni odveč dodati, da je ob vedno večji inkluziji pomembna tudi fizična dostopnost knjižnice, vendar pa ima vsaka šola številne prostorske omejitve, ki kljub dobrim namenom onemogočajo ustrezno ureditev knjižnice. Kljub temu pa je možno knjižnico vsaj z vidika opreme (police, mize, stoli) prenoviti, kar predvsem v majhnem prostoru ne zahteva visokih finančnih vložkov, naredi pa jo bolj privlačno za uporabnike.

4. Organizacija knjižnične dejavnosti

Proti pričakovanjem so učenci med zelenimi dejavnostmi v knjižnici omenjali organizacijo bralnih uric, ki bi bile organizirane medgeneracijsko – da bi starejši učenci brali mlajšim. Izrazili so željo po organizaciji različnih delavnic, ki ne bi bile nujno povezane s knjigami, ter nagradne kvize in uganke.

5. SPREMEMBE IN NOVOSTI

Vse omenjene sem upoštevala pri načrtovanju nadaljnjih dejavnosti, ki sem jih začela izvajati bodisi še v istem šolskem letu, nekaj pa jih je bilo vključenih v letni načrt šolske knjižnice in se trenutno izvajajo. Njihov cilj ni le promocija branja, temveč tudi spodbujanje druženja v knjižnici ter navajanje na uporabo knjižnice kot informacijskega vira.

1. Urnik odprtosti

Knjižnica je bila za učence v preteklih letih odprta le med določenimi urami v tednu. To je v praksi pomenilo, da so učenci knjižnico obiskovali le enkrat tedensko, običajno med uro slovenščine. Zdaj je knjižnica odprta med 7.30 in 13.30, razen med urami pouka knjižničarke, kar je učence in učitelje pozitivno presenetilo. Učenci imajo zdaj dovolj časa, da knjižnico obiščejo vsak dan, učitelji pa ne žrtvujejo več svojih ur v ta namen. Knjižnica je najbolj obiskana pred začetkom pouka in po pouku – takrat se učenci družijo, igrajo družabne igre in se pogovarjajo.

2. Vzpostavitev spletne strani

Na šolski spletni strani učenci pod zavihkom Knjižnica najdejo vse relevantne informacije v zvezi z domačim branjem, bralno značko in dogajanjem v knjižnici.

3. Družabne igre

V knjižnici so učencem na voljo različne družabne igre, po katerih zelo radi posegajo in zanje tudi lepo skrbijo.

4. Knjige za domače branje in bralno značko

Sezname knjig za domače branje na šoli oblikujejo učiteljice slovenščine, seznane za bralno značko na razredni stopnji posamezne učiteljice predmetnega pouka. Na predmetni stopnji seznamov knjig za bralno značko nimamo. Seznane učenci najdejo na vidnem mestu v knjižnici, na spletni strani ter tudi v krajevni knjižnici. Posebno mesto je namenjeno knjigam za domače branje, ki so razporejene po posameznih razredih, da jih učenci lahko hitro najdejo.

5. Knjige z velikimi tiskanimi črkami

Knjige z veliki tiskanimi črkami v preteklosti niso bile razporejene na posebnih policah, zato sem jih začela označevati z rdečim lepilnim trakom na zunanji strani, da jih učenci lažje opazijo. Delo so kmalu prevzeli in tudi končali učenci višjih razredov.

7. Knjižne novosti

Na spletni strani šole je ustvarjena povezava na spletno stran COBISS, kjer si učitelji in učenci lahko ogledajo knjižne in druge novosti v posameznem mesecu.

8. Izmenjava mnenj o dobrih prebranih knjigah

Da bi učence spodbudila k aktivnemu sodelovanju in ker se morda marsikdo odloči za določeno knjigo na priporočilo prijatelja, sem ustvarila 'tablico', spletno 'oglasno desko' (*ang. padlet*), ki je namenjena izmenjavi mnenj o knjigah: za učence je javno dostopna na spletni strani, učiteljska pa je interna in je namenjena le članom kolektiva.

9. Knjižni kvizi, uganke in iskanje knjižnega zaklada

Za popestritev in spodbujanje uporabe knjižnice so večkrat letno organizirani kvizi s knjižno tematiko (za starejše v spletni obliki in za mlajše na papirju), knjižne uganke in iskanje knjižnega zaklada. Učenci so za sodelovanje zelo motivirani, še posebej za iskanje zaklada, ki poteka po vsej šoli in njeni okolici.

10. Knjižni zmajček

Za učence 1. triletja je oblikovan poseben bralni izziv: zloženka z motivom zmajčka s 24 enostavnimi izzivi. Ko učenec izpolni izziv (tj. prebere določeno knjigo, npr. knjigo z najvišje knjižne police), pobarva ustrezno okence. Ko pobarva vseh 24, zmajčka prinese v knjižnico, kjer je nagrajen s knjigo.

11. Kratkočasnice

V avli šole je postavljen zabojček z odpisanimi, a še uporabnimi knjigami, ki so na voljo učencem za branje v prostem času.

12. Dražba knjig

Po božični proslavi je v avli šole potekala dražba odpisanih, a še uporabnih knjig po simbolični ceni 1 evro.

13. Knjižničarski krožek

Krožek je namenjen učencem zadnjega triletja. Namen krožka je seznanjanje s knjižničarskim delom: urejanje knjižnice, izposoja, sodelovanje v projektih, oblikovanje kvizov in knjižnih ugank ...

14. Medgeneracijsko branje

Trenutno poteka medgeneracijsko branje v dveh oblikah, in sicer kot branje v vrtcu in kot bralna čajanka. V sklopu banja v vrtcu učenke knjižničarskega krožka trikrat letno obiščejo vrtec, otrokom preberejo zgodbo in izvedejo ustvarjalno delavnico. Na bralni čajanki se zberejo učenci in starejši, ki so brali knjigo z istim naslovom ter se o njej pogovorijo pod vodstvom knjižničarke.

15. Bralne minute

Dvakrat letno (septembra in aprila) na šoli potekajo bralne minute, in sicer prvih 10 minut prve šolske ure. Z namenom promocije knjižnih novosti so učencem v vseh razredih šole na voljo vnaprej pripravljene knjige, lahko pa si jih tudi izposodijo v knjižnici ali jih prinesejo od doma.

16. Ustvarjalne delavnice

Ustvarjalne delavnice se ne navezujejo nujno na knjige in so namenjene predvsem druženju. Na njih učenci pod vodstvom knjižničarke ali starejših učencev izdelujejo knjižne kazalke, obeske, zapestnice ali kaj drugega, za kar pokažejo zanimanje.

17. Medpredmetno povezovanje

Knjižnica kot pomemben informacijski vir je vključena v načrtovanje dejavnosti pri večini predmetov. Na šoli enkrat letno poteka dan dejavnosti v obliki medpredmetnega sodelovanja med učitelji, ki ga pripravijo brez zunanjih izvajalcev. V preteklem šolskem letu je bil organiziran kulturni dan Lepote Primorske, pri katerem so učenci s pomočjo informacijskih virov poiskali ustrezne informacije in jih uporabili v praksi (tj. za izdelavo družabne igre in pripravo jedi).

6. ZAKLJUČEK

Navedene dejavnosti predstavljajo nekaj možnosti za šolske knjižničarje, s katerimi lahko pritegnejo posamezne skupine učencev. Čeprav je želja vseh, ki se ukvarjamo z otroki, da bi čim več brali, veliko predstavljenih dejavnosti ni v prvi vrsti namenjenih branju samemu, pač pa zagotovo prispevajo k ustvarjanju za branje spodbudnega okolja. Na pomen oblikovanja pozitivnih (bralnih) vrednot opozarja Sonja Pečjak: »Če želimo kar koli spreminjati na področju bralne kulture, moramo [...] oblikovati prepričanja in vrednote, da so branje in knjige nekaj pomembnega ter vrednega za razvoj posameznika in družbe na splošno.« (2021: 463) Obkroženost s knjižnim gradivom, medvrstniška in medgeneracijska druženja ob zgodbah, igrah ali drugih dejavnostih ter premišljeni bralomotivacijski pristopi knjižničarja oblikujejo sproščeno in sprejemajoče okolje, kjer se slej ko prej lahko razvijejo tudi pogovori o dobrih knjigah ali celo zgodi branje samo.

7. VIRI

[Bralna pismenost in bralna kultura, GOV.SI](https://www.gov.si/teme/bralna-pismenost-in-bralna-kultura/). Dostopno na: <https://www.gov.si/teme/bralna-pismenost-in-bralna-kultura/>, 24. 4. 2024

Valtin, Renate, idr., 2016, *Deklaracija evropskih državljanov do pismenosti*. Dostopno na: https://www.bralno-drustvo.si/wp-content/uploads/2013/06/Deklaracija_o_pravici_do_pismenosti_1.pdf, 20. 4. 2024.

Gradišar, Ana, Pečjak, Sonja, 2002, *Bralne učne strategije*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Schultz-Jones, Barbara, Oberg, Dianne (ur.), 2015, *IFLA – Smernice za šolske knjižnice*. IFLA.

Pečjak, Sonja, 2021, Bralna kultura s psihološke in z vzgojno-izobraževalne perspektive, *Revija za elementarno izobraževanje*, Vol. 14, no. 4, str. 461–483.

Pečjak, Sonja, idr., 2023, *Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030*, Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.

Zakaj je nebo modro?

Ustvarjalno pisanje mitov s pomočjo dramskih pristopov

Why is the sky blue?
Creative myth writing using drama techniques

Anja Košir

Osnovna šola Alojzija Šuštarja, Zavod sv. Stanislava
anja.kosir@stanislav.si

Povzetek

Pisanje je v osnovnošolskem izobraževanju eden glavnih stebrov pouka slovenščine, pri čemer govorimo tako o veščini avtomatiziranega pisanja z roko, kot tudi o pisanju kot tvorjenju izvirnih besedil. Izziv poučevanja pisanja je spodbuditi učence, ki se jim zdi, da nimajo dovolj izvirnih idej, da bi pisali lastne zgodbe. Občutek frustracije in negotovosti pri njih neredko prerase v odpor do pisanja.

Pri ustvarjalnem pisanju mitov v sedmem razredu uporabimo spoznanja gledališke pedagogike, da bi učence spodbudili pred samim pisanjem, jih usmerjali skozi ustvarjalni proces in jim zmanjšali občutek izgubljenosti ter nemoči pred pisanjem. Učenci ideje za naslov zgodbe, karakterizacijo likov ter likovno podobo zgodbe ustvarjajo s pomočjo igre in sodelovalnega učenja.

Ključne besede: pisanje z roko, gledališka pedagogika, mitologija, medpredmetno povezovanje

Abstract

Writing is one of the main pillars of Slovenian language teaching in secondary education, and we are talking both about the skill of automated handwriting and about writing as the production of original texts. The challenge of teaching writing is to encourage pupils who do not feel they have enough original ideas to write their own stories. Their feelings of frustration and insecurity often turn into a reluctance to write.

In creative myth writing in seventh grade, we use insights from theatre pedagogy to encourage students before the actual writing, to guide them through the creative process and to reduce their feelings of being lost and helpless about writing. Students generate ideas for the title of the story, characterisation of the protagonist, and the design of the story through games and cooperative learning.

Keywords: handwriting, drama techniques, mythology, interdisciplinary integration

1. UVOD

V prispevku želim prikazati celostno obravnavo mitologije v sedmem razredu osnovne šole. Cilje, vsebine in standarde znanja, kot jih opredeljuje učni načrt, bom povezala s cilji kulturno-umetnostne vzgoje, ki je tako v slovenskih kot evropskih dokumentih prepoznana kot pomembno področje vseživljenjskega učenja. Obravnavana tematika neposredno spodbuja štiri od osmih ciljev KUV, opredeljenih v nacionalnem programu.

Osredotočila sem bom na mesta učnega procesa, kjer moji učenci pričakujejo spodbudo, povratno informacijo ali veščine, da bi bilo učenje lahko uspešno. Kot spodbudo pri (po)ustvarjanju mitoloških besedil sem preizkusila tehnike gledališke pedagogike, ki jih bom poskusila ovrednotiti in strniti svoja opažanja.

2. KULTURNO-UMETNOSTNA VZGOJA

Zdi se, da je namen kulturno-umetnostne vzgoje, kot jo opredeljujejo Bucik idr. prekriven z vizijo pouka književnosti v osnovni šoli, za katero si prizadevamo učitelji, ki šolo razumemo kot preplet vzgoje in izobraževanja. Vsakršna celostna obravnava večjih vsebinskih sklopov, kot je v našem primeru mitologija, zasleduje podobno vizijo. Četudi ne zapustimo učilnice, šolski prostor omogoča tako uživanje v umetniškem ustvarjanju drugih kot lastno ustvarjanje, učenec lahko razvija dejaven odnos do umetnosti in kulture ter veščine, ki omogočajo njegovo osebno rast (domišljija, ustvarjalnost, iniciativnost, inovativnost, tolerantnost). Najpomembneje pa je, da učenca spodbuja k različnim načinom mišljenja in ravnanja. (Bucik idr. 2011, 12.)

Kulturno-umetniška vzgoja presega zgolj usvajanje veščine branja ali pisanja ter recepcijskih zmožnosti umetnostnega besedila predvsem zato, ker je vzgoja. S primerom, ki ga opisujem v nadaljevanju, sem zasledovala štiri od osmih ciljev KUV, in sicer: razvijanje ustvarjalnosti v skladu s posameznikovimi potenciali, razvijanje individualnih sposobnosti, izboljšanje kakovosti izobraževanja ter razvijanje estetske občutljivosti in kritičnega odnosa do kulture in umetnosti.

2.1 Bralna kultura

Obravnavo mitologije sem začela s poglavjem o ljudskem slovstvu in vsemi slogovnimi značilnostmi te vrste besedil.

Najprej sem pri pouku obravnavala slovansko in antično mitologijo, z učenci smo razpravljali o tem, kaj je vloga mita, kakšen je sodobni mit in koliko je še vedno reči in pojavov, ki jih tudi danes ne razumemo in sprožajo literarne obravnave.

Naslonila sem se na njihovo znanje zgodovine in klasične kulture ter zgolj sintetizirala, kaj o mitologiji že vedo. Osredotočili smo se na mitološka bitja in prek karakterizacije literarnih junakov obnavljali že znane zgodbe. Zelo natančno učenci poznajo zgodbe

Iliade in Odiseje, Ovidijeve metamorfoze ter nenazadnje tudi neantična mitološka bitja, saj je v zadnjih letih na trgu kar nekaj knjižnih naslovov, ki predstavljajo mitologije sveta. Slovanska mitologija je učencem v sedmem razredu slabše poznana, zato je potrebnega več raziskovanja in virov.

Temo sem izkoristila za poglobitev znanja frazemov, saj smo z učenci raziskovali, koliko slovenskih frazemov izhaja iz antičnih zgodb, kaj pomenijo in kako jih uporabiti. Sledilo je branje in obravnavo:

- več zgodb o nastanku sveta z različnih celin, zbranih v delu: Zgodbe o nastanku sveta,
- primerjava biblijske zgodbe o stvarjenju sveta z indijansko zgodbo Popul Vuh,
- slovanske ljudske Volkodlak in
- odlomka o Odiseju na otoku Kiklopov.

Poustvarjanje oz. ustvarjalno pisanje je zadnja od faz obravnave mitoloških besedil. Branje oz. recepcijska zmožnost je ključna faza z daljnosežnimi posledicami. Od kakovostnega in atraktivnega branja je odvisen ves nadaljnji proces, kot navajajo tudi Bucik idr. (2011):

»Bralna kultura ima ključno vlogo pri razvoju bralne pismenosti, ki zajema vse jezikovne dejavnosti: zmožnost izražanja, poslušanja, razumevanja govornih in pisnih besedil, s tem pa vključuje tudi spoznavanje in dojetje literature. Odnos med bralno kulturo in bralno pismenostjo je recipročen: bralna pismenost je ključni element bralne kulture, bralna kultura pa je temelj bralne pismenosti.« (Bucik idr., 2011, str. 23.)

2.2 Veščina pisanja

Standardi znanja v UN predvidevajo, da učenci bistvene prvine mitološkega oz. bajeslovnega besedila ustrezno uporabijo v interpretativnih in (po)ustvarjalnih odzivih na to besedilo. Spoznanja in sodbe primerjajo s sošolci in jih utemeljijo. (Poznanovič Jezernik, 2018.)

Veščina pisanja (oz. tvorjenja besedila) je v svojem bistvu samotno, individualno opravilo, ki ga le stežka vpletemo v pouk v veliki skupini. Učitelj pri pouku učence želi motivirati, jih opremiti z veščinami, da obvladajo pisanje z roko, da pišejo primerno dolga praktično-sporazumevalna ali ustvarjalna besedila. Končna besedila pa navadno ustvarijo doma.

Nekateri mladostniki so zelo ustvarjalni, tudi intuitivni, šola jim predstavlja varen prostor, kjer se zlahka izrazijo: naloge pisanja kreativnih besedil se lotijo hitro, učinkovito ter pri tem zelo uživajo. Ker so ob koncu 2. triade tudi povsem opismenjeni, zanje pisanje daljšega besedila niti v obrtniškem smislu ni težko.

Niso pa vsi učenci takšni. Določena skupina učencev ima težave, pa tudi odpor do pisanja kot takega, še posebej pa do pisanja z roko, poleg tega pa je učiteljeva zahteva,

naj si izmislijo izvirno zgodbo, zanje težava, saj se jim zdi, da nimajo domišljije, da težko individualno delajo na ideji in jo izpeljejo od začetka do konca.

Kot profesorica sem želela nagovoriti to drugo skupino in preizkusiti nekaj načinov, kako učencem pomagati, da bi:

- sploh dobili idejo za zgodbo,
- zgodbo ustrezno razvili,
- primerno okarakterizirali like in
- celotno zgodbo zapisali.

3. GLEDALIŠKI PRISTOPI SO PODPORA PISANJU

Drama v izobraževanju ni vnaprej pripravljena igra, ne predvideva občinstva, temveč jo sestavljajo procesi, ki jih sproti in v veliki meri spontano ustvarjajo vsi sodelujoči; ki se igrajo izključno zase. (Lešnik 2020, 12.)

Pri zasnovi pouka sem si pomagala s pristopi gledališke pedagogike, in sicer z gledališkimi pristopi, ki se gledališča poslužujejo kot sredstva za doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev predmetnega pouka. (Lešnik 2020.) Za potrebe pouka sem integrirala in prilagodila dejavnosti, ki jih Društvo ustvarjalcev Taka Tuka s partnerji razvija v okviru projekta Učenje učenja.

3.1 Naslovnica knjige

Učencem sem razdelila kakovostnejši papir in jim naročila, naj izdelajo naslovnico za čisto svojo bajko, ki bo izšla v knjigi. Potrebno je bilo likovno oblikovati naslovnico in si izmisliti avtorja ter naslov.

Potrebno je bilo ustvariti vsaj enega junaka, to je mitološko bitje, pri čemer so imeli učenci proste roke – lahko so si izbrali obstoječe bitje ali pa po svoje poimenovali in oblikovali povsem izvirno bitje.

3.2 Predstavitev knjige

Učence sem razdelila v pare in jim naročila, naj si predstavijo zgodbe, ki bodo zapisane v knjigah. Vsak par naj izbere eno od naslovníc, ki jo bo predstavil ostalim.

Učenci se na predstavitev niso posebej pripravljali. Medtem ko so barvali in končevali naslovnice, so spontano začeli pripovedovati zgodbe. Pari so med seboj sodelovali in si izmenjevali ideje. Predstavili so zgodbo, ki je bila v danem trenutku bolj dodelana.

3.3 Reklama za knjigo

V manjših skupinah so učenci, kot bi bili založniki, pripravili kratko reklamo knjige: lahko zaigran prizor, lahko okroglo mizo, tiskovno konferenco, večer z avtorjem, kratko razglednico.

Učenci so knjige predstavljali kot privlačne, zanimive, vredne nakupa in branja. Praktično vsi učenci so kot avtorje navajali svoja imena, ne izmišljenih imen, kar je imelo na njih same in na publiko precejšen učinek. Radovednost, da bi zgodbe prebrali, je v skupini naraščala, četudi zgodbe sploh še niso obstajale.

3.4 Pogovor z avtorjem (vroči stol)

Izmed vseh knjig so učenci z glasovanjem izbrali tisto, katere avtorja bi si najbolj želeli spoznati. Povabili smo ga medse na vroči stol in ga povprašali vse o njegovem zasebnem, poklicnem življenju, o navdihu, procesu pisanja knjige ter nekaj o zapletu in zgodbi. Tako smo spoznali nekaj tistih avtorjev, katerih knjige so največ obetale.

Učenci so se brez zadržkov preselili v fiktivni svet drame in sodelovali na zelo izvirne načine. Kot učiteljica sem s postavljanjem vprašanj avtorju nekoliko usmerjala tok pogovora in jim dajala zgled, kaj vse je mogoče. Učenci so učljivi in so hitro opazili, da je avtorju mogoče postaviti tudi bolj zaprto vprašanje tipa: Zakaj pa ste se odločili, da vaš junak na koncu tragično propade oz. Drži, da vam je pri pisanju zelo pomagala žena?, ki učencu na vročem stolu pomagajo, kadar zgubi lastne ideje in poglobijo pogovor.

Na vročem stolu bi želeli biti skoraj vsi učenci, a si toliko časa nismo vzeli. Pokazati sem želela le, kako se določene ideje za zgodbo, namigi, vzgibi lahko rodijo tudi spontano v procesu skupinskega učenja.

3.5 Pisanje lastne zgodbe

V tej fazi so učenci sami doma napisali svojo zgodbo.

Učencem sem dala nalogo, naj zgodbo zdaj napišejo. Vse dinamike, od ustvarjanja naslovnice naprej, so bile zgolj opora, iskanje idej, ki jih v tej fazi lahko zavržejo. Smejo vzeti tudi idejo koga drugega in jo razviti po svoje. Prosila sem jih, naj se ne omejujejo z zaključki, ki so nastali v skupini. Zagotovo pa so lahko vsi učenci izkusili ustvarjalni proces tistih, ki so k skupnim zgodbam prispevali največ.

3.6 Literarno branje

Nekaj ur kasneje smo priredili literarno čajanko in prav vse zgodbe prebrali. Vsak učenec je prebral svojo zgodbo. Učenci so dobili medvrstniško povratno informacijo, kakšno vprašanje in pobudo, da kakšno malenkost še izpilijo.

Ta faza se mi je zdela zelo dragocena in pomembna. Učenci so veliko truda in energije vložili v poustvarjanje. Pomembnost njihovega dela sem pokazala tako, da sem zagotovila čas, da so s svojimi zgodbami lahko tudi nastopili. Zagotovo učencem ni bilo preprosto, a ravno ta faza se mi zdi ključna za kulturno-umetnostno vzgojo, saj prispeva k razvijanju estetske občutljivosti, k razvoju (samo)kritičnega odnosa do umetnosti. Prav na tem mestu se rodi želja in potreba po sodelovanju v umetniškem izražanju – tako lastnem kot v uživanju v izražanju drugih. Največja nagrada za ustvarjalca, pa naj bo še tako mlad, je, ko vidi, da tudi njegove besede začarajo poslušalce, da v njih uživajo.

3.7 Knjižna izdaja bajk

Na podlagi medvrstniške, zlasti pa učiteljeve povratne informacije, saj je le-ta zgodbo pravopisno (in slogovno) uredil, učenci zgodbo prepíšejo z roko, nato pa učiteljica oblikuje »knjigo« bajk celotnega razreda, da jih lahko ponovno preberejo.

4. OPAŽANJA, REZULTATI

Oblikovanje zgodbe, zlasti pa likovno oblikovanje naslovnice ter pisanje rokopisne različice omogočajo celotno ustvarjalen izdelek, ki ima dodano vrednost. Proces je namreč sooblikovalo precej elementov. Učenci, ki tudi sicer odlično pišejo, niso ustvarili boljših izdelkov, kot bi jih sicer, so pa v procesu pred pisanjem bolj uživali.

Ustvarjalno šibkejši učenci pa so dobili priložnost, da svoje ideje preverijo pred sošolci, jih dodelujejo skupaj in se pri tem ne počutijo tako izgubljene. Preverjanje idej preko igre ne ustvarja nepotrebnega pritiska. Ustvarjalno šibkejši učenci so posegli po motivih in temah, ki jih poznajo iz literarne ali filmske umetnosti in jih le malo preoblikovali, vendar so jih zapisali in slogovno prilagodili lastni estetiki.

Učence sem povabila, naj pravopisno in deloma slogovno izpopolnjena besedila prepíšejo. Kljub temu da so morali besedila ponovno napisati na roko, so se izredno potrudili.

Končni izdelek je bil tako koncentrat miselnega dela, dela z rokami ter vrstniškega sodelovanja. Oblikovanje naslovnice, ilustracija ter zapis zgodbe z individualno pisavo so skupaj sestavili izdelek, na katerega so bili učenci ponosni in se jim je zdelo vredno, da vanj vložijo svoj trud, kar so tudi izrazili.

5. ZAKLJUČEK

Pisanje ustvarjalnih besedil v času odraščanja ne sme biti le vaja v slogu. Vsebina, ki jo uporabimo za vaje v pisanju, mora biti za učence relevantna in se jih osebno dotakniti. Branje mitologije, spraševanju o smislu in ustroju sveta je občutljiva tema, ki jo je vredno aktualizirati in priznati, da tudi naš čas kljub razvoju znanosti in tehnologije ne nudi odgovorov na vsa vprašanja. Literatura nudi prostor, kjer si prizadevamo za prava vprašanja in iščemo možne odgovore zanje.

Učenci v začetku tretje triade že iščejo svoj individualni izraz, estetiko, so občutljivi, hkrati pa še posedujejo otroško iskrenost ter radovednost in (si) brez večjih težav postavljajo vprašanja.

Naslovi bajk, ki so jih napisali, so: kako so nastali gozdovi, sončnice, zvezde, zakaj ima pav tako lep rep, zakaj so ljudje začeli pisati knjige, kako je začela rasti trava in kako je jelen dobil roge, kako je nastal koralni greben, zakaj ananas raste ob morju, kako so nastali ljudje idr.

Razmišljanje o stvarstvu in stvaritvah v človeku (z)budi čudenje in pogosto hvaležnost. Učitelj literature ni generator modrosti, temveč je vratar, ki odpira prostor za čudenje, občudovanje in hvaležnost, da modro nebo nikoli ne bi postalo samoumevno.

6. VIRI IN LITERATURA

Bucik, Nataša, idr. Kulturno-umetnostna vzgoja: priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol. MŠŠ: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2011.

Ivačič, A. *Težave pri pisanju in razvojna disgrafija v osnovni šoli: razlike med dečki in deklicami*. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta 2016.

Korošec, Helena. Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj. *Sodobna pedagogika*. Letnik 58, št. 3. 110–127.

Lešnik, Irina. Gledališka pedagogika na preseku gledališke umetnosti in pedagoške znanosti. V: *Korbar Gaber, Valentina idr. Moč (spo)razumevanja, osnove gledališke pedagogike*. Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka, 2020. 8–13.

Matthews, Andrew. *Zgodbe o nastanku sveta*. Radovljica, Didakta, 1996.

Mc Caslin, Nellie. *Creative drama in the classroom*. New York University, 2006. 261.

Poznanovič Jezeršek, Mojca idr. *Program osnovna šola, slovenščina. Učni načrt*. 2018.

Vsi spletni viri so bili dostopni dne 11. 4. 2024:

<https://www.gov.si teme/kulturno-umetnostna-vzgoja/>

https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/10/12_InesNovak.pdf

Učenje z gibanjem kot protiutež ekranom

Learning Through Movement as a Counterweight to Screens

Petra Antolin

OŠ Antona Tomaža Linhartaradovljica

petra.antolin@gmail.com

Povzetek

Učitelji ugotavljamo, da je vsaka nova generacija učencev, ki pride v šolo, malo slabša v motoriki, pozornosti, koncentraciji, imajo skromen besedni zaklad, manj fokusa, manj empatije ... Te ugotovitve nam kažejo na to, da je potrebno nekaj spremeniti, spremembe pa lahko uspešno vpeljemo le, če razumemo delovanje naših možganov in njihove potrebe pri učenju. Otroci so danes močno vpeti v svet elektronskih naprav in način poučevanja, ki ga poznamo že od konca 18. stoletja, zanje ne deluje več. Učenje z gibanjem je sodoben pristop poučevanja, s katerim se lahko približamo dinamiki virtualnega sveta, le da gre tu za stvarni svet, pisan na kožo otrokom 21. stoletja. V prispevku je predstavljeno osnovno delovanje možganov, vpliv gibanja na njihovo delovanje in učenje, opisane so prednosti in pomanjkljivosti poučevanja z gibanjem ter praktični nasveti in ideje za vpeljavo učenja z gibanjem v pouk.

Ključne besede: funkcionalno znanje, implicitno učenje, možgani, spodbudno učno okolje, učenje z gibanjem.

Abstract

As teachers, we find that every new generation of students that comes to school is a little worse in terms of motor skills, attention, concentration, they have a poor vocabulary, less focus, less empathy... These findings show us that something needs to change, and the changes can only be successfully introduced if we understand the functioning of our brain and its needs in learning. Today's children are deeply involved in the world of electronic devices, and the method of teaching that we have known since the end of the 18th century no longer works for them. Learning through movement is a modern teaching approach that allows the dynamics of the virtual world to move closer to children of the 21st century. The article presents the basic functioning of the brain, the influence of movement on its functioning and learning, describes the advantages and disadvantages of teaching with movement, as well as practical tips and ideas for introducing learning with movement into lessons.

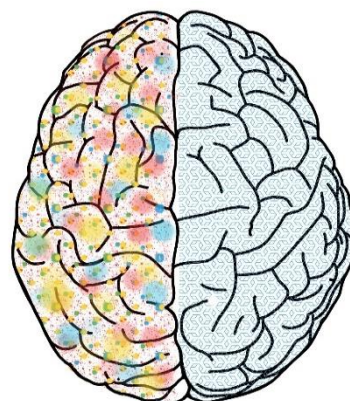
Keywords: functional knowledge, implicit learning, brain, stimulating learning environment, learning through movement.

1. UVOD

V preteklosti so ljudje verjeli, da možgani delujejo kot stroj. Prepričani so bili, da možgane trajno in nespremenljivo oblikujejo geni. Pozneje so raziskovalci možganov ugotovili, da možgani niso tako fiksni, ampak so plastični in lahko prilagodijo svoje povezave okoliščinam. Mislili so, da se bodo možgani vidno preoblikovali, če jih bodo uporabljali intenzivneje, torej več reprodukcije, pomnjenje večje količine podatkov na pamet – ampak možgani niso mišica, ki bi se jo dalo izuriti z več vaje. Danes vemo, da za kognitivni razvoj potrebujemo funkcionalno znanje, ki ga otroci pridobivajo z igro in gibanjem, a kljub novim odkritjem v šolah še vedno prevladuje frontalni pouk in reproduktivno znanje otrok. Otroci se že od samega začetka življenja spontano vedejo kot laični znanstveniki, ki postavljajo dobre hipoteze, jih preverjajo, testirajo, zavračajo, popravljajo, potrjujejo, spreminjajo, postavljajo nove, še boljše, ki jih vnovič preverjajo in tak način učenja bi morali ohranjati tudi v šolah (Rutar, 2017).

2. OSNOVNO DELOVANJE MOŽGANOV

Če možgane pogledamo z vertikalnega vidika, vidimo, da so razdeljeni na levo in desno poloblo oz. hemisfero. Obe polobli sta podobni, vsaka ima 4 režnje, vendar nista enaki: leva stran je logična in organizira misli v stavke, obožuje red, stvari razvršča v sosledje. Desna stran doživlja čustva, bere nebesedne znake, je neverbalna in pošilja ter sprejema signale, ki nam omogočajo komunikacijo (npr. izraz obraza, očesni stik, ton glasu, drža, kretnje). Vsaka hemisfera nadzoruje nasprotno stran telesa. Če vržemo žogico z desno roko, gibanje roke nadzoruje leva polobla.

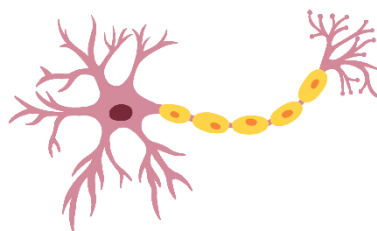


Slika 1: Možgani - vertikalni pogled

Kadar otrok sedi za mizo in posluša razlago profesorja pred tablo, ima aktivirano samo levo stran možganov, a zadnje ugotovitve nevroznanstvenikov kažejo na to, da učenja ni brez čustev. Za pridobivanje novih povezav v možganih in s tem funkcionalnega znanja mora biti tisto, kar se učimo, za nas pomembno, aktivirati mora naše čustvene centre, čustva pa so locirana v desni možganski hemisferi. Pozitivna čustva so povezana z našim asociativnim spominom. In če to spoznanje vključimo v naš pouk, vemo, da potrebujemo kreativno, možganom prijazno učilnico s pozitivno atmosfero, kjer bodo učenci lahko pridobili kakovostno in dolgotrajno znanje.

2.1 Nevronske povezave

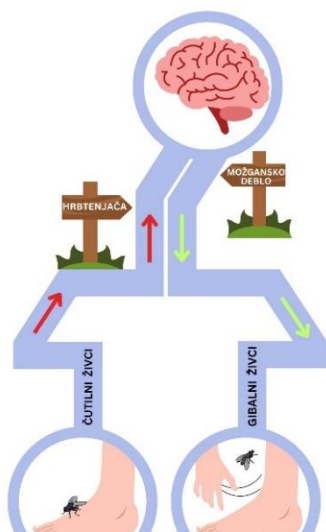
Naši možgani so sestavljeni iz milijonih celic, ki jih imenujemo nevroni. Večino nevronov se nahaja v velikih možganih. Njihova glavna funkcija je proženje in prevajanje živčnih impulzov. Nevroni pošiljajo in sprejemajo informacije kot rahle dražljaje elektrike, ki jim pravimo živčni signali ali impulzi. Nevroni so sicer tesno stisnjeni skupaj, toda njihovi konci se navadno ne dotikajo drug drugega. Namesto tega je med njimi majhna vrzel, imenovana sinapsa. Električni živčni signali, ki drviijo z nevrona na nevron, morajo prečkati te sinapse. To naredijo s pomočjo kemičnih snovi, imenovanih nevrottransmitterji. Ti spodbudijo naslednji nevron, da prenese signal naprej. Učimo se, ko nevroni vzpostavljajo nove sinapse ali pa spreminjajo že nastale povezave. Z izkušnjami in asociacijami o tem, kako bo svet vplival na nas in mi nanj, se možgani učijo in spreminjajo moč povezav. Torej, če naredimo nekaj, kar vodi do pozitivne posledice oz. nagrade, se bodo možgani bolj verjetno naučili, da je to nekaj, kar moramo ponoviti. In obratno, če naredimo napako oz. naše vedenje vodi do nečesa neprijetnega, se bodo možgani temu poskušali izogniti.



Slika 2: Nevron

Pred tremi desetletji so nevroznanstveniki verjeli, da se ljudje rodimo z določenim številom nevronov in naši možgani potem upravljajo z njimi. Danes vemo, da to ni res. V hipokampusu lahko nastanejo nove nevronske celice in ta proces se imenuje nevrogeneza. Gibanje in zdrav življenjski slog sta tista, ki omogočata, da v hipokampusu nastanejo novi nevroni, kar je še en razlog, zakaj tudi v učenje vpeljati čim več gibanja (Mohorko, 2014).

2.2 Pridobivanje informacij iz okolja



Slika 3: Živčni signali

Možgani informacije/izkušnje iz okolja dobivajo s pomočjo čutil in endokrinega sistema (torej s pomočjo različnih hormonov).

Živčne celice niso samo v možganih, torej nevroni, ampak potekajo po vsem telesu. Živci so snopiči vlaken, sestavljeni iz živčnih celic. So kot enosmerne ceste. Signali po njih potekajo samo v eno smer, da ne bi trčili ob tiste, ki bi hiteli v nasprotno smer. Čutilni ali senzorični živci pošiljajo informacije iz telesa v hrbtenjačo (snop živcev, ki potekajo po hrbtu) in možgane. Gibalni ali motorični živci pa prenašajo navodila iz možganov v dele telesa in jim naročajo, naj se premaknejo (Gifford, 2017).

Možgani sprejemajo večino informacij iz perifernega živčevja, torej s pomočjo čutil. Več čutil kot je vključenih v učenje, lažje bodo možgani obdelali in shranili informacijo ter se nanjo odzvali. Preko čutila za tip lahko iz okolja dobimo zelo veliko informacij o obliki, velikosti, kakovosti, površini in teži predmetov. Zaznavamo tudi vročino, mraz in bolečino. Ko se gibljemo, pa uporabljamo skoraj vsa čutila, saj nas to varuje v okolju. Pri tem sodeluje čutilo za ravnotežje, med gibanjem pa urimo tudi koordinacijo, ki aktivira obe možganski polovici. Možgani skozi gibanje najlažje in najbolj kakovostno pridejo do informacij, ki jih lahko shranijo v dolgoročni spomin.

Pomembno je, da razumemo, da se učenje ne zgodi od vratu navzgor, temveč se začne v telesu, pri stopalih. Zato je gibanje tisto, s katerim lahko otroke naučimo praktično vsega.

2.3 Spomin v povezavi z učenjem

Čutni spomin je najkrajša in najhitrejša vrsta spomina. Prevzame informacije, ki jih zberejo čutila, kot so denimo zvok, vidni prizori ali občutek, ko se tvoj prst dotakne česa mehkega. Navadno traja manj kot pol sekunde. Če kaj iz čutnega spomina zanima možgane, usmerijo na to pozornost in prenesejo v kratkoročni spomin. Brez kratkoročnega spomina bi bili izgubljeni. Ko bi prišli do konca stavka, bi namreč že pozabili, kako se je začel (Gifford, 2017).

Kratkoročni spomin lahko hrani okoli 5 do 9 stvari za 20 do 30 sekund. Če možgani v tem času ne postanejo pozorni na kaj od tega, informacija zdrсне iz spomina in jo pozabimo. Če pa se možgani posvetijo neki stvari v kratkoročnem spominu, obstaja verjetnost, da jo bodo prenesli v dolgoročni spomin – naš glavni sistem hranjenja spominov (Gifford, 2017)

Zato pri učenju pomembno vlogo igra naš interes. Če nas bo stvar zanimala, je večja verjetnost, da si jo bomo zapomnili. Otroci obožujejo gibanje in igro, saj jih to interesira in zato je takšno učenje najboljši način učenja.

3. IZ TEORIJE V PRAKSO

Cilj učenja z gibanjem je, da je otrok bolj aktiven, kot učitelj. Učiteljeva vloga je, da otroke samo usmerja. Pri frontalnem pouku učenci večinoma uporabljajo samo dve čutili - sluh in vid in ker so pri tem pasivni, je aktivna le ena polovica možganov. Naš namen pa je, da se učenci premaknejo. Pod učenje z gibanjem se razume vse, kar je več kot sedenje pri miru in poslušanje. Želimo si, da otroci med učenjem spreminjajo prostor in položaj telesa. Pod gibanje lahko štejemo vse, kar ni pasivno, torej če gledamo s tega vidika, je gibanje npr. tudi glasno branje, glasno učenje, branje učbenika med hojo po učilnici, zapisovanje v različnih položajih ...



Slika 4: Učenje na tleh

3.1 Prednosti učenja z gibanjem

Učenje z gibanjem ima veliko prednosti:

- učni proces postane učinkovitejši, otroci dobijo veliko več znanja,
- znanje je trajnejše,
- omogoča implicitno učenje (torej učenje, pri katerem se otroci sploh ne zavedajo, da se učijo),
- otroci pridejo do funkcionalne ravni znanja – znanje, ki ga pridobijo, znajo umestiti v življenjske situacije in ga uporabiti (znanje, ki ostane na dolgi rok)
- otroci so bolj samostojni,
- otroci so bolj samozavestni,
- se na zabaven način naučijo tisto, kar je z načinom poučevanja, ki smo ga bili vajeni mi, precej bolj dolgočasno,
- situacije v razredu so veliko bolj sproščene,
- zmanjšuje stres,
- izboljša se odnos med učenci ter tudi med učiteljem in učenci.

3.2 Pomanjkljivosti učenja z gibanjem

- Vsaj na začetku je potrebno malo več priprave na pouk, saj priprava didaktičnih pripomočkov vzame več časa kot priprava na delo z delovnimi zvezki.
- Nekateri učitelji lahko zmoti hrup, ker zmotno verjamejo, da so zaradi tega slabi učitelji in da nimajo vsega pod nadzorom. Mogoče se celo obremenjujejo z mnenjem kolegov ali vodstva šole.

3.3 Potek gibalne ure

Na začetku prvih nekaj minut posvetimo aktivacijski vaji, ki otrokom da izziv, pritegne njihovo pozornost za delo in aktivira možgane za učenje. Lahko je to aktivnost, ki pospeši srčni utrip in krvni obtok, ali aktivacijska vaja za povezovanje obeh možganskih polovic, pri kateri otrok istočasno uporablja obe roki.

V osrednjem delu ure sledi učenje, v katerega vključujemo gibanje. Tukaj pa je meja samo naša domišljija. Uporabimo lahko tisoč in en pripomoček, tisoč in en način gibanja, važno je le, da otroci niso le pasivni poslušalci.



Slika 5: Aktivacijska vaja

Pred pričetkom ure razmislimo, kaj želimo, da se otroci naučijo, kakšni so učni cilji in na podlagi tega dodamo gibanje oz. aktivnost, s pomočjo katere bi otroci lahko prišli do tega znanja.

Včasih so lahko otroci po koncu takšne aktivne ure malo bolj živahni in razigrani in če želimo naslednjo uro nadaljevati z umirjeno aktivnostjo, je dobro, da na koncu ure izvedemo še minutko za umirjanje. Primerne aktivnosti so npr. posnemanje našega umirjenega gibanja, samomasaža, meditacijska glasba ali pravlјice oz. kakšna druga dejavnost, ki upočasni srčni utrip.

3.4 Kaj spada pod učenje z gibanjem?



Slika 6: Branje med hojo

Kadar govorimo o učenju z gibanjem, ni potrebno, da za vsako uro v naprej pripravljamo gradiva in pripomočke. Gibanje lahko vključimo v aktivnosti, ki so tudi sicer del pouka. Npr. če morajo otroci kaj prebrati iz učbenikov, to lahko naredijo med hojo po učilnici, lahko izberejo svoj najljubši kotiček v učilnici in tam berejo v poljubnem položaju. Učenci lahko med branjem hodijo po stopnicah – s tem pa ne urijo le branja, pač pa hoja po stopnicah pospeši srčni utrip. Med aerobno vadbo nastajajo novi nevroni, hkrati pa sta aktivirani obe možganski polovici, kar omogoča boljše povezovanje informacij in posledično boljše pomnjenje.

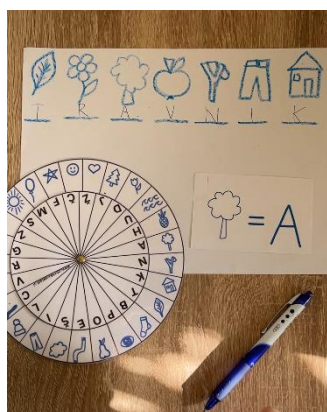
3.5 Pouk v gozdu

Pouk se lahko z nekaj prilagoditvami prenese tudi v gozd. Namen gozdne učilnice ni, da otroci v gozd odnesejo delovne zvezke in tam rešujejo naloge temveč, da cilje dosežemo s pomočjo vsega, kar nam ponuja narava.

Otroci so navdušeni, če jim pripravimo gozdni lov za zakladom. Takšne igre so zelo zaželeni, ker se hkrati gibljejo, orientirajo v prostoru, premagujejo različne naravne ovire, razmišljajo, povezujejo znanje in so ves čas polno motivirani za delo.



Slika 7: Lov za zakladom



Slika 8: Vrtljivi krog

Za različne igre lova za zakladom sem izdelala kroge, ki so na eni strani v celoti obarvani, na drugi strani pa so na sredini beli, da lahko nanje napišem ali pritrdim različne naloge. Obesimo jih lahko po gozdu, da jih otroci iščejo. Pri eni od iger so učenci po gozdu iskali kroge s sličicami, nato so na kontrolni list zapisovali besede. Ko so pravilno napisali vse besede so dobili dvojni vrtljivi krog in uganko oz. anagram. Ko so jo s pomočjo vrtljivega kroga razrešili, so izvedeli, kje se skriva zaklad.

3.6 Rolka



Zelo dobra vaja za krepitev mišic trupa, je vožnja leže na rolki. Pripomore k boljšemu položaju telesa med sedenjem za mizo ter pisanjem. Sama sem v razred prinesla transportni voziček, na katerega so se otroci ulegli s trebuhom in se z rokami poganjali.

Razdeljeni so bili v pare. Vsak par je moral sestaviti svojo vprašalno poved. Z rolko so se izmenično vozili do mesta, kjer so bili na tleh razporejeni kartončki z deli vprašalnih povedi. Ko sta učenca v paru zbrala vseh šest listkov sta iz njih sestavila vprašalno poved. Nato se je eden od učencev odpeljal do kotička s sličicami in tam poiskal tisto, ki je prikazovala odgovor na sestavljeno vprašanje. Na koncu sta sestavila še odgovor na vprašanje.

Slika 9: Rolkanje

Rolko smo uporabili še pri glasbi, ko smo spoznavali družine glasbil. Po učilnici na tleh so bili obroči z napisi: Pihala, trobila, godala itn. Otroci pa so sličice inštrumentov odpeljali v pravi krog.

3.7 Kinder jajček

Kinder jajčke lahko uporabljamo na veliko različnih načinov. Sama sem v jajčka skrila listke s povedmi, ki so opisovale različne živali in predmete na slikah. Jajčka sem položila v košaro, zraven nje pa sem razporedila pripadajoče slike. Otroci so iz košare vzeli jajček, ga položili na žlico in ga odnesli čez poligon. Z drugo roko si niso smeli pomagati. Ko so prehodili poligon, so se vrnili do mize s sličicami, iz jajčka vzeli poved in jo glasno prebrali. Nato so poiskali ustrezno sličico in besedo za sličico ter poved prepisali v zvezek.



Slika 10: Poligon z jajčki

3.8 Najlepša pričeska



Slika 11: Striženje pričeske

Smeh je pol zdravja pravijo in lepo je, da se tudi v učilnici čim večkrat nasmejemo. V ta namen je nastala igra Najlepša pričeska. Otroci so bili razdeljeni v pare. Vsak učenec je imel na glavi pričesko iz papirja. Na laseh so bili napisani računi. Učenca v paru sta drug drugemu strigla pričesko tako, da sta si vsakič odrezala en račun, torej del pričeske. Učenci so odrezan račun prepisali v zvezek in ga izračunali. Cilj igre je bil, da odrežejo vse lase oz. da izračunajo vse račune.

3.9 Ribolov

Za izdelavo magnetnih ribiških palic sem uporabila različne palčke in nanje pritrdila vrvico. Na drugi konec vrvice sem privezala plastičen zamašek ter nanj prilepila še magnet. Nato sem na zadnjo stran plastificiranih listkov s povedmi prilepila magnetni lepilni trak in igra je bila pripravljena. Za lovljenje z nihajočo vrvico otroci potrebujejo kar veliko pozornosti in koncentracije ter mirno roko, pa še gibljejo se, ko hodijo od mize do listkov.

Pri izvedbi dejavnosti je bila prisotna še terapevtska psička Amy. Ko so z njo naredili »trikec«, jim je pustila, da si izposodijo njeno ribiško palico in ujamejo listek. Na njem je bila poved oz. opis živali. Glasno so jo prebrali in poiskali figurico opisane živali. Nato so poved prepisali v zvezek. Urili so branje z razumevanjem in prepis.



Slika 12: Ribolov

3.10 Ciljanje tarče

V knjigi *Mladi znanstveniki na prostem* sem naletela na idejo za izdelavo katapultov oz. neke rakete za izstreljevanje kroglic iz bombaža. Med poukom smo z njim streljali v tarčo z napisanimi deseticami. Otroci so sproti seštevali svoje rezultate. S katapultom lahko streljamo raznorazne tarče, črke, številke, seštevamo število točk, pokrajine na zemljevidu, sličice.



Slika 13: Ciljanje tarče

4. ZAKLJUČEK

Idej, kako se lotiti učenja z gibanjem, je res neskončno veliko in včasih nam izvedba takšnih ur na prvi pogled deluje zelo zahtevna, a šele ko poskusimo, lahko vidimo, kaj vse nam in učencem takšen način dela prinaša.

5. LITERATURA

Gifford, C. (2017). *Človeški možgani v 30 sekundah*. Ljubljana. Družina.

Mohorko, N. (2014). *Kako lahko s prehrano in gibanjem vplivamo na nastajanje novih celic v možganih?* eSinapsa. Pridobljeno 1. 4. 2024 s

<https://www.sinapsa.org/eSinapsa/stevilke/2014-7/108/Kako+lahko+s+prehrano+in+gibanjem+vplivamo+na+nastajanje+novih+celic+v+mo%C5%BEGanih%3F>

Okoliš, S. (2008). *Zgodovina šolstva na Slovenskem*. Slovenski šolski muzej.

Pridobljeno 1. 4. 2024 s <https://stanko-okolis.si/wp-content/uploads/2018/05/Zgodovina-%C5%A1olstva-na-Slovenskem.pdf>

Rutar, D. (2017). *Možgani kot stroj*. Šolski razgledi. Pridobljeno 1. 4. 2024 s <https://www.solski-razgledi.com/clanek.asp?id=7360>

Ideje za pouk na prostem v petem razredu slovenske osnovne šole

Ideas for Outdoor Lessons for the 5th Grade of Slovenian Primary School

Uršula Kavar

Osnovna šola Antona Tomaža Linharta Radovljica

Ursa.kavar@gmail.com



Slika1: Petošolci se učijo v naravi

Povzetek

Raziskave so pokazale, da pouk na prostem vpliva na počutje učencev, izboljša njihovo mentalno zdravje, zmanjša stres, pozitivno vpliva na odnos do šole, na prisotnost učencev v šoli, omogoča socialni razvoj učencev, vpliva na odnos do šole in vrstnikov, na empatijo do drugih, poveča motivacijo, vpliva na dolgotrajni spomin, izboljša učne dosežke, vpliva na fizično zdravje, poveča koordinacijo, gibalne sposobnosti, ravnotežje in ročne spretnosti, krepi raznovrstne inteligentnosti, samozavedanje, samostojnost, zaupanje, ustvarjalnost, spretnost odločanja in reševanja problemov, samodisciplino,

samoiniciativnost, na odnos do okolja in trajnostno naravnost učencev. Učenci se zunaj učijo hitreje. Mnoge slovenske šole imajo odlične možnosti za izvedbo pouka izven učilnice. Menim, da je razlogov, da bi redno izvajali pouk na prostem, mnogo. V prispevku bom opisala nekaj idej za izvedbo pouka izven učilnice v 5. razredu. Predstavila bom primere dobre prakse, ki sem jih videla oz. zanje dobila idejo na izmenjavah na Norveškem, na Švedskem, v Estoniji, na Finskem in na Islandiji ter jih prilagodila pouku v 5. razredu na naši šoli.

Ključne besede: Druga triada OŠ, pouk na prostem, pouk zunaj učilnice, učenje z gibanjem, izkušnjska pedagogika, okoljska vzgoja na prostem

Abstract

Research has shown that outdoor lessons affect the well-being of students, improve their mental health, reduce stress, have a positive effect on the attitude towards school, on the presence of students at school, improve the social development of students, influence the attitude towards school and peers, empathy, increases motivation, affects long-term memory, improves learning rates, affects physical health, motor skills, balance and manual skills, strengthens intelligence, self-awareness, independence, confidence, creativity, decision-making and problem-solving skills, self-discipline, self-initiative, effects on the attitude towards the environment and the sustainability of students. Students learn faster outside. Many Slovenian schools have excellent opportunities for teaching outside the classroom. I think there are many reasons to do outdoor classes on a regular basis. In the article, I will describe some ideas for lessons outside the classroom in the 5th grade. I will present examples of good practice that I have seen or got the idea for them during exchanges in Norway, Sweden, Estonia, Finland and Iceland and adapted them to the lessons in the 5th grade at our school.

Keywords: The second triad of elementary school, outdoor lessons, lessons outside the classroom, learning through movement, experiential pedagogy, outdoor environmental education

1. UVOD

Pouk v naših šolah se razteza vse dlje v popoldneve, učenci pa z leti postajajo vse nemirnejši, manj zbrani in pri pouku manj aktivni. Nenehno me obdaja občutek, da je čas za spremembe. Če izhajam iz sebe, lahko rečem, da me sprehod v naravi navda z energijo in mi pomaga umiriti notranjo napetost. Skozi svoje izkušnje v razredu ugotavljam, da je enako z učenci. Vedno bolj se mi dozdeva, da morajo vsaj za nekaj časa med poukom odložiti zvezke in na drugačen način napeti možgane.

2. POVEZAVA MED GIBANJEM IN MOŽGANI

Raziskave so pokazale, da redna telesna dejavnost in gibanje koristita več kot samo telesu – dejansko krepi delovanje možganov. Gibanje oskrbuje možganske celice s kisikom, spodbuja nastajanje novih možganskih celic in pomaga pri ustvarjanju novih sinaps (Kesslak, Patrick, So, Cotman, Gomez-Pinilla, 1998).

Tudi dr. Rajko Rajović piše, da je pomembno, da se otrok giba, tudi, da pade, da razvija kompleksne gibe, da se lahko vrti in ima razvito ravnotežje, saj mu to pomaga razviti pomembne dele možganov (Rajović, R., 2019).

Strinjam se, da je za učence pomemben »dril«, da znajo sedeti, se zbrati in poslušati, vendar menim, da so med poukom enako pomembni tudi gibanje in drugačne aktivnosti, kot so npr. učenje z igro, asociacijami, raziskovanjem ipd. Po mojih izkušnjah so učenci za takšno delo vedno motivirani, še posebej, če to poteka v naravi.

3. KAJ JE POUK NA PROSTEM?

Najširša opredelitev pouka na prostem je, da je to organizirano učenje, ki poteka zunaj šolskih stavb. Pouk na prostem se sklicuje na filozofijo, teorijo in prakso izkustvenega učenja in okoljske vzgoje (Skribe Dimec, 2014).

4. RAZLOGI ZA POUK NA PROSTEM

O pozitivnih učinkih pouka na prostem obstaja vrsta raziskav. Rezultati kažejo, da ima učinkovito terensko delo vpliv na:

- kognitivno področje – znanje, razumevanje in drugi učni rezultati,
- afektivno področje – stališča, vrednote, mnenja, odnos, prepričanja in samopodoba,
- medosebno/socialno področje – komunikacijske sposobnosti, vodenje skupine in timsko delo, socialni stiki,
- fizično/vedenjsko področje – fizična pripravljenost, vzdržljivost, gibalne spretnosti, skrb za okolje in vedenje (Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D., in Benefield, P., 2004).

Tudi Darja Skribe Dimec piše, da pouk na prostem omogoča učencem realno, pozitivno izkušnjo, izboljša fizično in mentalno zdravje učencev, poveča motivacijo, navdušenje, samozavest; manj je težav z motnjami pozornosti, izboljša vedenje učencev v razredu (timsko delo, povezanost skupine itd.), poveča ročne spretnosti, koordinacijo, ravnotežje; manj je poškodb, izboljša učne dosežke, omogoča socialni razvoj (sodelovanje, zaupanje itd.), spodbuja individualne učne metode, poveča skrb in

odgovornost za okolje (vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj) in omogoča medpredmetno povezovanje.

Vsaka mlada oseba bi morala izkusiti svet zunaj učilnice kot bistven del učenja in osebnega razvoja ne glede na leta, sposobnosti in okoliščine. Učenje zunaj učilnice gradi mostove med teorijo in realnostjo, šolami in lokalnimi skupnostmi, mladimi in njihovo prihodnostjo (Skribe Dimec, 2014).

5. PRIMERI DOBRE PRAKSE

Pouk na prostem je tudi pri nas postal trend sodobnega poučevanja. O njem se veliko piše, predava in vedno več je učiteljev, ki pouk dejansko izvajajo izven učilnic.

Sama sem se z idejo pouka na prostem srečala med študijem na Pedagoški fakulteti, nato na Erasmus izmenjavah na Norveškem, v Estoniji, na Finskem, na Islandiji in na Švedskem. Čeprav sem pouk včasih izvajala zunaj, sem vedno imela slabo vest, da odličnih pogojev na naši šoli ne izkoristim dovolj. V bližini matične šole so biodinamični vrt, gozd, športni park in travnik, na podružnični šoli pa sta glavni prednosti bližina gozda in manjše število učencev.

Obiskala sem še nekaj seminarjev npr. seminar Zavoda Sv. Stanislava: *V razredih se učimo, v naravi se (na)učimo*, seminar dr. Rajka Rajeviča: Gremo ven! ter kupila priročnik ZRRS Pouk na prostem. Pozornost sem usmerila na spoznavne postopke, opazovanje, urejanje, sklepanje, skiciranje, razvrščanje, sporočanje, štetje, napovedovanje, ravnanje s podatki, sklepanje, računanje, prirejanje, opisovanje, napovedovanje, ravnanje s podatki, merjenje, eksperimentiranje, ustvarjanje, pripovedovanje (Pouk na prostem, 2022) in začela razmišljati, katere vsebine 5. razreda bi lahko prilagodila učenju zunaj. Ko sem se lotila dela, sem ugotovila, da se da marsikaj, vendar je za to potrebna precejšnja priprava učitelja. Za ta članek sem opisala pet dejavnosti za 5. razred, ki sem jih prilagodila delu izven učilnice.

6. DEJAVNOST: SPOZNAVANJE DOMAČEGA KRAJA

Namen učenja: učenci bodo izvedeli nekaj novega o svojem domačem kraju, na terenu bodo pridobili podatke, vljudno bodo komunicirali z mimoidočimi.

Prostor: staro mestno jedro Radovljice.

Pripomočki: učni listi z navodili, ovojnica s sliko župnišča z arkadnim balkonom, kartonasta srca, podlaga za pisanje, pisala (vsaka skupina), skrivni predmet – panjska končnica.

6.1 Opis dejavnosti

Z učenci smo odšli v staro mestno jedro Radovljice. Razdelila sem jih v skupine in jim povedala, do kam lahko gredo in na kaj morajo paziti. Imamo srečo, saj je staro mestno jedro zaprto za promet, s sredine trga pa sem lahko imela na očeh vse učence. Vsaka skupina je dobila učni list z nalogami. Teh ni bilo treba reševati po vrsti. Skupine so naloge lahko rešile z opazovanjem, z uporabo že pridobljenega znanja, tako, da so prebrali napise na hišah in tako, da so lahko koga vljudno kaj povprašali.

RAZIŠČIMO STARO MESTNO JEDRO RADOVLJICE

1. Pojdite v graščino in pogledajte razstavljenе fotografije. Katera vam je najbolj všeč? Zakaj? Opišite jo in jo skicirajte.
2. Znete poiskati vodnjak in kip šolarja? Kaj ima šolar v roki? Zakaj? Zapišite odgovor, 5x tecite okoli kipa in nadaljujte z reševanjem nalog.
3. Lectove srčke so si včasih podarjali kot posebno pozornost. Nanje so napisali tudi sporočilo za osebo, kateri je bilo srce namenjeno. Pokukajte v izložbo gostilne in delavnice Lectar in preprišite nekaj napisov na srčkih. Nato okrasite vsak svoje srce, ki ste ga dobili v mapi ter nanj napišite sporočilo. Do konca kulturnega dne to srce nekomu podarite.
4. Poiščite tablo z reliefom Julijskih Alp. Je danes jasno in v resnici lahko vidite vrhove? Kateri je 6. vrh na karti od leve proti desni? Izpišite ime vrha in nadmorsko višino.
5. S terase lahko vidite tudi sotočje dveh rek. Katerih?
7. S terase pa poleg naravnih značilnosti lahko vidite tudi infrastrukturo, ki jo je postavil človek. Katero?
8. Jospina Hočevnar je bila dobrotnica, ki je veliko denarja namenila prvi šoli v Radovljici. Nekje v bližini (malo z glavne ulice) je stavba, kjer se je prva šola nahajala. Jo najdete? Če ne, poskušajte koga vprašati. Vaša naloga je, da preprišete, kaj je napisano na tabli ali pa da preprišete naslov, kjer se ta stavba nahaja.
9. Sprehodite se po starem mestnem jedru in najdete vsaj 8 predlogov, kam bi peljali svoje prijatelje od drugod, da bi jim Radovljica ostala v lepem spominu. Morda jih bo zanimal kakšen muzej, morda bi se radi posladkali ali pojedli tradicionalno kosilo ...
10. Iz delčkov iz ovojnice sestavite sliko. Najdete stavbo na sliki? Morda veste, kaj je v njej?
11. Najdite skrivno pot, ki vodi iz Graščine v cerkev. Kako se imenuje radovljiška cerkev?
12. Radovljica je Linhartovo mesto in marsikaj tukaj se imenuje po njem. Kaj na primer?
13. Radovljiški grb – ga poznate? Skicirajte ga in poskušajte razložiti, kakšno povezavo ima z imenom Radovljica. Morda vam znanje nemščine pride prav.
14. Ali veš, kje stoji Linhartova rojstna hiša? Na njej najdeš reliefe. Kaj prikazujejo?
15. Učiteljico prosi, da ti pokaže skrivni predmet. Kaj je ta predmet in kako je povezan z Radovljico?
16. Katere gospodarske dejavnosti najdeš v starem mestnem jedru Radovljice oz. jih vidiš od tu? Uvrsti jih v tabelo.

Slika 2: UL Raziščimo staro mestno jedro Radovljice

7. DEJAVNOST: RITMIČNE OSNOVE ZA UČENJE PLESA

Namen učenja: učenci postajajo bolj ritmični, nadzorujejo svoje telo in se pripravijo na učenje plesa.

Prostor: gozd.

Pripomočki: storži, kamenčki.

7.1 Opis dejavnosti

- Najprej smo se z učenci upeli. Prostovoljci so si izbrali ljudsko pesmico, ki smo se jo že učili ali drugo tako pesem, ki so jo vsi poznali in jo zapeli z zlogi oglašanja gozdne živali (na primer *Na planincah* z zlogi čiv čiv čiv). Ko so drugi člani skupine pesem prepoznali, so se pridružili pri petju.

- Nato smo ogreli še telo. Vsak učenec je čim hitreje poiskal štiri storže ali štiri kamenčke in se vrnil na svoje mesto. Z njimi okoli sebe je naredil oglišča kvadrata (tako, da je stal na sredini).

Štela sem v ritmu (1, 2, 3, 4; 1, 2, 3, 4; 1, 2, 3, 4). Učenci so stali na eni nogi in se najprej z desno, nato pa z levo nogo dotikali kotov kvadrata.

Skupaj smo šteli v omenjenem ritmu, učenci pa so v ritmu sonožno skakali iz kota v kot.

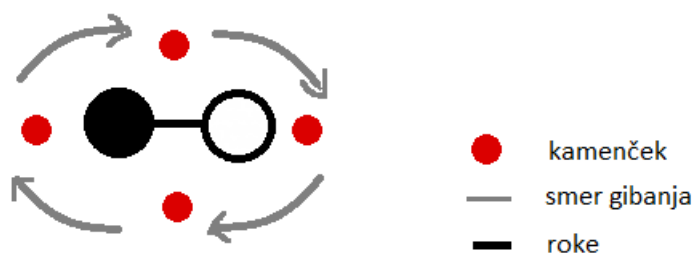
- Vsak je imel svoj »brlog«, v katerem je imel svoj kvadrat. Na »tri, štiri, zdaj« so lahko zapustili svoj brlog in kradli storže drugim. V brlog so lahko prinesli le en storž naenkrat. Ko so spet slišali »tri, štiri, zdaj«, so se morali vrniti v svoj brlog. Pogledali smo, kdo ima še vedno štiri storže ter kdo jih ima več in kdo manj.

- Tvorili smo krog, vsak je prinesel en storž.

V ritmu smo šteli 1, 2, 3, 4; 1, 2, 3, 4; 1, 2, 3, 4. Na vsako poudarjeno dobo smo roko položili na svoj storž. Nato smo v ritmu šteli na 4/4 takt in na vsako poudarjeno dobo desnemu sosеду podali storž (na ena zgrabimo, na dve podamo naprej). Za konec smo na vsako poudarjeno dobo na levo podali storž (na tri zgrabimo, na štiri podamo naprej). *Da je šlo, smo morali naloge kar nekajkrat ponoviti; na vsaki vaji smo bili uspešnejši.*

- Učenje vrtenja na štiri

Učenci so se postavili v pare. Prijeli so se za roke (roke stegnjene pred seboj). Na tla so postavili štiri storže oziroma kamenčke. Šteli smo do štiri. Učenci so morali v štirih drobnih ritmičnih korakih priti do naslednjega kamenčka. Nato so enako poskušali narediti v dveh korakih, za konec pa so se vrteli še v nasprotno smer.

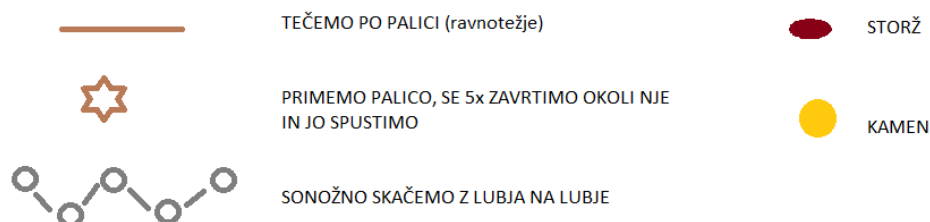
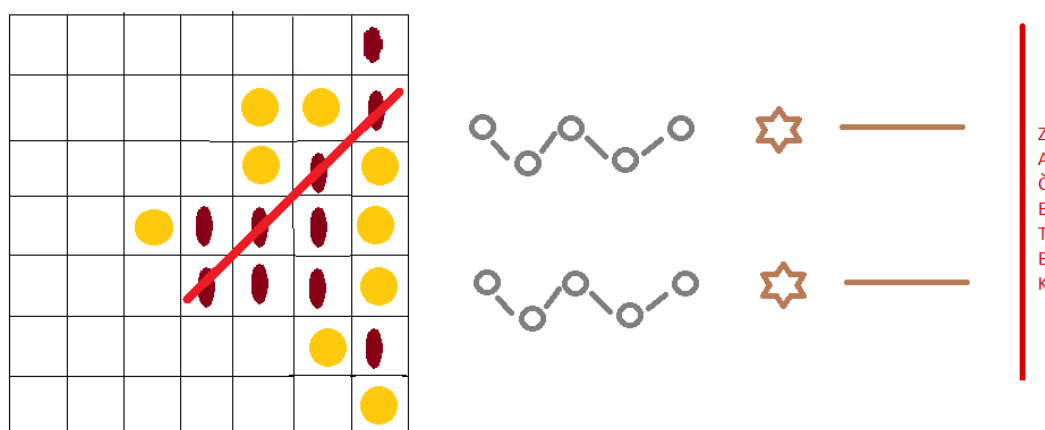


Prikaz 3: Prikaz ritmičnega vrtenja para



Slika 4: Vrtenje na štiri še ni šlo najbolje, opozarjala sem pa tudi na interakcijo med plesalci (pogled v oči). Po urah in urah vaje smo cilje dosegli.

Za zaključek smo postavili dva enaka poligona in se razdelili v dve skupini. Ena skupina je imela storže, druga kamenčke. S palico smo na gozdna tla zarisali mrežo za igro štiri v vrsto. Medtem, ko smo postavljali poligon in risali mrežo, je vsak otrok poiskal po štiri storže oziroma kamenčke. Igrali smo štafeto. Član je tekkel po poligonu in postavil en kamen oziroma storž v mrežo. Tista skupina, ki je prva postavi štiri v vrsto, je zmagala.



Skica 5: Poligon

8. DEJAVNOST: PROPUSTNOST PRSTI

Namen učenja: učenci znajo opazovati in opisovati stvari, ki jih zaznavajo s čutili. Spoznajo glineno, peščeno in gozdno prst ter razlike med njimi. Spoznajo pojem propustnost in izvedejo eksperiment.

Prostor: gozd.

Pripomočki: trije filtri narejeni iz enakih plastenk, lopatke, lupe, termometer, posodice, glinena in peščena prst (če ju v gozdu ni), štoparica, vodoodporni flomastri, svinčnik, nalivka in geotrikotnik, učni list 1, učni list 2, učni list 3.

8.1 Opis dejavnosti

Posedli smo se v gozdno učilnico in opazovali svet okoli sebe z učnim listom Opazovanje okolja (UL sem dobila v času študija na PEF Ljubljana pri predavanjih dr. Darje Skribe Dimec.) UL je bil dobra učna motivacija, še posebej vprašanja, ki so bila neposredno povezana z našo snovjo, npr. Popraskaj po zemlji. Kakšna je? Vlažna/suha, temna/svetla? Kako diši zemlja? Kaj od tega, kar vidiš, je najstarejše?

Nato so učenci v posodico z lopatko nasuli nekaj gozdne prsti in opisali njeno barvo, strukturo, vonj in temperaturo. Sledila je razlaga poteka poskusa. Najprej so učenci zapisali svoja predvidevanja, kaj se bo zgodilo in zakaj. Nato smo izvedli poskus. V vsak filter smo dali enako vato in enako količino različnih prsti (gozdne, glinene in peščene). Nato smo hkrati na mah v vsak filter zlili 300 ml vode. Odčitali smo količino vode v vsaki merilni posodici po minuti, po treh minutah in po petih minutah. Učenci so nato opisali poskus z besedami in s sliko, zapisali spremenljivke in konstante ter na koncu narisali graf. Prikazali so količino vode v posamezni merilni posodi po petih minutah.



Napiši čim več značilnosti prsti v gozdu. Pomagaj si s čutili (vid, voh, tip ...) in s pripomočki (žlička - namesto lopatke, lupa, termometer ...)

MOJE UGOTOVITVE:

- BARVA (s prstjo potegni črto po listu papirja)

- KAKŠNI SO DELCI

-
-
-



IZVAJANJE POSKUSA

V iz treh enakih plastenk bomo naredili filtre. V vsakega bomo dali vato in nato vanj nasuli enako količino različnih prsti, peščeno, gozdno in glineno. Merili bomo čas in količino vode, ki bo pritekla skozi filter. V vsak filter bomo vili 300 ml vode.

Kaj predvidevaš, da se bo zgodilo?

Napiši, kaj spreminjamo (kaj ni povsod enako).

SPREMENLJIVKE:

Napiši, kaj spreminjamo (kaj je pri vsaki prsti enako).

KONSTANTE:

VRSTA PRSTI			
Količina zlite vode na prst	300 ml	300 ml	300 ml
Čas izteka vode v posodo			
Količina vode, ki je pritekla iz prsti v posodo			

Skica 6: UL Opazovanje prsti



Skica 7: Poskus Prepustnost gozdne, peščene in glinene prsti

9. DEJAVNOST: NARAVNE ENOTE SLOVENIJE

Namen učenja: učenci obnovijo in uporabijo svoje znanje o naravnih enotah Slovenije (relief, lega, prebivalstvo, rastlinstvo, živalstvo, kamnine), se orientirajo in skrbijo za okolje.

Prostor: gozd.

Pripomočki: zemljevid Slovenije, UL, igra Brainbox Slovenija, dva pladnja, naravni materiali, številke za označitev postaj, določevalni ključi, kompasi, odtis medvedove in volkove šape.

9.1 Opis dejavnosti:

Z učenci smo vzeli rokavice in vrečke ter se odpravili proti gozdni učilnici na prostem. Po poti smo nabirali material: gozdne plodove (storže, želode, orehe ...), liste, polžje hišice, zanimive kamne, paličke in druge stvari, ki so jih učenci kasneje uporabili za dejo

na postajah. Po poti smo tudi pobirali smeti. Pri tem sem učence opozorila na nevarne in ostre odpadke. Te sem s prijemalko pobrala sama. Učenci so bili že razdeljeni v skupine, saj smo sredi projektnega učnega dela, pri katerem vsaka skupina raziskuje eno od naravnih enot Slovenije. V gozdni učilnici so učenci dobili učne liste z nalogami. Nalog ni bilo potrebno reševati po vrsti. Če je na postajo prišlo več skupin hkrati, so se morali dogovoriti, kdo bo na postaji prvi. Učenci so eno uro reševali naloge, nato smo postaje pospravili in odšli proti šoli. Po poti smo se ustavili na ekološkem otoku, kjer smo ponovili, kaj spada v kateri smetnjak in odpadke sortirali.



Slika 9 (zgoraj): Določevalni ključ

Slika 8 (levo): postaja z igro Brainbox o Sloveniji



Slika 10: Prebivalstvo po pokrajinah



Slika 11: Relief Obsredozemskih pokrajin

NARAVNE ENOTE SLOVENIJE – PONOVITEV

Terenski učni list

Naloge ni treba delati po vrsti. Za naloge 1, 2, 4, 5 in 7 in 8 poiščite postajo. Naloge 3, 6 in 9 lahko rešujete kjerkoli. Vsaka popolnoma pravilna naloga je vredna 3 točke. Za vsakih šest zbranih točk dobite pri učiteljski zanimivost za svojo pokrajino, ki jo lahko uporabite pri projektni nalogi.

ČLANI SKUPINE

»VAŠA POKRAJINA« _____
SKUPNO ŠT. TOČK _____/36

1. NALOGA /3

Vsak iz skupine/para poišče brainbox kartico, povezano z vašo pokrajino. Odigrate igro (vsak eno kartico). V spodnjo tabelo napišite, kaj novega o »svoji« pokrajini ste se naučili.

2. NALOGA /3

Na pladnju, kjer piše »relief« z naravnimi materiali oblikujte relief »svoje« pokrajine. Pomagajte si z zemljevidom. Preden pladenj pospravite, ga pokažite učiteljski, da vam za nalogo dodeli točke.

6. NALOGA /3

Poiščite kamnino, značilno za Predalpske pokrajine in jo narišite/opišete.

TO JE P _____ T _____

Skica:

Opis: _____

7. NALOGA /3

Poišči pet rastlin, značilnih za Predalpske pokrajine in za vsako napiši, če jih najdemo tudi v pokrajini, ki jo boš predstavil/a. Pomagate si lahko z določevalnim ključem.

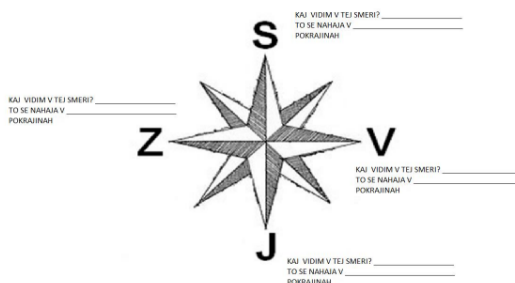
3. NALOGA /3

Sestavite sliko iz delcev sestavljanke v ovojnici. Kaj je na sliki?

V katero pokrajino bi stvar uvrstili?

4. NALOGA /3

Orientirajte se s kompasom ali na drug način ter pravilno obrnite vetrovnico.



5. NALOGA /3

Preberite preglednico, ki prikazuje zaokroženo število prebivalcev po pokrajinah. Z naravnimi materiali sestavi prikaz /vrstični, stolpčni, tortni ... Na list napiši legendo (npr. 1 palčka predstavlja 100 000 prebivalcev prebivalcev). Ko končate, pokličite učiteljsko, da pogleda vaš izdelek.

LEGENDA:

8. NALOGA /3

Napiši 3 živali, ki jih vidiš ali slišiš. V Predalpskih pokrajinah so očitno prisotne. Pa jih najdemo tudi v »vaši« pokrajini?

Kaj je odtisnjeno na odlitku na tej postaji?

Ali te živali najemo v Predalpskih pokrajinah? _____

V katerih pokrajinah najdemo te živali?

9. NALOGA /3

V naši okolici vidimo eno gospodarsko dejavnost. Katero?

Pod katero gospodarsko dejavnost širše spada ta dejavnost?

Za katere pokrajine je ta dejavnost še značilna?

Slika 12: UL naravne enote Slovenije

10. DEJAVNOST: MERJENJE, OPAZOVANJE DREVEŠA

Namen učenja: učenci merijo in razmišljajo o možnih rešitvah, kako bi izmerili višino drevesa.

Prostor: gozd.

Pripomočki: fotografije učencev in dreves, metri, svinčniki.

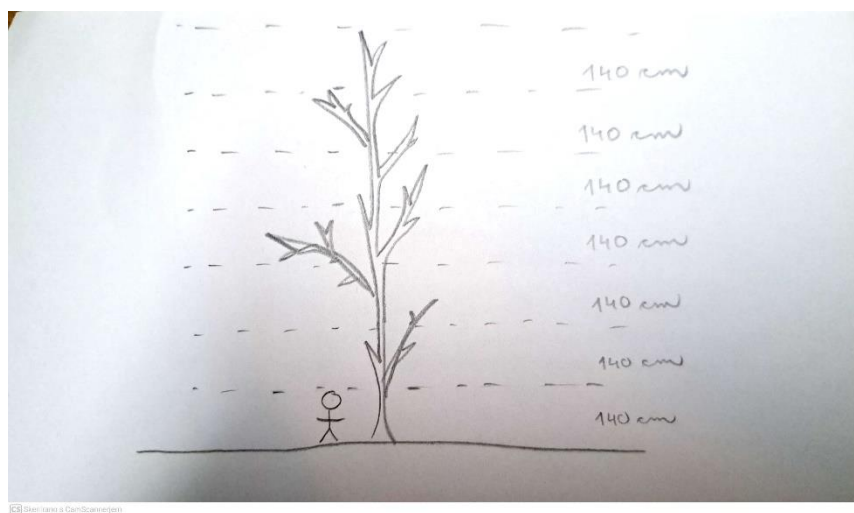
10.1 Opis dejavnosti

Že na začetku šolskega leta so si učenci v bližini učilnice na prostem izbrali »svoje drevo«. Z določevalnimi ključi so določili vrsto drevesa, s šiviljskim metrom izmerili njegovo debelino pri enem metru, poskušali najti plod tega drevesa, odpadli list ... Drevesa opazujemo celo leto in opažanja zapisujemo v zvezek.

Za uvod v bližini učilnice smo iskali palice, ki so dolge en meter. Vsak učenec je prinesel eno. S pomočjo metra smo ugotovili, kdo je prinesel primerno palico.

Sledil je pogovor o tem, kako bi lahko izmerili drevo. Učenci so predstavili svoje predloge. Povedala sem jim, da bomo merili višino »njihovih dreves«.

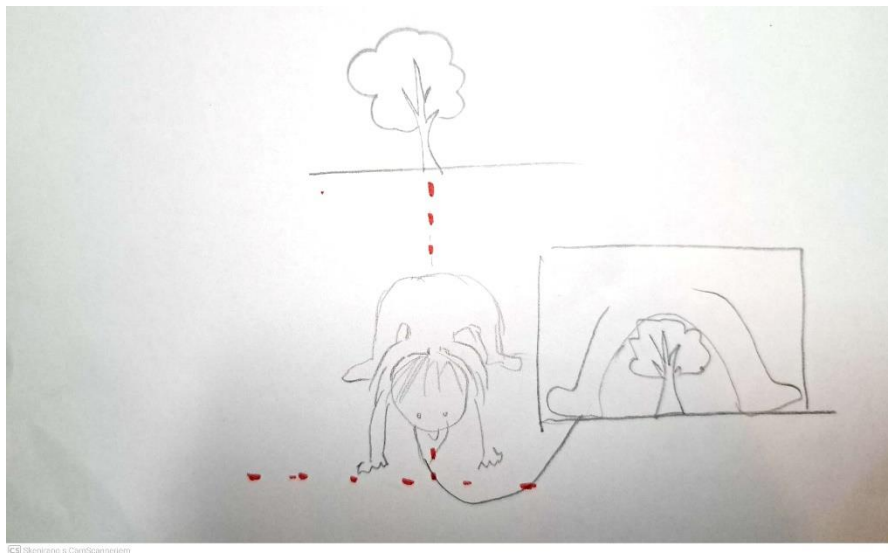
Najprej smo preizkusili metodo merjenja z višino svoje višine. Predhodno smo se v telovadnici izmerili in prinesli svoje fotografije ob drevesih. Svojo višino smo zaokrožili na desetice in s pomočjo ravnila izmerili, koliko »nas« je za celo drevo. Nato smo dobljeno število pomnožili z našo zaokroženo višino in tako dobili približno višino drevesa.



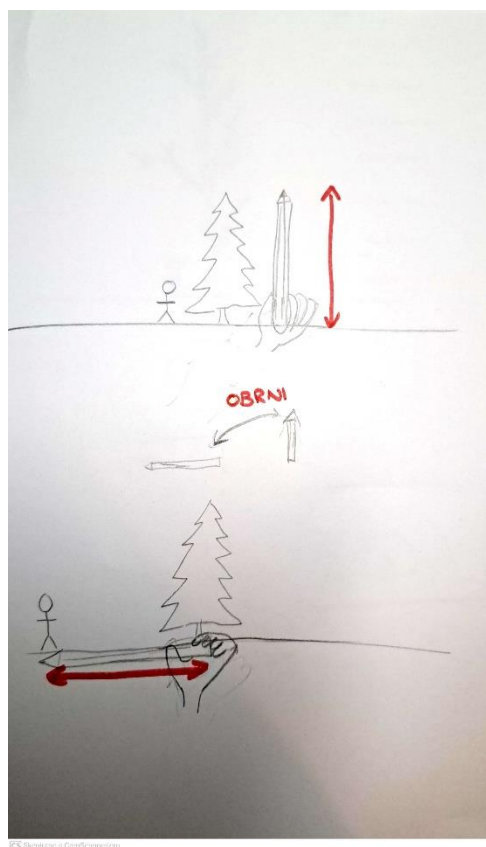
Skica 13: Merjenje višine drevesa s fotografijo sebe

Nato smo višino dreves preverili z metodo kukanja med nogami. S hrbtom smo se naslonili na drevo in hodili preč od njega (v tisto stran, kjer so bila tla najbolj ravna in

kjer je bilo najmanj ovir). Učenci so morali narediti nekaj korakov in se vsake toliko časa ustaviti, se skloniti in pogledati med nogami. Ko so skozi noge videli vrh drevesa, so se morali ustaviti in označiti, kje so se ustavili. Z metrsko palico ali metrom so izmerili razdaljo med označenim mestom in vznožjem drevesa. Merili so v parih.



Skica 14: Merjenje drevesa s »kukanjem«



Nato sem razložila še metodo merjenja s pomočjo svinčnika. To dejavnost so učenci opravili v parih. Eden od učencev je stal pri drevesu, drugi, tisti, ki je meril, pa se je od njega oddaljeval. Oddali se je tako daleč, dokler en del svinčnika ni bil poravnan z vznožjem, drugi pa z vrhom drevesa. Nato je svinčnik obrnil vodoravno, tako da je bila konica svinčnika še vedno pri vznožju drevesa. Nato je učenec svojega pomočnika prosil, da začne hoditi v smeri drugega konca svinčnika. Ko je tam, mu sporoči, naj označi mesto, kjer se je ustavil/a. Razdalja od pomočnika do vznožja drevesa je enaka višini drevesa. Učenca sta to razdaljo skupaj izmerila z metrsko palico ali z metrom.

Skica 15: Merjenje višine drevesa s svinčnikom

11. SEZNAM LITERATURE

Kesslak, Patrick, So, Cotman, Gomez-Pinilla (1998). Learning upregulates brain-derived neurotrophic factor messenger ribonucleic acid: a mechanism to facilitate encoding and circuit maintenance? National Library of Medicine

Bethesda. Dostopno na: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9733207/> (28. 3. 2024).

Novak Nina, Dolgan Katarina, Vršič Vesna, Podbornik Katarina, Bojc Jelka, Pihler Nina, 2022, Pouk na prostem, Priročnik za učiteljice in učitelje na razredni stopnji, Zavod republike Slovenije za šolstvo

Rajović, R. (2019). Cilj naj bo gibčen otrok, Mladinska knjiga. Dostopno na:

<https://www.mladinska-knjiga.si/dobrezgodbe/druzina/dr-ranko-rajovic-cilj-naj-bo-gibcen> (29. 3. 2024).

Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D., in Benefield, P. (2004). A review of research on outdoor learning. Field Studies Council. Dostopno na: <https://www.informalscience.org/sites/default/files/Review%20of%20research%20on%20outdoor%20learning.pdf> (12. 4. 2024)

Skribe Dimec, D. (2014). Pouk na prostem, Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Spoznavanje okolja / Naravoslovje in tehnika. Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: <https://www.zrss.si/pdf/pos-pouka-os-spozn-okolja>. (12. 4. 2024).

Razvoj vzdržljivosti na daljavo – inovativni pristopi sodelovanja učitelja in učenca z uporabo IKT

*Developing Endurance at a Distance –
Innovative Approaches of Teacher-Student Collaboration Using ICT*

Andraž Pahor

Osnovna šola Škofljica

andraz.pahor@os-skofljica.si

Povzetek

Vzdržljivost je funkcionalna sposobnost, odvisna od delovanja dihalnega in krvnožilnega sistema. Je sposobnost človeka, da lahko opravlja določeno aktivnost dlje časa, na da bi zaradi utrujenosti moral to aktivnost prekinjati ali bistveno znižati njeno intenzivnost. Z vzdržljivostjo se učenci srečujejo po vertikali od vrtca pa vse do programov šolanja za odrasle. Čas korona virusa je prinesel nekatere nove, inovativne pristope sodelovanja med učiteljem in učencem. Današnja tehnologija nam omogoča, da učitelj nenehno, po potrebi tudi v živo nadzoruje vadbo učečega. Motivacija in ustrezen pristop ter pravilna izbira sredstev sta ključni do opolnomočenja učenca. Uporaba pametnih zapestnih ur, mobilnih aplikacij, raznolikih nalog ter različnih pristopov izbire metod za razvoj lahko v današnjem času vzdržljivostno vadbo učencem približajo na zanimiv in svojevrsten način. Cilj dodajanja tovrstnih vsebin v vse pore izobraževanja je jasen: Vzdržljivostna vadba je eden izmed pomembnih stebrov zdravega človeka.

Ključne besede: vzdržljivost, inovativni pristopi, nadzor vadbe na daljavo, digitalne pametne naprave.

Abstract

Endurance is a functional ability, depended mainly on functioning of the respiratory and circulatory systems. It is an ability to perform an activity without compromising the intensity. Endurance is encountered by students across the vertical from kindergarten to adult education programs. The new coronavirus times has brought us new approaches of cooperation between teachers and students. Newest technology allow us to monitor students often even in real time. Motivation and an appropriate approach, as well as the right choice of resources, are key to empowering the student. The use of smart wristwatches, mobile applications, diverse tasks and different approaches to the selection of methods for development can nowadays bring endurance training to students in an interesting and unique way. The goal of adding this type of content to all parts of education is clear: Endurance exercise is one of the important pillars of a healthy person.

Keywords: endurance, innovative approaches, remote exercise control, digital smart devices.

1. UVOD

Vzdržljivost je sposobnost vztrajanja v določeni hitrosti oziroma pri neki obremenitvi najdaljši možen čas in je kot vsaka druga sposobnost posledica številnih dejavnikov (McArdle, Katch in Katch, 1996; Ušaj, 1990). Je kompleksna sposobnost, na katero v največji meri vplivajo funkcionalne sposobnosti organizma, ekonomičnost trošenja ustvarjene energije (učinkovitost tehnike gibanja), morfološki, psihološki dejavniki in dejavniki okolja (Škof, 2007).

Slaba vzdržljivost in nizka aerobna sposobnost človeka velja za pomemben dejavnik tveganja za različne bolezni srca in ožilja ter druge bolezni. Parameter, ki nam pokaže in ovrednoti aerobno sposobnost človeka, imenujemo sprejem kisika. Človek doseže najvišje vrednosti sprejema kisika (VO_{2max}) med 15. in 30. letom, nato pa vrednost vedno hitreje pada. Zmanjševanje VO_{2max} je povprečno 8 - 10 % na 10 let.

V znanstveni literaturi so v večini ovrednoteni učinki vsebinsko zelo enostranskih vadbenih protokolov, ki se običajno močno razlikujejo od programov, ki jih izvajamo v praksi. Športno-rekreativni programi v praksi morajo biti raznovrstni in zanimivi, da ljudi pritegnejo in motivirajo za redno delo skozi daljši čas. Danes številni ponudniki športno-rekreativnih dejavnosti, mediji in drugi ponujajo različne programe z zelo smelimi obljubami in brez poznavanja dejanskih učinkov take vadbe. Tudi v literaturi ni zaslediti znanstvenega vrednotenja v praksi izvajanih kompleksnih rekreativnih vadbenih programov (Pahor, 2010).

2. DELITEV TIPOV VZDRŽLJIVOSTI

Vzdržljivost delimo na več vrst, in sicer hitrostno vzdržljivost, dolgotrajno vzdržljivost in super dolgotrajno vzdržljivost. Med seboj se razlikujejo po trajanju in intenzivnosti obremenitve.

2.1 Hitrostna vzdržljivost

Sposobnost hitrostne vzdržljivosti se kaže v največjem naporu, ki ga posameznik lahko premaguje, če traja do 2 minut. Takrat prevladujejo anaerobni energijski procesi, pri katerih je glavno gorivo glikogen v mišicah. Največja težava, ki se pojavi pri hitrostni vzdržljivosti, je izražena metabolična acidoza, ki se pojavlja zaradi kopičenja protonov v mišicah in krvi. Športnik se mora naučiti, kako utrujenost vpliva na njegovo hitrost in počutje. Prav tako se mora naučiti pravilno izbrati intenzivnost oziroma hitrost teka v določenih segmentih napora, ker prevelika ali premajhna hitrost ne omogočata optimalnega rezultata (Ušaj, 2003).

2.2 Dolgotrajna vzdržljivost

Pri dolgotrajni vzdržljivosti prevladujejo aerobni energijski procesi, ki so zmožni dolgotrajne obnove porabljene energije s pomočjo kisika in primernih goriv, kot so glikogen, glukoza, proste maščobne kisline in glicerol (Ušaj, 2012). Količina goriva in kisika določata kapaciteto aerobnih energijskih procesov, še bolj pomembna pri dolgotrajni vzdržljivosti pa je moč teh procesov, saj nam omogoča najhitrejšo obnovo porabljene energije, zato tudi določa zgornjo mejo intenzivnosti napora. Pri aerobnih energijskih procesih je ta meja najbolj natančno definirana z maksimalno porabo kisika med naporom (Ušaj, 2003). Sem spadajo vsi napori, ki trajajo od treh minut do ene ure.

2.3 Super dolgotrajna vzdržljivost

Super dolgotrajna vzdržljivost traja več kot eno uro in lahko tudi več dni. Gre za nižjo intenzivnost, ki jo lahko športnik premaguje neprekinjeno in je izključno aeroben napor (Ušaj, 2003). To je napor, ki je nizko intenziven, saj dosega do 70 % maksimalne porabe kisika, zato ne more biti omejitveni dejavnik. Poleg tega tudi laktat minimalno preseže vrednosti, ki jih dosegamo v mirovanju, tako da tudi acidoza ne more biti omejitveni dejavnik pri takšnem naporu. Večji problem pri tovrstnem naporu predstavlja njegova dolgotrajnost, ta povzroča izčrpanje goriv, predvsem glikogena v mišicah in jetrih, kar prej ali slej povzroči utrujenost.

3. METODE RAZVOJA VZDRŽLJIVOSTI

Vadbenih metod, ki se uporabljajo za povečanje dolgotrajne vzdržljivosti, je veliko, zato bomo sedaj opisali zgolj običajne metode. Åstrand (1992) navaja tri klasične metode, in sicer metodo s ponavljanji, intervalno in neprekinjeno metodo.

3.1 Neprekinjena metoda

Neprekinjena metoda predstavlja največji delež vadbe vzdržljivostnih športov. Ta metoda uporablja dolgotrajni napor (od 30 do 90 minut) nizke do srednje intenzivnosti, kjer je frekvenca srčnega utripa (FSU) med 150 in 170 u/min (Ušaj, 2003). Je tudi najbolj razširjena metoda pri rekreativcih, za zdravo življenje pa naj bi se jo izvajalo od 4 do 6-krat na teden pri zmernem naporu med 65 in 75 % FSU, od 30 do 60 minut (Thompson, 2009). Povečanje napornosti vadbe v tej metodi je omogočeno s povečanjem količine vadbe v posamezni vadbeni enoti in s povečanjem njene frekvence. Pri tej metodi se uporablja fiziološki kriterij laktatnega praga ter defleksije srčne frekvence za določanje intenzivnosti napora (Ušaj, 2003). Åstrand (1992) navaja, da je neprekinjena vadba tista, ki traja več kot 10–20 minut. Pri taki metodi intenzivnost in poraba kisika ne moreta biti največji. Ključni dejavnik je učinkovit periferni sistem. Vzdržljivostni športniki imajo več počasnih mišičnih vlaken, večjo gostoto mitohondrijev in višjo koncentracijo encimov,

ki so vključeni v aerobni energijski sistem, zato lahko dlje časa vzdržujejo dani napor brez kopičenja protonov in laktata.

3.2 Metoda s ponavljanji

Ta metoda je podobna intervalni, le da so napor daljši (od 3 do 15 minut), intenzivnost pa presega tisto pri metodi neprekinjenega napora.

3.3 Intervalna metoda

Intervalna metoda je vadba, kjer se izmenjujeta vnaprej določena dolžina vadbe in odmor. Predstavlja višjo intenzivnost obremenitve kot neprekinjena metoda in se izvaja na področju zahtevnejše, visoke in najvišje intenzivnosti (Skerk, 2018).

a) Ekstenzivno intervalno metodo, pri kateri uporabljamo ponavljanje kratkotrajnih naporov (od 30 do 60 sekund), ki jih ločijo enako dolgi odmori. V eni vadbeni enoti se opravi približno od 10 do 30 ponovitev, kjer je obremenitev srednje intenzivna.

b) Intenzivno intervalno vadbo, katere cilj je visoka intenzivnost vadbe. Pri tovrstni vadbi je dobro uporabiti več krajših serij ponovitev, ki jih ločujejo daljši odmori, saj moramo doseči maksimalno intenzivnost.

Ušaj (2003) razlikuje še tri tipe metod, in sicer piramidno (kjer se dolžina tekov večja, nato pa krajša), kombinirano (cilj je popestriti vadbo in uporablja kombinacijo vseh zgoraj navedenih metod) ter fartlek (posebna oblika kombinirane metode; to je igra hitrosti, ki se jo izvaja v prijetnem naravnem okolju na različnih terenih).

4. RAZLIČNI TIPI POVRATNIH INFORMACIJ IN NADZORA VADBE UČENCA

a) Metoda obojestranske komunikacije – vadba v živo ob prisotnosti obeh členov (učitelja in učenca)

Gre za najbolj razširjeno metodo, poznano toliko časa, kot so znani zapisi o načrtni vadbi ter posredovalcev znanja. Lahko jim rečemo učitelji, trenerji, včasih tudi guruji, kakorkoli hočete. Ker pa govorimo o posredovanju znanja oziroma vodenju trenažnega procesa v športu, je povratna informacija o tem kako učenec napreduje izjemnega pomena za napredek, v določenih primerih pa tudi za zdravje. Tako se često dogaja, da se neuki ljudje lotevajo določene vadbe brez prisotnosti nadzora. Takrat se pogosto lahko zgodi, da se ta človek pretrenira, poškoduje ali pa svojo vadbo napačno prilagodi svojim zmožnostim in sposobnostim.

Pri tej metodi lahko trdimo, da prinaša največ t.i. "benefita", učinka. Torej, cilj je najhitreje in v največji meri izpolnjen, če sta oba člena te verige povezana, prisotna v živo pri sami vadbi.

Pred samim razvojem digitalne ere je bil to eden glavnih načinov sodelovanja učitelja in učenca.

Da je ta metoda nadgradljiva z vso IKT, ki jo danes premoremo pomeni, da tej metodi zgolj dodamo dodatne povratne informacije o poteku vadbe. Tako se običajno uporabljajo zapestne ure z merilci srčnega utripa, kolesarski računalniki v primeru kolesarjenja ter tudi pametni mobilni telefoni, kadar ni druge možnosti.

b) Metoda enosmerne komunikacije

Učenec vadi, trenira, nima pa povratne, neposredne informacije s strani učitelja o samem poteku vadbe. Bodisi je dobil nek načrt vadbe, ki ga skuša udejanjit. Zanaša se na svoje občutke, ki jih črpa glede na lastne izkušnje. V tem primeru učenec težje napreduje, saj nima zunanjega opazovalca. V kolikor izvaja znana gibanja, preverjene količine v znanem okolju je tovrsten način dokaj varen z vseh vidikov. V kolikor pa manjka vsaj ena od komponent, potem pa se lahko zgodi, da bo njegovo prizadevanje za napred zaman, v najslabšem primeru pa kot smo omenili že prej, lahko pride do poškodb ali pretreniranosti.

c) Metoda z zapozneno povratno informacijo

Pri tej metodi govorimo, ko učenec dobi informacije o vadbi, ki jo mora opraviti. Vadbo opravi, svoje občutke in poročilo odda na predpisanem obrazcu, učitelj pa kasneje pregleda opravljeno delo ter korigira in prilagodi naslednjo vadbo glede na dosežene rezultate posamezne vadbe.

Primer najpreprostejše tabele za vnos opravljene vadbe s časa šole na daljavo, kjer sem kot učitelj nekaterim učenem pošiljal preprost obrazec za vpis opravljene vadbe je razviden na Sliki 1.

DNEVNIK VADBE ŠPORTA TEDEN 19-10. – 23.10. 2020

Datum vadbe	Vrsta vadbe	Količina (ponovitve ali minute)

Ime in priimek:

Razred:

Podpis:

Slika 1: preprosta tabela dnevnika vadbe

Če tovrstno tabelo nadgradimo, lahko pripravimo bolj napredno tabelo, kjer si učenci ves čas vadbe merijo srčni utrip, ga pretvorijo na % vrednosti svojega maksimalnega utripa in hkrati opisujejo občutke, ki se ob tem porajajo. Tako se učenci "učijo" občutenja intenzivnosti vadbe. Na Sliki 2 lahko vidimo nazoren prikaz izbranih parametrov.

M. Puhan, Bergoč, Rankel, Jug_Moj dnevnik vadbe						
Datoteka Urejanje Ogled Orodja Pomoč						
Moj tedenski DNEVNIK VADBE Ime in priimek:	Kaj in koliko časa sem vadil-a v aerobnem območju (hoja, tek, kolesarjenje, rolanje, pohodništvo, skupinska kondicijska vadba preko videa (npr. tabata)... predviden počitek (prosti dnevi)		Kakšen imam SU zjutraj?	Kakšen sem imel-a SU med vadbo?	Kako sem se med vadbo počutil-a?	Opombe: kaj bi še zapisal-a, opozoril?
	Načrt Dejavnost, trajanje, počitek	Realizacija ✓				
PON,						
Datum						
TOR,						
Datum						
SRE						
datum						
ČET						
datum						
PET						
datum						
Moj max SU: (220-starost)×0,7		Moj povprečni SU v mirovanju				

Slika 2: M. Puhan, Bergoč, Rankel, Jug: Moj dnevnik vadbe

c) Uporaba dvosmerne komunikacije s pomočjo uporabe IKT

Pri tej metodi gre za dvosmerno komunikacijo, ki pa ni nujno instantna, temveč je lahko z zamikom, obstajajo pa tudi možnosti neposredne vadbe v "živo".

5. UPORABA IKT IN PRIMERI KOMUNIKACIJE TER VADBE

Pod pojmom IKT (informacijsko-komunikacijska tehnologija) v svetu vzdržljivostnega športa pojmujejo predvsem tiste pripomočke, ki nam služijo za beleženje razdalje, višine, hitrosti, kadence ter drugih pomembnih fizioloških parametrov kot npr: srčni utrip, algoritmi utrujenosti, vo_{2max} , koncentracija laktata v krvi itd.

5.1 Strojna oprema za izvedbo komunikacije na daljavo

Pod pojmom strojna oprema pojmujejo medij, preko katerega lahko poteka nadzor, komunikacija med vadečim in učiteljem. Najpogostejša strojna oprema je tako dandanes:

- Pametni mobilni telefon
- Zapestna ura (z merilcem utripa na zapestju ali ločeno s trakom na prsih)
- Kolesarski računalnik (ki načeloma opravlja enake funkcije kot zapestna ure, zaradi priročnosti pregleda podatkov pa se le ti montirajo na kolesa)

Vsem napravam je dandanes skupno eno. Za izračune razdalje, hitrosti, lokacije ter višin uporabljajo satelitsko komunikacijo. Običajno gre za sisteme GPS, Glonass ali Galileo. Gre zgolj za različne sisteme satelitskih povezav. Vgrajeni moduli v napravah instantno komunicirajo s sateliti ter izračunavajo prej omenjene parametre.

5.2 Programska oprema

Razvoj interneta ter programske opreme je omogočil, da lahko nadzor nad vadbo poteka v realnem času. Tako lahko naprava "v živo" oddaja signal, ki se beleži s pomočjo programske opreme in daje določenemu uporabniku pravice, da nadzira potek vadbe v realnem času.

Sicer pa tovrsten način, ki sam po sebi najbolj navduši, v praksi ne dosega tako pogoste rabe. Bistveno bolj prikladen je način preverbe same vadbe po končani vadbi, tako lahko govorimo enako kot prej o metodi z zapoznelo povratno informacijo.

Sprva so bile platforme za analizo preproste, omogočale so zgolj osnovne funkcije kot je pregled dolžine vadbe ter povprečnem srčnem utripu. Temu je botrovalo, da so imele naprave za vzdržljivostno vadbo (večinoma zapestne ure) zgolj senzor srčnega utripa, običajno v obliki traku, ki ga je učenec pripel preko prsi. Ob razvoju so se napravam dodale satelitske komunikacije, tako je s pomočjo programske platforme naprava beležila tudi kraj ter potek vadbe, kot tudi hitrosti ter nadmorske višine.

Najpogostejše platforme, ki se dandanes uporabljajo za nadzor in pregled vadbe so zelo raznolike. V različnih državah se popularnost posameznih platform razlikuje. Nekatere platforme imajo svojo strojno opremo (zapestne ure, kolesarske računalnike),

kot na primer Garmin, Suunto, Polar.. Spet druge so bolj globalne in ne izdelujejo pametnih naprav. Tako lahko z njimi uporabljamo naprave katerekoli znamke. Če jih naštejemo zgolj nekaj na primer Training Peaks, Strava,...

Ker je danes denar odločilnega pomena za razvoj tudi programske opreme so nekateri deli posameznih platform plačljivi. Tako običajno platforme omogočajo osnovne funkcije brezplačno, temeljitejšje analize pa so plačljive.

Platforma	Brezplačna uporaba	Plačljiva uporaba	Možnost nadzora "v živo"	Mobilna platforma	Spletna različica	Najpomembnejša značilnost
Strava	✓	✓	✓	✓	✓	Najbolj razširjena platforma
Garmin Connect	✓	X	✓	✓	✓	Najbolj prodajana strojna oprema
Training peaks	✓	✓	X	✓	✓	Najbolj napredna platforma za profesionalce
Suunto	✓	X	✓	✓	X	Ena prvih mobilnih in priljubljenih aplikacij

Tabela 1: Primerjava nekaterih platform za nadzor vadbe

6. POVZETEK

Zgodovinsko gledano se kvaliteta komunikacije med učiteljem in učencem spreminja. Če je bilo pred 100 leti osnovni problem že ročna stoparica, danes govorimo o povsem drugih nivojih. Tako je na primer znana zanimiva anekdota Emila Zatopka, enega najboljših tekačev svoje ere v 50ih letih prejšnjega stoletja. Njegova žena je namreč s signali (dvig bele ali rdeče rjuhe) signalizirala ali je njegov tek po stadionu ustrezno hiter ali ne, smo vsekakor do danes prehodili dolgo pot.

Kasneje lahko govorimo o najbolj razširjeni metodi medsebojnega sodelovanja med učiteljem in učencem, ko je učitelj prisoten, v rokah pa drži stoparico. Ta era je trajala desetletja prejšnjega stoletja.

Ob razvoju elektronskih naprav za merjenje srčnega utripa in ročnih ur so le ta prevladovala v drugi polovici prejšnjega stoletja ali bolje rečeno zadnjih 20,25 let.

Na prelomu tisočletja in širšem razvoju interneta, hkrati pa istočasnem razvoju satelitske komunikacije z majhnimi, ročnimi napravami se komunikaciji odpre nov svet. A vendar je bilo mogoče podatke analizirati skopo, okrnjeno.

V zadnjih 10, 15 letih pa je komunikacijska tehnologija napredovala do te mere, da ima učitelj lahko nadzor nad samim potekom vadbe pravzaprav "v živo". Kar je ključno je seveda cena tehnologije. Ta se je tako pocenila, da je mogoče posamezne zapestne ure z merilci srčnega utripa dobiti že za manj kot 100 eur. Tako je postala dostopnost tovrstne analize, oddaljenega nadzora privlačno in dostopno vsakomur.

Še vedno pa velja. Najbolj kvaliteten nadzor in analiza nad vadbo še vedno ostaja tista najbolj primitivna oblika, ko sta učitelj in učenec v interakciji v živo. Vsi pripomočki, ki spremljajo fiziološke parametre vadbe pripomorejo h kvalitetnejši analizi vadbe, nikakor pa ne nadomeščajo človeškega stika, ki je največkrat odločujoči faktor med dobrim in povprečnim rezultatom, pa naj si bo ta zastavljen povsem zdravstveno, rekreativno ali pa tudi profesionalno.

7. LITERATURE IN VIRI

Actionbound (b. d.). Pridobljeno dne 8. 8. 2022 z <https://en.actionbound.com/>

Åstrand P. (1992). *Endurance in sport*. London: Oxford.

McArdle, W. D., Katch, F. I. in Katch, V. L. (1996). *Exercise physiology : energy, nutrition,*

and human performance (Fourth edn). Baltimore: Williams in Wilkins.

Pahor A. (2010). *Zgodovinski pregled vzdržljivostnega teka in njegovih najvidnejših predstavnikov*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

Puhan, Bergoč, Rankel, Jug: *Moj dnevnik vadbe*. Pridobljeno s spleta: <https://resitve.sio.si/razvoj-vzdrzljivosti-na-daljavo/> dne 01. 03. 2024

Skerk M. (2018). *Primerjava učinkov vadbe pri intervalni in neprekinjeni metodi*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

Škof, B. (2007). *Šport po meri otrok in mladostnikov : pedagoško-psihološki in biološki vidiki kondicijske vadbe mladih*. Ljubljana: Ljubljana : Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Ušaj, A. (2003). *Kratek pregled osnov športnega treniranja*. Ljubljana: Inštitut za šport.

Ušaj, A. (2012). *Temelji športne vadbe*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Od izzivov do priložnosti – učilnica v naravi na Osnovni šoli Alojzija Šuštarja

*From Challenges to Opportunities -
Outdoor Classroom at the Alojzij Šuštar Primary School*

Klemen Banko

*Osnovna šola Alojzija Šuštarja
klemen.banko@stanislav.si*

Povzetek

Učilnica v naravi je prostor za raziskovanje, preizkušanje, razvijanje lastnih interesov. Učenke in učenci lahko pridobijo znanje neposredno z izkušnjami v zunanjem okolju, saj učilnica v naravi predstavlja podaljšek klasične učilnice. V procesu iskanja možnosti za nadgradnjo oz. izboljšavo pouka in podaljšanega bivanja smo spoznali, da nam okolje učilnice v naravi omogoča izpeljavo mnogih dejavnosti in aktivnosti, hkrati pa nudi odlično izhodišče za izkustveno učenje. Z učilnico v naravi lahko veliko doprinesemo k otrokovemu občutku in razumevanju za okoljevarstvo, družbeno odgovorno delovanje in mu obenem pomagamo do celovitega razvoja njegove lastne osebnosti.

Ključne besede: narava, učilnica, igra, učenje, povezovanje

Abstract

Outdoor classroom provides a place for exploring, testing, developing children's own interests. Outside a child can gain knowledge directly through experience since outdoor classroom presents an extension of the standard classroom. In the process of searching for possibilities for the improvement of school we have come to conclusion that our own school environment of outdoorclassroom enables the implementation of many activities and tasks and at the same time offers a springboard for learning by doing. By implementing outdoor classroom in our everyday school life we contribute to the child's sense and understanding of nature, socially responsible behavior and at the same time we help him to develop his own personality in a holistic way.

Key words: nature, classroom, play, learning, connecting

1. V NARAVI

Travniki, polja, gozdovi, potoki ipd. pripomorejo k temu, da otroci začutijo stik z naravo, da se učijo in spoznavajo. Narava, ki nas obdaja, je naša učilnica. Nudi nam izkustveno učenje, po katerem se danes kaže potreba.

Raziskave v povezavi z učenjem otrok so zelo naklonjene uporabi naravnega okolja zaradi bolj povezanih izkušenj, ki vodijo do boljših rezultatov (Eick, 2012).

Fjortoft (2004) navaja, da so skandinavski otroci, ki se prosto igrajo zunaj v naravnem okolju, bolj zdravi, imajo boljše motorične sposobnosti, ravnotežje in koordinacijo in vso bolj kreativni v svoji igri. Izkušnje, pridobljene v naravi, so zelo pomembne pri učinkovitem izobraževanju, meni avtor, saj spodbujajo otrokovo lastno radovednost oz. raziskovanje in zagotavljajo idealne pogoje tudi za skupinske aktivnosti, kjer otroci razvijajo svoje spretnosti, se urijo v poznavanju, odkrivajo nove pojme in vidike itd., ki so pravzaprav del učnega načrta (Maynard in Waters, 2007).

Tudi mi se vedno bolj zavedamo, da učenje iz učbenikov ter spoznavanje našega okolja s pomočjo slik, ni dovolj učinkovito oz. ne zajema celostnega izobraževanja, zgolj šolanje. Otroci za razvoj v celovite osebnosti potrebujejo naravo, gibanje, zrak. Potrebujejo učenje v naravi.



2. UČILNICA V NARAVI

Med učenjem izven šolskega poslopja poteka neposredna interakcija z naravo, doživljanje izkušenj je bolj povezano, polnejše. Učna snov pridobi na pomenu, če je obravnavana v naravnem okolju, meni Broda (2007). Učilnica v naravi je lahko naravni podaljšek klasične učilnice. Je prostor za raziskovanje, poizkušanje, razvijanje lastnih interesov itd. Bilton (2002) je mnenja, da je učilnica v naravi popolno okolje, ki zadovolji vse otrokove potrebe (kognitivne, emocionalne, socialne ...) in bi morala biti dostopna vsakodnevno (vzporedno s klasično učilnico) skozi vse leto. V Veliki Britaniji so pred leti ponovno začeli poudarjati potencial zunanjega šolskega okolja na učenje otrok (DfES, 2006).

Ena glavnih prednosti uporabe zunanjega okolja je, da zagotavlja otrokom prostor in prosto gibanje. Učenec, ki je nemiren v razredu, se lahko zunaj (v učilnici v naravi) pokaže v drugačni luči in se bolje vključi v učni proces, saj ga novo okolje dodatno spodbudi k delu (Broda, 2007). Gibanje skupaj z igro je po Biltonovi (2002) eden najbolj naravnih in najmočnejših načinov učenja za otroke, ker zajema večji obseg znanja, saj otroci raziskujejo svet »iz prve roke«.



3. PREDSTAVITEV OSNOVNE ŠOLE ALOJZIJA ŠUŠTARJA

Osnovna šola Alojzija Šuštarja je zasebna osnovna šola, ki izvaja javno veljavni program. Šola je bila ustanovljena 2007 s strani ljubljanske nadškofije in deluje kot ena od enot v okviru Zavoda svetega Stanislava. V šoli sta v vsakem letniku dva oddelka, kar je 450 učencev od prvega do devetega razreda. Na šoli je zaposlenih približno 60 učiteljev in drugih strokovnih delavcev. Drugačnost šole, če jo primerjamo z javnimi šolami, med drugim lahko povzamemo v dveh poudarkih:

- krščanska duhovnost, ki je del šolskega kurikulumuma
- stik z naravo, učenju v naravne okolju, razvijanje koncepta učilnice v naravi.

Že ob ustanavljanju šole, ko smo pedagoški delavci skupaj s starši bodočih učencev oblikovali učne vsebine, cilje in oblike učenja, se je oblikovala želja, oziroma pričakovanje, da se bo pouk v čim večji meri lahko izvajal tudi zunaj učilnic, v naravnem okolju. Ta potreba oziroma usmeritev se je oblikovala predvsem na konkretnih spoznanjih, kakšno je okolje in življenjski stil otrok današnjega časa. Pomembno je poudariti, da smo pedagoški delavci skupaj s starši bodočih učencev prišli do istih spoznanj, ki so bila temelje te odločitve. Danes so otroci fizično bistveno manj aktivni, kot njihovi predhodniki. Stik z realnim svetom, z naravo, v veliki meri zamenjuje virtualni svet, ki ga ponuja svetovni splet. Izkušvenega učenja, učenja skozi prakso je danes bistveno manj kot v preteklosti.



4. UČILNICA V NARAVI KOT PEDAGOŠKI KONCEPT ŠOLE

Da smo lahko začeli razvijati Učilnico v naravi kot naš pedagoški koncept, smo vstopili v proces, ki je zajemal več korakov. Hkrati pa smo se soočali tudi s težavami in problemi, ki so se tekom samega procesa pojavili.

- a.) V prvem koraku smo se učitelji, ki so izkazali interes za obliko poučevanja v naravi in takratna ravnateljica vključili v dodatno izobraževanje s tega področja. Ugotovili smo, da je možnosti za tovrstna izobraževanja v Sloveniji relativno malo, zato smo se vključili v razne oblike izobraževanj v tujini, ki se izvajajo v okviru Erasmus+ programov. Države, kjer smo se usposabljali za outdoor pedagogiko so Islandija, Finska, Švedska, Škotska, Češka. Na izobraževanja smo se vključevali učitelji različnih predmetov, tako smo lahko skozi svoj lastni predmet raziskovali, katere so alternative učenja v naravi za konkreten šolski predmet.

Težave, ki so se pojavile v tem prvem koraku so bile povezane najprej z znanjem tujih jezikov. To smo reševali na način, da se je v okviru izobraževanj v zavodu ponudila možnost tečaja angleškega jezika, ki je najpogostejši pogovorni jezik

izobraževanj v tujini. Druga težava pa je bila, da je bilo redno pedagoško delo v šoli ob odsotnosti učiteljev, ki so bili na raznih izobraževanjih v tujini delno okrnjeno, oziroma ga je bilo potrebno prilagajati. To težavo smo reševali na način, da smo se skušali kar največ takih izobraževanj udeleževati v času, ko ni bilo rednega pouka, v času prostih dni.



Hkrati z lastnim usposabljanjem pa smo začeli tudi z iskanjem ustreznega okolja, prostora, kamor bi lahko umestili učilnico v naravi. V tem prvem obdobju je bil to manjši kotiček zunaj, ki pa ni zadostoval vsem potrebam. Pomembno pa je bilo, da smo že v tem prvem koraku začeli s prakso, da so učenci del pedagoškega procesa preživeli zunaj. Tudi v tem smo bili soočeni z mnogimi izzivi, saj nam je na začetku ob neustreznem prostoru primanjkovalo tudi didaktičnih materialov, orodja.

b) V naslednjem koraku smo začeli znanja, ki smo jih pridobili na raznih izobraževanjih vključevati v konkretno pedagoško delo, v vsakodnevno izvajanje pouka. Želeli pa smo so spoznati in sodelovati s konkretno šolo, ki že izvaja tako obliko dela. Tako smo vzpostavili stik in začeli z dvoletnim projektom s osnovno šolo iz Norveške. To obdobje dveh let je bilo za našo šolo zelo produktivno. V sodelovanju, predvsem pa ob podpori in konkretnem prikazu njihovih praks, smo tudi mi začeli učilnico v naravi čimbolj vključevati v naš učni proces. Pomemben del projekta so bile mobilnosti, kjer smo lahko slovenski učitelji spoznali potek dela na partnerski šoli. V mobilnosti so bili vključeni tako učitelji, kot učenci. Predvsem učenci so na poseben način postali ambasadorji učilnice v naravi v njihovih domačih okoljih, v pogovorih z njihovimi starši. Hkrati pa so partnerski učitelji prihajali k nam v Slovenijo in nam pomagali implementirati outdoor pedagogiko v naš redni učni proces.

V tem obdobju se je pokazala možnost, da se je prostor učilnice v naravi tudi povečal. Lahko smo ustvarili pogoje, da je več razredov hkrati izvajalo pouk zunaj. Vzpostavili smo učno okolje, kjer so lahko učenci prihajali v stik z vsemi štirimi osnovnimi elementi, zrakom, zemljo, ognjem in vodo.

Pomemben poudarek tega obdobja je bilo tudi sodelovanje s starši. Na različnih srečanjih smo starše seznanjali s koncepti učilnice v naravi, jih pomagali pri razjasnitvi določenih dvomov, strahov. Cilj tega sodelovanja je, da danes tudi starši naših učencev poznajo prednosti, ki jih nudi učilnica v naravi in nas, učitelje, podpirajo in nam zaupajo.

Težave v tem obdobju so se pojavile najprej v tem, kako so starši naših učencev sprejeli učilnico v naravi in dejstva, ki jih učenje zunaj prinaša. S starši smo se v obliki okroglih miz in rednih srečanj veliko pogovarjali. Skrbi, ki so jih izrazili starši so bile predvsem s sledečih področij:

- področje zdravja; starši so z skbjo gledali na dejstvo, da so njihovi otroci zunaj tudi v drugih vremenskih razmerah in ne samo v primeru sončnega dne. Skrbelo jih je, da se bodo otroci prehladili, da se bodo poškodovali ob uporabi orodij in igral, ki smo jih postavili v učilnici v naravi. To temo smo še posebej naslovili in za starše organizirali predavanje z naslovom Risk play-tvegana igra. Tekom tega predavanja smo starše seznanili s pomenov tovrstne igre, ki je v službi kvalitetnega otrokovega razvoja.

- področje osebne higiene; veliko staršev je naslovilo kritike v zvezi z osbno higieno otrok. Dejstvo je, da so učenci še posebej radi ustvarjali se preizkušali v raznih aktivnostih, ko je bilo zunaj deževno vreme, ko so se v učilnici v naravi ustvarila jezerca, blatne luže, ... Tudi na tem področju smo staršem prišli nasproti in jim predvsem preko pogovorov in prikaza otroškega veselja, ko ustvarja v blatu ali dežju pomagali razrešiti te vrste strahov in dvomov, ki so bili povezani z osebno higieno. Starši so postali tudi zelo sodelujoči in so otroke opremljali z ustrezno opremo, ke je njihovim otrokom nudila zaščito pred umazanijo.

- področje različnih praks; v tem obdobju se je šola širila in prihajalo je precej novih pedagoških delavcev, ki niso bili seznanjeni z našo temeljno usmeritvijo šole k učenju na prostem. Pojavila se je različna praksa, saj nekateri učitelji niso nikoli izvajali pedagoškega procesa zunaj učilnic. Ta problem smo naslavljali na raznih pedagoških konferencah, na srečanjih manjših aktivov. Tam smo se medsebojno spodbujali, si izmenjevali pozitivne izkušnje in skušali vzpostaviti pogoje, da bi lahko vsi učitelji vsaj v manjši meri izvajali pouk na prostem. V ta namen smo v območju učilnice v naravi zgradili manjši objekt, ki je ustvaril pogoje za to, da se je pouk lahko izvajal zunaj tudi v primeru dežja.

5. UČILNICA V NARAVI KOT DEL ŠOLSKEGA PROSTORA

Ker je bila že ob načrtovanju šole prisotna želja, da se učencem ponudi izkustveno učenje, na se učencem ponudi alternativa učenju v zaprtih učilnicah, se je tudi ob gradnji šolske stavbe ta ideja vključevala v projekt. Ob novi šolski stavbi je ostalo dovolj zelenih površin, ki skupaj sestavljajo našo učilnico v naravi.

Našo učilnico v naravi trenutno sestavljata dva elementa, ki skupaj sestavljata celoto. To sta:

- šolski zelenjavni vrtički in sadovnjak

- šolska učilnica v naravi.

V preteklosti je bil tretji element tudi mini kmetija, ki smo jo morali zaradi objektivnih razlogov začasno umakniti iz območja učilnice v naravi. Kljub temu bom predstavil vse tri elemente.

- a) Šolski sadovnjak in zelenjavni vrtički; šolski vrtički so se oblikovali v sodelovanju šolskega vrtnarskega krožka in učencev predmetne stopnje, ki so obiskovali predmet praktikum. Skupaj z učitelji so učenci oblikovali zelenjavne grede. Zasaditev posameznih gred pa so učenci izvedli v okviru naravoslovnega dneva. K tej dejavnosti so bili povabljeni tudi starši, dedki in babice. K zasaditvi sadnih dreves pa smo vključili učence višjih razredov, ki so pod mentorstvom učitelja pripravili teren, izkopali luknje in določili, kakšna bo konkretna zasaditev sadnih dreves. Učenci so drevesa tudi zasadili. Nato pa so učenci prvih treh razredov »posvojili« posamezno drevo. Naloga vsakega razreda je bila, da so skrbeli za svoje drevo, ga opazovali, si zapisovali spremembe, ki so jih opazili na drevesu ob različnih letnih časih.



- b) šolska mini kmetija; na šoli je dozorela ideja, da učencem omogočimo tudi stik z domačimi živalmi. V ta namen smo del zelenih površin šole namenili majhni kmetiji. Živali, ki smo jih imeli na šolski kmetiji so bile kokoši in par ovc. Skrb za živali sta prevzela dva učitelja, ki sta v delo vključevala tudi učence. Tako je po določenem urniku vsak razred pa sodeloval pri vsakodnevni skrbi za živali.

Učenci so živali hranili, jih vodili na pašo. V tem elementu smo prepoznali mnoge pozitivne učinke na učence. Preko skrbi in dela z živalmi so se učenci naučili mnogih osebnostnih drž, ki so pomembne za razvoj posameznika in družbe. Postali so odgovorni, znali so si razdeliti obveznosti, ugotovili so, da živali potrebujejo dnevno nego, ne zgolj takrat, ko so imeli čas. Hkrati so spoznavali kako lahko sobivanje z živalmi pozitivno vpliva na odnos do okolja. Živali so popasle travo in tako poskrbele, da je odpadlo delo z motornimi kosilnicami, kokoši so pojedle del zavržene hrane in znesla jajca, ki smo jih lahko z učenci porabili pri pripravi raznih obrokov v učilnici v naravi. Prav tako so učenci preko stika z živalmi lahko sprostili napetosti, ki so se tekom pedagoškega procesa v njih nabrале. Učenci, ki so imeli do živali določene zadržke ali strahove, so preko nadzorovanega stika z njimi lahko te strahove naslovili in jih tudi razrešili.



-šolska učilnica v naravi; prostor šolskega parka smo poimenovali učilnica v naravi. Učilnica v naravi je prostor, ki v naravnem okolju nudi minimalne standarde, da se lahko tudi zunaj izvaja pouk. V ta namen smo postavili mize in klopi. Kasneje smo za boljše pogoje dela postavili tudi manjši objekt, toplar. Ta nudi zaščito učencem tudi v primeru dežja. Tako lahko učenci v teh pogojih doživijo naravo.

V učilnici v naravi smo zavezani k temu, da v prostoru uporabljamo naravne materiale, da prostor nudi možnost stika in doživetja osnovnih elementov, vode, zraka, zemlje in ognja.



6. IZVAJANJE PEDAGOŠKEGA PROCESA V DOPOLDANSKEM ČASU

Naši učenci se že v prvem razredu, ko so stari 6 let, navadijo na pouk na prostem. Del pouka dopoldan preživijo med šolskimi vrtički ali v učilnici v naravi.

Redna prisotnost učencev v učilnici v naravi jih usposablja, da kasneje lahko sledijo pedagoškemu procesu in učilnice v naravi ne dojemajo zgolj kot prostor, kjer se lahko prosto gibajo, tekajo, se sproščajo.

Preden gre razred ven, učitelj učence seznani s konkretno nalogo. Naloge so zelo različne, od opazovanja, iskanja, do občutenja narave. Tako učence navajamo na povezovanje, sodelovanje. Učenci se v naravnem okolju lahko umirijo, sprostijo napetosti, se svobodno gibajo.

V višjih razredih imajo učitelji specifične predmete in teme, ki temeljijo na kurikulumih. Za učne ure na prostem uporabljamo t.i. didaktične škatle. Didaktične škatle so običajno škatle, v katerih so pripomočki, orodja, ki jih učenci potrebujejo, da lahko zunaj izvajajo neko konkretno učno vsebino, temo. Na primer, v eni didaktični škatli so zbrana različna orodja, pripomočki, s katerimi učenci lahko proučujejo vremenske pojave. Ko učenci dobijo konkretno nalogo, ali problem, ki ga morajo rešiti, izberejo ustrezne pripomočke, orodje, s katerim bodo reševali problem ali nalogo.

Običajno se vsaka ura na prostem začne z dejavnostmi za izgradnjo skupin, nato pa z različnimi zgodbami skupaj z učenci razpravljamo o cilju naše ure. Učenci se razdelijo v manjše skupine. Vsaka skupina opravi nalogo, zapisuje ugotovitve in poročila o svojem delu. Na koncu ure skupaj z učenci ocenimo uro. Kaj smo se naučili, kaj nam je še neznanka.... Tako učenci postanejo tudi ustvarjalci prihodnjih ur.



Učilnica v naravi je prostor, kjer izvajamo pouk iz različnih predmetov, naravoslovja, družboslovja, umetnosti, športa. Opažanja s strani učiteljev glede učenja na prostem so predvsem ta, da je z učiteljeve strani potrebo bistveno manj pozornosti in energije usmeriti v to, da učenci niso moteči, da se po nepotrebnem ne sprehajajo po razredu, da s svojimi komentarji ne motijo pouka. Učilnica v naravi vsakemu omogoči, da si lahko najde svoje mesto, kjer bo lahko delal na način in s tempom, ki ustreza njemu.



7. UČILNICA V NARAVI V ČASU PODALJŠANEGA BIVANJA

Podaljšano bivanje se običajno začne ob 12.30. Popoldne je v šoli okoli 150 učencev in 10 učiteljev. Do 14. ure se učenci posvetijo delu domače naloge. Med popoldanskimi aktivnostmi pa so učenci zunaj od 14. do 16.30. ure. Čas preživimo predvsem v zunanji učilnici. Naš cilj je biti zunaj v vseh vremenskih pogojih. Tukaj imamo še veliko izzivov, saj želimo spremeniti miselnost, da je primerno vreme za zunaj samo takrat, ko je sončno in ne prevroče.

V ta namen učence spodbujamo, da so ustrezno opremljeni, vremenskim razmeram primerno. Skušamo se držati pregovora, da ni slabega vremena, je zgolj slaba oprema.



Skupaj zakurimo ogenj, skuhamo čaj. V primeru dežja pa si poiščemo zavetje v bivakih, ki smo jih zgradili skupaj z učenci. V učilnici v naravi izvajamo različne delavnice, kot so ročno delo, umetnost, vrtnarjenje, rezanje lesa, gradnja, priprava hrane, priprava in kurjenje ognja, uporaba različnih orodij itd.



Otroci resnično uživajo pri pripravi različnih vrst hrane, peke kruha, kostanjev, banan, pizz, koruze itd. Uporabljamo odprt ogenj ali posebne peči, ki smo jih videli na naši partnerski šoli na Norveškem. Z učenci pripravljamo sezonsko hrano in zelenjavo ter začimbe, ki jih rastejo v naših vrtovih. Starše učencev pogosto vabimo na naše piknike na prostem, ki krepijo zaupanje staršev v naše delo.

Izvajamo različne dejavnosti za izgradnjo skupin, kjer se otroci učijo, kako sodelovati, kako prevzeti odgovornost, sprejemati odločitve itd. Tako začnejo celovito gledati na svet.



Poleg socialnih spretnosti otroci svoje veščine motorike usposablja tudi pri uporabi različnih orodij (noži, sekire, žage) in pri gibanju v naravi. Na ta način v naše aktivnosti vključujemo tudi tako koncept tvegane igre ali risk play. Na ta način se učenci še bolj

usposabljaajo za odgovorne posameznike, ki znajo prevzemati odgovornosti, znajo prepoznati tveganje, znajo prepoznavati in razreševati čustva, ki se porajajo v njih.



Veliko pozornosti namenjamo tudi skrbi za rastline. Podobno kot v dopoldanskem času, tudi popoldan velik del časa učenci namenijo skrbi za vrtničke, zalivajo sadike, skupaj z učitelji kosijo travo, negujejo sadna drevesa.



8. VKLJUČEVANJE STARŠEV V UČILNICO V NARAVI

Starši, ki so sodelovali pri načrtovanju šole, so prepoznali kot zelo pomemben element tudi učenje na prostem, gibanje na svežem zraku, izkustveno učenje. Zato so kot enega od ciljev zapisali tudi to. Tekom razvoja učilnice v naravi na naši šoli se je razvijal tudi odnos med starši in nami učitelji. Starši so že kmalu prepoznali dodano vrednost tega prostora. Tako kot enega izmed najmočnejših argumentov za vpis otroka na našo šolo, navedejo tudi učilnico v naravi in možnost, ki jo ta prostor ponuja. Pri našem delu so močan podporni element, kar se izkazuje na različne načine. Naj navedem nekatere. Naše delo v učilnici v naravi podpirajo materialno. V obliki donacij, ki jih namenjajo prav učilnici v naravi nam pomagajo, da za aktivnosti lahko preskrbimo kvalitetna in varna orodja, pripomočke in material. Aktivno se vključujejo na področju obnovitvenih del, novih zasaditev in drugih aktivnosti, ki jih izvajamo v učilnici v naravi.

9. ZAKLJUČEK

Odločitev za to, da v naš pedagoški proces vključimo učilnico v naravi je bila skupna želja staršev in pedagoških delavcev na naši šoli. K temu, da smo idejo lahko realizirali, je v veliki meri pripomogel sam šolski okoliš, kjer je veliko zelenih površin. Sodelovanje znotraj učiteljske zbornice in podpora vodstva pa je bila dodatna podpora, k tej odločitvi. Po obdobju, odkar v naše delo vključujemo učilnico v naravi smo prepričani, da je učenje v naravi, učenje, ki vključuje izkustveno učenje, učinkovito. Znanje, ki ga učenci pridobijo po poti učenja v naravi ima drugačen temelj. Ker je izkustveno se bistveno globlje zasidra v učenca. Ob tem, da učenci gradijo svoj intelekt, pa jim učilnica v naravi ponuja priložnosti, da razvijajo čut za skupinsko delo, da so pozorni na spremembe, ki se dogajajo v naravi. Učilnica v naravi je učiteljica, ki spodbuja, da se učenec celostno razvija.

10. VIRI IN LITERATURA

Bilton, H. : *Outdoor Learning in the Early Years: Management and innovation* .

Routledge, 2010.

Broda, H. W.: *Schoolyard-Enhanced Learning: Using the Outdoors as an*

Instructional Tool . (online). 2007 (pridobljeno 9.6.2013). Dostopno na naslovu:

[\[ed:X09gwJenP98J:scholar.google.com/&ots=_Ui3OINZ2I&sig=AUK3Hj9fHoEGxC37\]\(http://www.google.si/books?hl=sl&lr=&id=DkcvNNI6WH4C&oi=fnd&pg=PT7&dq=r
elat\)](http://www.google.si/books?hl=sl&lr=&id=DkcvNNI6WH4C&oi=fnd&pg=PT7&dq=r
elat</p></div><div data-bbox=)

[UxgMHPXriY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](http://www.google.si/books?hl=sl&lr=&id=DkcvNNI6WH4C&oi=fnd&pg=PT7&dq=r
elat)

Department for Education and Skills (DfES) (2006). *Learning outside the classroom: manifesto*. HMSO DfES (online). (citirano 21.7.2007). Dostopno na naslovu :

http://www.outdoor-learning.org/external_affairs_policy/lotc_manifesto.pdf.

Eaton, D.: *Cognitive and affective learning in outdoor education* . (online).

Dissertation. National Library of Canada. 1998. (citirano 13.6.2013). Dostopno na naslovu:

http://www.collectionscanada.ca/obj/s4/f2/dsk1/tape10/PQDD_0005/NQ41587.pdf

<http://hdl.handle.net/1807/12600>

Eick, C. J.: *Use of the outdoor classroom and nature study to support science and literacy learning: A narrative case study of a third -grade classroom* . Journal of Science Teacher Education, 2012, 23 (7), 789–803.

Fjortoft, I.: *Landscape as playscape: the effect of natural environments on children's play and motor development*. Children, Youth and Environment, 2004, 14(2), 21-44.

Maynard, T. in Waters, J.: *Learning in the outdoor environment: a missed opportunity?* Early Years: An International Research Journal, 2007, 27(3), 255-265.

Pomen spanja za mladostnike – primer razredne ure z uporabo aplikacije Mentimeter

*The importance of sleep for adolescents -
an example of a class lesson using the Mentimeter application*

Simon Feštanj

Škofijska klasična gimnazija

simon.festanj@stanislav.si

Povzetek

Članek opisuje primer izvedbe razredne ure v srednji šoli s pomočjo spletnega orodja, imenovanega Mentimeter. Prikazuje primer, kako lahko z dijaki, starimi 16 let, z uporabo mobilnih telefonov in tablic na njim zanimiv način s pomočjo spletnega vprašalnika spoznavamo spalne navade v razredu, jih sproti komentiramo, se o njih pogovarjamo ter iščemo izzive za spremembe na bolje. Metoda poučevanja dijakov na način njihove aktivne vloge se izkaže kot zelo uspešna predvsem zato, ker od dijakov zahteva uporabo sodobne tehnologije, ki jo zelo obvladajo in jo imajo radi, saj uporaba njihovih mobilnih telefonov v šoli v času pouka sicer ni dovoljena. Poleg tega reševanje ankete v aplikaciji Mentimeter omogoča skupno sprotno spremljanje rezultatov, kar naredi pouk še toliko bolj zanimiv. Mentimeter omogoča različne tipe vprašanj in odgovorov. Tako lahko dijakom omogočimo odgovore odprtega tipa (t. i. nevihta možganov) ali pa zgolj izbiro omejenega števila odgovorov. Gre za preizkušen primer iz prakse, ki so ga dijaki ocenili pozitivno.

Ključne besede: digitalni mediji, Mentimeter, mladostniki, razredna ura, spanje, vzgoja

Abstract

This article describes an example of a class lesson in a secondary school using a web-based tool called Mentimeter. It shows how, using mobile phones and tablets, 16-year-old students can use an online questionnaire to learn about sleeping habits in an interesting way, comment on them, discuss them and seek challenges to change them for the better. This method of teaching students in an active role-playing way is proving to be very successful, especially because it requires students to use modern technology, which they are very familiar with and love, as the use of their mobile phones is not allowed in school during school hours. In addition, the Mentimeter survey allows the results to be monitored together online, which makes the lessons all the more interesting. Mentimeter allows for different types of questions and answers. For example, students can be given the option to answer open-ended questions (brainstorming) or simply select a limited number of answers. This is a proven example from practice, which has been positively evaluated by the students.

Keywords: adolescents, classroom lesson, digital media, education, Mentimeter, sleep

1. RAZLOGI ZA PRIPRAVO RAZREDNE URE S TEMATIKO POMENA SPANJA ZA MLADOSTNIKE

V šolskem letu 2022/23 sem se po 15 letih prvič znašel v vlogi razrednika. Na Škofijski klasični gimnaziji v Ljubljani ima razrednik še posebno pomembno vlogo pri krepitvi in oblikovanju odnosov razredne skupnosti, spodbujanju in povezovanju dijakov ter vzgoji za to, da mlade, ki so mu zaupani, pospremi v odraslo življenje.

V urniku naše gimnazije je tudi razredna ura. Gre za srečanje razrednika s svojimi dijaki, ki se izvaja enkrat tedensko. Njen namen ni zgolj administrativno urejanje razrednih zadev, ampak predvsem spodbujanje razrednih projektov kot so npr. razredne jaslice, razredne dobrodelne dejavnosti, razredni dramski in pevski festival, načrtovanje ekskurzij po Sloveniji ter vse druge dejavnosti, ki krepijo povezanost razredne skupnosti. Pri tem imamo razredniki veliko avtonomije, kako izvajati takšne ure, pri čemer ima pomembno vlogo tudi naša vzgojna dejavnost ter priprava dijakov na odraslo življenje in vse odgovornosti, povezane z njim. Ena od pomembnejših kompetenc, ki jih kot razredniki lahko posredujemo mladim, je tudi vzgoja za zdravo življenje. Del tega je tudi kvalitetno spanje.

Ideja za izvedbo razredne ure na temo kvalitetnega spanja se mi je porodila, ko smo kot šola s strani Nacionalnega inštituta Republike Slovenije za javno zdravje prejeli več izvodov plakatov s kratkimi informacijami o pomenu spanca in priporočili za dober spanec za mladostnike, ki je eden od pogojev za bolj zdravo življenje, boljše počutje ter posledično tudi za uspešnejše učenje.

Ko sem se nekoliko poglobil v to tematiko, sem ugotovil, da je to lahko zelo pomembna tema, ki bi lahko bila zanimiva in koristna za dijake. Prespimo namreč kar eno tretjino svojega življenja. Obenem pri pouku pogosto opažam neprespane dijake, nekateri med poukom celo zadremajo v svoji klopi, naslanjajoč svojo glavo nad zvezki. Večkrat slišim, kako se dijaki učijo tudi po cele noči in neprespani prihajajo v šolo, kjer le težko sledijo učni snovi. Dodaten povod za pripravo te razredne ure so bili tudi prispevki na spletnih straneh, objavljeni ob svetovnem dnevu spanja, ki se ga obeležuje vsako leto 14. marca. Tudi od tam sem črpal mnogo informacij, uporabnih za kvalitetno pripravo razredne ure na to tematiko.

2. NAČRTOVANJE RAZREDNE URE

Ker razredna ura ni predmet, ki bi se ocenjeval, je zelo pomembno, da je pripravljena na način, da je za dijake zanimiva in se jim tema zdi smiselna, ter da sproži pri njih notranjo motivacijo za aktivno sodelovanje. Zato sem se odločil za uporabo interaktivnih metod, ki so dijakom današnjih generacij bolj zanimive. V času pouka sicer za naše dijake velja stroga prepoved uporabe mobilnih telefonov, izjemoma jih lahko uporabljajo le za potrebe pouka ob predhodnem dovoljenju učitelja. To se sicer v praksi

ne dogaja zelo pogosto, a takrat, ko se, dijaki z veseljem iz svojih torb vzamejo svoje mobilne telefone in jih uporabljajo. Tako sem se za izvedbo razredne ure na temo spanja odločil za metodo aktivne vloge dijakov z uporabo lastnih mobilnih telefonov.

Načrtoval sem izvedbo dejavnosti z uporabo spletne aplikacije Mentimeter, ki je za uporabnika zelo enostavna in od njega poleg posedovanja elektronske naprave zahteva zgolj dostop do spleta. Obenem omogoča uporabnikom sprotno spremljanje rezultatov, kar ob dinamiki, ki jo določa učitelj, dovoljuje tudi prosto izbiro časa za vmesno komentiranje rezultatov ter pogovor o obravnavani tematiki.

Priprava moje razredne ure je vključevala sledeče predhodne dejavnosti in izpolnjevanje pogojev:

- Registracija ter plačilo razširjene in kompleksnejše uporabe aplikacije Mentimeter.
- Priprava ustreznih vprašanj in možnih odgovorov s pomočjo priporočil Nacionalnega inštituta Republike Slovenije za javno zdravje ter drugih relevantnih informacij in virov.
- Priprava in oblikovanje vprašanj in možnih odgovorov v aplikaciji, vključno z dodajanjem ustreznih fotografij ob posameznih vprašanjih.
- Zagotovitev vsaj petih šolskih elektronskih tablic za dijake, ki nimajo svojega mobilnega telefona oz. nimajo dostopa do spleta preko njega.
- Strokovna priprava – proučitev in zapomnjenje priporočil zdravstvene stroke za kvaliteten spanec z namenom izboljšanja kvalitete življenja, vključujoč ustrezne podatke in argumente.

Okviri za izvedbo razredne ure:

- Trajanje: 45 minut (realni čas za izvedbo je 35 – 40 minut)
- Čas izvedbe: April, 2023
- Udeleženci: dijaki 1. a razreda Škofijske klasične gimnazije
- Starost: 15 ali 16 let
- Število sodelujočih: 28
- Spolna struktura: 12 fantov in 16 deklet
- Obvezna oprema: prenosnik, projektor, aplikacija Mentimeter, povezava na splet za razrednika in dijake, mobilni telefoni in šolske elektronske tablice, plakati Nacionalnega inštituta za javno zdravje,.

Strokovna izhodišča za oblikovanje vprašanj in odgovorov sem črpal primarno iz informacij Nacionalnega inštituta Republike Slovenije za javno zdravje, in sicer

večinoma z dveh plakatov, poslanih na šolo ter dostopnih v elektronski obliki na spletnih straneh inštituta.

Prvi plakat se osredotoča na temeljno vprašanje, zakaj je spanje pomembno, in na praktične napotke, ter ob ilustracijah podaja glavne koristi urejenega spanja. To so boljše razpoloženje, boljša telesna pripravljenost, boljša učna sposobnost, boljše zdravje in boljše odločitve. Na dnu plakata se nahaja vprašanje, kdaj in kje poiskati pomoč, če se nam pojavijo ponavljajoče se težave, povezane s spanjem. Ob tem podaja odgovor, da naj se v takšnem primeru mladostnik obrne neposredno na svojega osebnega zdravnika.

Drugi plakat vsebuje priporočila mladostnikom za dobro spanje. Navedeni so konkretni napotki, pospremljeni z ustreznimi ilustracijami. Osnovna priporočila so sledeča: omejitev uporabe zaslonov v spalnici, telesna vadba, čim manj kofeina, brez prigrizkov pred spanjem, dobra in stalna rutina pred spanjem, spanju prijazna spalnica (tiha, mirna, temna, dobro prezračena in ne preveč ogreta), izogibanje predolgemu spanju med vikendi in pogovarjanje o problemih z osebo, ki ji mladostnik zaupa.



Slika 1: Plakat Zakaj je spanje pomembno?

(Spletna stran NIJZ)



Slika 2: Plakat Priporočila za dobro spanje

(Spletna stran NIJZ)

3. IZVEDBA

a) Motivacijski uvod

Dijakom povem, da smo nedavno obeleževali svetovni dan spanja. Z metodo razgovora skupaj ugotavljamo, kako je z njihovim spanjem, ali spijo kvalitetno in dovolj. Povem jim, da obstaja nekaj osnovnih pravil spanja, ki nam lahko izboljšajo kvaliteto življenja in omogočajo uspešnejše šolanje. Strokovnjaki v ZDA so na podlagi raziskave, ki je trajala med leti 2013 in 2018 na vzorcu 172.000 ljudi ugotovili, da si lahko z upoštevanjem teh pravil moški življenje podaljšajo za skoraj pet let, ženske pa za dve leti in pol.

b) Uvedba v aktivnost dijakov

Dijakom napovem, da bomo skupaj preverili, kakšne so spalne navade v 1. a razredu ter jih povabim, da vzamejo svoje mobilne telefone. Tistim, ki jih nimajo, ponudim šolske tablice, ki jih prinesem s seboj. Trije dijaki so se tako odločili za reševanje preko šolskih tablic. Nato jih povabim, da v brskalnik Google vtipkajo besedo »Menti.com«. Na tablo jim s flumastrom napišem kodo za reševanje, ki jo morajo vnesti v mobilno napravo. Že pred tem svoj prenosnik povežem s projektorjem in projiciram na platno spletno stran svoje aplikacije Mentimeter, v kateri imam vlogo izvajalca vprašalnika. Tako se ves čas na platnu prikazujejo vprašanja in sproti rezultati v obliki prezentacije. Dijakom se prvo vprašanje pojavi na mobilnih napravah. Povabljeni so, da nanj odgovorijo.

c) Začetek izvajanja vprašalnika

Vprašalnik vsebuje 20 drsnic oz. vprašanj različnega tipa. Začnemo z vprašanjem odprtega tipa s t.i. metodo nevihte možganov, in sicer z vprašanjem: »Na katero besedo najprej pomislim ob besedi "spanje"? Najpogostejši odgovori se na platnu izpišejo z največjimi črkami. To so: postelja, spanje in tema.

Sledijo večinoma vprašanja zaprtega tipa z več ponujenimi odgovori. Z dijaki sproti spremljamo rezultate v obliki grafov, jih komentiramo, pri tem pa ugotavljamo, katere spalne navade so idealne za naše zdravje, kvaliteto življenja ter uspešno učenje.

d) Izvedba aktivnosti, sprotno spremljanje rezultatov, pogovor z dijaki in skupno ugotavljanje priporočil za dobro spanje

Hitro se je izkazalo, kako izvedba vprašalnika ni koristna zgolj za opremljanje dijakov s priporočili za bolj kvalitetno spanje, ampak so njegovi rezultati pomembna smernica za nadaljnje aktivnosti šole za bolj zdrav način življenja, hkrati pa razrednik še bolj spozna svoje dijake, kar mu daje smernice za njegovo prihodnje delo.

Rezultati vprašalnika so pokazali, da se pri veliki večini dijakov v spalnici v času spanja nahaja njihov mobilni telefon, le redki pa ne uporabljajo mobilnega

telefona 30 minut pred spanjem, kar je priporočljivo s strani zdravstvene stroke. Ko sem dijakom povedal, da odsotnost telefona in neuporaba vsaj 30 minut pred spanjem vpliva na njihov boljši spanec, so nekateri navajali argumente, da mobilni telefon v svoji spalnici potrebujejo zato, da jih zjutraj zbudi alarm v aplikaciji Budilka, razlog za to, da uporabljajo telefon tik pred spanjem, pa tiči tudi v tem, ker si takrat nastavijo jutranje bujenje. Seveda smo potem ugotovili, da obstajajo tudi drugi načini jutranjega bujenja in da je vse le stvar dobre volje in motivacije.



Slika 3

Primer prikaza rezultatov vprašalnika z odgovori dijakov

Feštanj, S. (2023). Vprašalnik o spalnih navadah v 1. a razredu. [Razredna ura]. Mentimeter, ŠKG.

Kot zelo koristno se je izkazalo tudi vprašanje o tem, ali imajo dijaki na svojih mobilnih napravah vključeno zaščito za oči. Znatni delež dijakov je imel to že primerno urejeno, je pa bilo kar nekaj dijakov, ki so prvič slišali za to možnost in so šele sedaj izvedeli za to možnost v nastavitvah telefona. Nekateri so si takoj vklopili zaščito za oči.

Preko vprašalnika smo ugotavljali tudi to, da je za dober spanec telesna in športna aktivnost zelo zaželena. Tretjina dijakov 1. a se običajno izven šole ukvarja s športom več kot eno uro dnevno, kar je za pohvalit. Smo pa hkrati tudi ugotovili, da za dober spanec težji fizični napor tik pred spanjem niso dobri.

Za spanec je pomembno tudi to, kakšne tekočine zaužijemo pred njim. Večina dijakov je pri odgovoru odprtega tipa napisala, da pred spanjem pijejo vodo ali čaj, kar nekaj jih pije tudi mleko. Pri vprašanjih odprtega tipa v Mentimetru, kot je bilo to, je seveda možno napisati tudi več odgovorov, če učitelj v aplikaciji tako označi v nastavitvah. Ker gre za anonimno odgovarjanje dijakov, je možno,

da se dijaki tudi šalijo z odgovori ali da pišejo neprimerne odgovore z namenom, da bi povzročili smeh v razredu v trenutku, ko se njihovi odgovori pokažejo na projekciji. Tako se je zgodilo tudi pri vprašanju o pitju pred spanjem, saj je eden od dijakov napisal, da pije vodko, drugi pa Jägermeister. Domnevam in upam, da gre zgolj za šalo dijaka.



Slika 4

Primer prikaza rezultatov vprašalnika z odgovori odprtega tipa

Feštanj, S. (2023). Vprašalnik o spalnih navadah v 1. a razredu. [Razredna ura]. Mentimeter, ŠKG.

Tudi razni slani ali sladki prigrizki niso zaželeni pred spanjem. Slaba polovica dijakov jih tega pred spanjem ne zaužije nikoli, druga polovica pa občasno. Dva dijaka naj bi prigrizke pred spanjem uživala dokaj redno. To vprašanje je bilo hkrati tudi priložnost za pogovor o zdravi in primerni prehrani, ne le pred spanjem, ampak tudi sicer.

Velika večina dijakov ob delovnih dneh vsak večer hodi spat ob približno enaki uri, kar je pohvalno, povprečno pa spijo 6 ur in 40 minut na noč, kar je za mladostnika seveda premalo. Od 28 dijakov jih 20 spi 7 ali 8 ur na noč, kar je do neke mere še primerno (8 ur je priporočljivo), a obenem 8 dijakov spi v povprečju med 5 in 6 ur na noč. Tudi o tem smo se pogovorili.

Dve tretjini dijakov ob delovnih dneh odhaja v posteljo med 22.00 in 23.00, pet dijakov celo prej. A zaskrbljujoče je, da so kar 4 dijaki označili, da hodijo spat po polnoči. Sklepati je, da so to tisti, ki spijo po 5 ali 6 ur na noč oz. tisti, ki zjutraj vstajajo zelo zgodaj. Skoraj vsi dijaki ob sobotah vstajajo kasneje kot običajno (večina dve uri ali več kasneje), je pa tudi nekaj takšnih, ki vstajajo ob isti uri ali celo prej. Pojasnilo za te z njihove strani je bilo, da imajo kot športniki ob

sobotah zjutraj treninge ali tekme. Z dijaki smo ugotavljali, da predolg spanec ob vikendih in počitnicah ni priporočljiv, je pa možno sklepati, da sicer res ob sobotah vstajajo kasneje, a verjetno tudi pred tem hodijo spat kasneje.

Zelo pomemben del za spoznavanje pravil dobrega spanja je bilo vprašanje, povezano z ustreznimi pogoji v spalnici oz. sobi, kjer spijo. Po posameznih lastnostih so s številkami od 1 do 5 označevali stopnjo spalnih pogojev v svoji sobi. V spalnicah večine dijakov 1. a je ponoči tiho, mirno in temno, sobe imajo večinoma ustrezno prezračene, nekoliko slabše pa je pri vprašanju toplote, saj je kar nekaj dijakov označilo, da je v njihovi spalnici preveč ogreto.

Več kot dve tretjini dijakov zvečer zlahka zaspi in ponoči spi neprekinjeno in mirno, pri čemer pa večina meni, da se zjutraj redko (13) ali nikoli (11) ne zbudi spočitih. Kot razrednika me je posebej zaskrbelo to, da so trije dijaki označili, da redno za spanje jemljejo uspavalne tablete, dva pa naj bi to počela občasno.

Zadnje vprašanje je bilo bolj stvar humorja kot pa izhodišče za strokovno svetovanje. Določena stopnja humorja naj bo vedno prisotna, zdelo se mi je, da je to najbolj primerno ob koncu vprašalnika. Zanimalo me je, koliko dijakov še vedno spi z medvedkom oz. z drugo plišasto igračo iz njihovega otroštva. Kar 55% jih je to v časi ankete prakticiralo redno in 21% občasno, le vsak četrti pa nikoli. Ko smo si pogledali ta rezultat in se ob njem tudi nasmejali, me je ena od dijakinij povsem resno vprašala, kaj pravi zdravstvena stroka glede tega. Seveda sem ji z nasmehom odgovoril da tega v strokovni literaturi nisem zasledil, a da če ji spanje z medvedkom pomaga, da bolj kvalitetno spi, potem naj mirno nadaljuje s to prakso.



Slika 5

Vključitev humorja v aktivnost dijakov za boljše vzdušje

Feštanj, S. (2023). Vprašalnik o spalnih navadah v 1. a razredu. [Razredna ura]. Mentimeter, ŠKG.

e) Zaključek ure

Ob zaključku ure sem dijakom izročil oba plakata, ki ju je šoli poslal Nacionalni inštitut za javno zdravje. Prosil sem dijake, da plakata z magneti namestijo na razredno oglasno desko. Nato smo še enkrat preko obeh plakatov povzeli bistvene ugotovitve o tem, zakaj je dobro spanje tako pomembno. Obnovili smo tudi osnovna pravila za naše vedenje, povezano s kvalitetnim spanjem. Plakat je ostal v razredu vse do konca šolskega leta.

f) Analiza in nadaljnji koraki

Aplikacija Mentimeter omogoča shranitev rezultatov in analizo s pomočjo pretvorbe rezultatov v Excelovo tabelo. Obenem se lahko rezultati ob nespremenjeni vizualni podobi pretvorijo v dokument PDF, ali pa se neposredno iz aplikacije posamezne drsnice prenesejo v dokument PowerPoint. Slednje sem tudi sam izkoristil, saj sem rezultate s poudarki na tistih vidikih, kjer sem opazil največ izzivov, kmalu po izvedbi razredne ure predstavil tudi staršem na roditeljskem sestanku. Tako je bil krog skupnega sodelovanja med dijaki, učiteljem in starši sklenjen, kar predstavlja najboljši recept za doseganje zadanih ciljev.

4. LETO DNI KASNEJE...

Leto dni kasneje sem približno ob enakem času šolskega leta v istem razredu, tokrat je bil to že 2. a, pri istih, a leto dni starejših dijakih, ponovil identični vprašalnik. Ideja je pravzaprav vzniknila zaradi priprave tega prispevka, a obenem sem čedalje bolj zavedal, da je še bolj kot potreba pri pripravi prispevka pomembna obnovitev nasvetov za kvalitetno spanje med dijaki, pri čemer pa je izjemno dodano vrednost prinesla še primerjava novih rezultatov vprašalnika z lanskimi, predvsem z vidika ugotovitev, ali je bil zaznan kakšen konkreten napredek v ravnanju mladih. Mentimeter omogoča, da pretekle ankete v aplikaciji enostavno kopirate, jih po potrebi posodobite in na novo uporabite, pri čemer pa pretekle ankete ostanejo arhivirane v aplikaciji.

Nisem si delal pretiranih iluzij, da bodo po enem letu rezultati bistveno boljši v primerjavo s prejšnjim letom, vseeno pa me je zanimalo, ali je zaznati kakšne spremembe. Razveselilo me je dejstvo, da se pri dijakih vedenja, povezana s spanjem, niso poslabšala, na splošno gledano je bilo zaznati manjši napredek, večinoma pa so bili rezultati vprašalnika podobni lanskim. Vesel sem bil predvsem tega, da je tokrat samo en dijak ali dijakinja označil, da pred spanjem občasno ali redno jemlje uspavala.

Kljub temu, da znatnega izboljšanja navad pri dijakih ni bilo zaznati, (morda zgolj trend, da gre počasi na bolje), pa sem prepričan, da je spreminjanje navad tako zahteven izziv, da se pozitivni rezultati lahko pokažejo šele na dolgi rok, k čemur pa vsakoletno izvajanje vprašalnika pri istih dijakih z obnavljanjem pravil lahko doseganje zastavljenih ciljev samo pospeši. Iz tega razloga sem kot razrednik sprejel odločitev, da bom enak vprašalnik dijakom v reševanje ponudil tudi v prihodnjih dveh letih.

5. ZAKLJUČEK

Že zgoraj sem omenil, da je pri delu z dijaki vedno dobrodošel tudi kanček humorja, to znajo dijaki zelo ceniti, saj v njihovo šolsko življenje, ki je pogosto polno stresa, prinaša tudi nekaj sprostitve. Ko sem po letošnji ponovni izvedbi vprašalnika med dijaki doma podrobneje analiziral rezultate, sem pri zadnjem vprašanju, ki se dotika spanja z medvedkom oz. drugo plišasto igračo, zaznal kar opazno spremembo v primerjavi s prejšnjim letom. Nekoliko manj dijakov po novem redno spi s svojo plišasto igračko, bistveno več kot lani pa jih ne spi z njo nikoli. Letos je večina dijakov 2. a že dopolnila 17 let in očitno se počasi poslavljajo od otroštva. Ker sem hotel to ugotovitev deliti z njimi, hkrati pa delovati spodbudno, sem jim še isti večer na Instagram v razredno skupino 2. a poslal oba primerjalna grafa, ki se nanašata na to vprašanje, ob tem pa zapisal sledeč komentar: »Ja, počasi odraščate, a nikoli ne izgubite vsaj malo otroka v sebi. Lep večer...«

6. SEZNAM VIROV:

Nacionalni inštitut za javno zdravje. (b. d.). *Priporočila za dobro spanje – šolarji in mladostniki*. <https://niz.si/publikacije/priporocila-za-dobro-spanje-solarji-in-mladostniki/>

N1, povzeto po CNN (25. 2. 2023). *Ne podcenjujte spanja, potrebujete ga vsaj sedem ur na noč*. <https://n1info.si/magazin/s-temi-spalnimi-navadami-si-lahko-podaljsate-zivljenje-za-skoraj-5-let/>

Feštanj, S. (april 2023). *Vprašalnik o spalnih navadah v 1. a razredu*. [Razredna ura, Zavod sv. Stanislava, Škofijska klasična gimnazija]. <https://www.mentimeter.com/>

Nacionalni inštitut za javno zdravje. (17. 3. 2023). *Svetovni dan spanja 2023*. <https://niz.si/zivljenjski-slog/spanje/svetovni-dan-spanja-2023/>

Učenje brez šolanja. Alternative šolskemu sistemu

Learning Without Schooling. School System's Alternatives

Tadej Rifel

Zavod Lila Kajžica

tadej.rifel@lila.si

Povzetek

Izhodišče prispevka bodo misli in razlage, ki jih je v svoji knjigi z naslovom *Razšolanje* družbe razvil Ivan Illich (1926–2002), katoliški duhovnik in pronicljiv premišljevalec sodobne zahodne družbe ter kritik sistema njenih institucij. Illich je poleg kritike sodobnega šolskega sistema ponudil tudi predloge za drugačen način učenja, ločenega od sodobnih šol. V tem smislu je opisal splošne značilnosti novih formalnih izobraževalnih ustanov in ponudil štiri različne pristope, ki učečemu se posamezniku zagotovijo dostop do vseh izobraževalnih virov. V prispevku se bomo posvetili uresničljivosti Illichevih predlogov v kontekstu sodobne družbe, ki postaja vse bolj tudi velik informacijski in digitalni sistem, kar je Illich lahko samo predvidel. To se kaže tudi v šolskem prostoru. Ali so torej v svetu digitalnih omrežij še možne učne mreže, kot jih je imenoval in predlagal Illich? Kako bi ti prostori učenja izgledali v praksi in ali imamo že kakšne njihove dobre primere tudi v Sloveniji?

Ključne besede: Ivan Illich, Razšolanje družbe, kritika sodobnega šolskega sistema, učne mreže, primeri iz prakse

Abstract

The starting point for this paper will be the thoughts and interpretations developed by Ivan Illich (1926-2002), a Catholic priest and an insightful reflector on contemporary Western society and a critic of the system of its institutions, in his book *Deschooling Society*. Illich, in addition to his critique of the modern school system, also offered proposals for a different way of learning, separate from the modern schools. In this sense, he described the general characteristics of new formal educational institutions and offered four different approaches to ensure that the learner has access to all educational resources. In this paper, we will look at the feasibility of Illich's proposals in the context of a modern society that is also increasingly becoming a large information and digital system, which Illich could only have foreseen. This is also evident in the school environment. Are learning networks, as Illich called and proposed, still possible in a world of digital networks? What would these learning spaces look like in practice and do we have any good examples of them in Slovenia?

Keywords: Ivan Illich, Deschooling Society, a critique of the modern school system, learning networks, examples from practice

1. UVOD

V današnji postmoderna družbi, ki se jasno zaveda omejitev svoje predhodnice v duhovnozgodovinskem razvoju, so pod drobnogledom njene kritike institucije, ki jih je moderna doba ustvarila kot rezultate svojega razumevanja napredka. Te institucije delujejo pod takšnim ali drugačnim nadzorom države. Naštejmo nekaj primerov: vojska, zdravstvo, Cerkev, mediji, politične stranke in celo potrošniška družba. Tudi sodobno šolstvo, katerega temeljna premisa od začetka modernosti ostaja njegova obveznost, ne more več uiti poglobljenemu premisleku svojih temeljnih izhodišč. Obvezno šolanje je večinoma samoumevno sprejeto kot izredna pridobitev modernega razumevanja človekove svobode in je v tem smislu tudi svojevrsten doprinos k uresničevanju enakih priložnosti za vse državljane. Hkrati obveznost pomeni zvestobo šolanju kot temelju naše izobrazbe tudi po prenehanju njene stroge zakonske omejitve. V večini demokratično urejenih družb je obvezno šolanje omejeno na čas osnovne šole, dejstvo pa je, da večina šoloobveznih otrok ostaja v šolskem sistemu še dolgo po zaključku osnovne šole. Ta proces bi zlahka lahko opisali kot del širšega socializacijskega procesa, ki se dogaja v sodobno urejenih družbenih sistemih. Zato bi se veljalo posvetiti samemu fenomenu šolanja, ki zaznamuje celotno družbo in ni omejen na ozko razumljeno polje šolstva v klasičnem pomenu besede.

Po tej poti razumevanja sodobnih družb kot sistemov s svojimi značilnimi institucijami se je podal Ivan Illich, hrvaško-avstrijski zgodovinar in teolog. Ker gre v našem okolju za precej nepoznanega avtorja, velja uvodoma nekaj besed posvetiti njegovemu življenju in delu.¹

2. KDO JE BIL IVAN ILLICH?

Ivan Illich se je rodil leta 1926 na Dunaju, a je svoje najzgodnejše otroštvo preživel na Hrvaškem, v Splitu, od koder je izhajal njegov oče, ki se je ukvarjal s pridelavo vina in olja na otoku Brač. Leta 1932 sta se starša ločila in Ivan se je skupaj z mamo in dvema mlajšima bratoma dvojčkoma preselil nazaj na Dunaj v hišo starega očeta po materini strani. Oče je ostal na Hrvaškem in je umrl med drugo svetovno vojno. Leta 1942 je družina zaradi judovskega porekla materine družine prisilno emigrirala v Italijo, natančneje v Firence, kjer je Illich najprej študiral kristalografijo. Kasneje je študiral filozofijo in teologijo v Rimu na univerzi Gregoriana in hkrati tudi zgodovino na univerzi v Salzburgu. Tam je tudi doktoriral. V Rimu je bil leta 1951 posvečen v duhovnika. Imel

¹ Temeljne podatke povzemam po uvodu v knjigo *The Rivers North of the Future. The Testament of Ivan Illich as told to David Cayley*. Toronto: House of Anansi Press, 2005, ki bo v letu 2024 izšla tudi v slovenskem prevodu pri založbi KUD Logos. Cayley upravičeno velja za največjega poznavalca Illicha. Odličen povzetek Illicheve biografije v slovenskem jeziku najdete tudi v spremni besedi Urše Zabukovec »Iz nebes v bolnišnico, od tam pa v nič? Uvod v prvi zvezek izbranih del Ivana Illicha«, v prvem zvezku Illichevih izbranih del, *Razšolanje družbe, Medicinska nemeza. Razlastitev zdravja*, Ljubljana: KUD Logos 2023, str. 9–37.

je vse možnosti, da nadaljuje svojo karierno pot v Vatikanu, a je to zavrnil in se odpravil v ZDA, natančneje v New York. Tam je bilo odločilno njegovo srečanje z migranti iz Portorika, ki je spremenilo njegovo namero po nadaljnjem študiju in ga usmerilo v pastoralno delo. S podporo takratnega newyorškega kardinala Francisa Spellmana je skrbel za župnije, kjer so bili Portoričani večinski prebivalci. Leta 1956 pa je bil na podlagi svoje priljubljenosti in uspehov pri delu imenovan za vicerektorja katoliške univerze v Portoriku. Tam je ostal do leta 1960, ko se je začel njegov spor z uradno Cerkvijo. S tem je prišel tudi v nasprotje s političnimi interesi Vatikana. Leta 1961 je zato Portoriko zamenjal za Mehiko in v mestu Cuernavaca ustanovil Center za medkulturno formacijo, kasneje imenovan kot Medkulturni center za dokumentacijo (z angleško kratico CIDOC). Osnovno poslanstvo centra je bila formacija mladih duhovnikov in laikov za njihovo misijonarsko poslanstvo v Južni Ameriki. Dejavnosti centra so bile finančno podprte tako s strani ZDA kot Vatikana, ki sta se združila v ideji napredka. Illich je tej ideji ostro nasprotoval, saj jo je dojemal kot podaljšek kolonializma. CIDOC je postal središče posredovanja drugačnega misijonarskega pristopa v deželah razvoja. David Cayley ga takole povzame: »Po njegovih [Illichevih] besedah poslanstvo zahteva poglobljeno samokritičnost ter pripravljenost poslušati in se izgubiti. To zahteva zmožnost, da uokviri in relativizira lastne kulture, da bi slišali, kaj pravi evangelij, ko govori v glasu druge kulture.«² Po še nekaj epizodah tega Illichevega nasprotovanja ustaljeni Cerkveni praksi je bil naposled leta 1968 klican na zagovor pred Kongregacijo za nauk vere. Tam se je dokončno zgodila njegova ločitev od uradne Cerkve.³ Illich se je vrnil k poslanstvu CIDOC-a, ki je z leti postal nekakšna neformalna univerza z odličnimi jezikovnimi tečaji španskega jezika in predvsem s številnimi seminarji in dogodki, ki jih je organiziral za zainteresirano strokovno in laično javnost. Tudi uradna prepoved s strani Vatikana, da bi katerikoli duhovnik, redovnik ali redovnica smela sodelovati s centrom ni zmanjšala njegove priljubljenosti. Hkrati se je s tem za Illicha začelo obdobje intenzivnega ustvarjanja svojih najbolj odmevnih del.

Med leti 1971 in 1976 je objavil *Razšolanje družbe, Orodja za sožitnost, Energija in pravičnost ter Medicinska nemeza*.⁴ Te knjige so skupaj z njegovimi kolumnami v priznanih časopisih ter javnimi predavanji pozele veliko pozornosti. To obdobje se je zaključilo z zaprtjem CIDOC-a in Illich se je posvetil poslanstvu popotnega predavatelja, čeprav je sprva načrtoval poglobljeni študij enega izmed starodavnih jezikov. Njegovo temeljno področje zanimanja je ostala zgodovina srednjega veka, posebej avtorji 12. stoletja z Hugom Svetoviktorinskim na čelu.⁵ Na podlagi njihovih uvidov je poskušal

² Cayley, *The Rivers North of the Future*. Elektronska verzija knjige, str. 33.

³ V praksi je to pomenilo, da ni več opravljal svoje duhovniške službe v klasičnem pomenu besede, čeprav je še naprej živel celibat in vsakodnevno molil brevir. Cerkev mu tudi ni odvzela njegovega naziva monsignorja.

⁴ Prva in zadnja navedena knjiga sta že izšli v slovenščini, in sicer prvem zvezku Illichevih izbranih del, druga navedena pa bo še izšla v drugem zvezku.

⁵ Delo *V vinogradu besedila*, kjer se prvenstveno naslanja na Hugovo misel, velja po Cayleyevem mnenju za Illichevo najbolj dovršeno delo. Prevod tega dela imamo na voljo tudi v slovenskem jeziku, in sicer: »V

razumeti nekatere vidike sodobnih družbenih samoumevnosti in tudi sam ponuditi nove razlage. Ko je leta 1982 izšla njegova knjiga *Vernakularni spol* (ang. *Gender*)⁶ je Illichev sloves v smislu zanimanja javnosti zaradi ostre kritike določenega feminističnega kroga⁷ močno upadel in kot avtor je bil od sedaj potisnjen bolj kot ne na obrobje dogajanja. V nadaljnjih letih se je Illich še bolj posvetil raziskovanju zgodovine in do konca kariere pri manjših založbah objavil še nekatera dela. V zadnjem obdobju življenja je Illich privolil v daljše radijske pogovore z Davidom Cayleyem, ki na zelo podroben in pretanjen način povzemajo njegove glavne epizode življenja in predvsem osvetlijo njegovo miselno pot, ki je bila zaradi različnih razlogov precej drugačna od ustaljenih vzorcev mišljenja.⁸ Illich je umrl leta 2002 v Bremnu, obdan s svojimi najožjimi prijatelji.

V nadaljevanju prispevka se želimo posvetiti predvsem njegovim predlogom alternativnih pristopov, ki sicer na podlagi njegove precej ostre kritike šolskega sistema, ponujajo možnosti za bolj osvobajajoč odnos do učenja in poučevanja. V ospredju obravnave bodo predvsem misli iz njegove prve in verjetno najbolj odmevne knjige z naslovom *Razšolanje družbe*.

3. RAZŠOLANJE DRUŽBE

S knjigo *Razšolanje družbe* je Illich v prvi vrsti poskušal pokazati, da sistem obveznega šolanja lahko predstavlja veliko oviro za uresničevanje pravice do izobraževanja. Pri tem pa se ni lotil kritike klasične šolske institucije, temveč je svoje poglede razširil na celotno družbo, saj je verjel, da je potrebno razšolati tudi njen celoten nazorski ustroj. Bil je celo mnenja, da ima šola praktično povsod po svetu na družbo »antiizobraževalni učinek«. Je namreč edina institucija specializirana za področje izobraževanja, ki pa nikakor ne dosega svojega osnovnega cilja. Illich takole pravi:

»Šolanje ne spodbuja ne učenja ne pravičnosti, ker pedagogi vztrajajo pri tem, da pouk vključuje ocenjevanje in izdajanje spričeval. Še več, šolanje pride v paketu z učenjem in dodelitvijo družbenih vlog. Medtem ko učenje pomeni posameznikovo pridobivanje novih veščin ali uvidov, je njegovo napredovanje v višji razred odvisno od mnenja, ki so si ga o njem ustvarili drugi.«⁹

vinogradu besedila: komentar k Hugovemu Didascaliconu«, v: Hugo Svetoviktorski, *Didascalicon: o bralskem prizadevanju*, Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica 2014, str. 367–542.

⁶ Knjiga bo izšla v slovenščini v drugem zvezku njegovih izbranih del.

⁷ Na Univerzi Berkeley, kjer je Illich imel predavanja, ki so bila osnova za knjigo *Gender*, je bil kot odziv leta 1982 organiziran poseben simpozij proti idejam v omenjeni knjigi.

⁸ Pogovori so na voljo na spletu, in sicer v zvočni obliki na platformi YouTube, v pisni pa na osebni strani Davida Cayleya <https://www.davidcayley.com/transcripts> (dostop 2. 7. 2024).

⁹ *Razšolanje družbe*, str. 56.

V nasprotju s tem je moč opaziti, da se veliko stvari v življenju naučimo sproti in po naključju, kar pa ne pomeni, da načrtovan pouk nima smisla. Zagotovo bi ga pa bilo potrebno precej izboljšati in osmisлити. Tako na področju urjenja spretnosti, kot tudi pri vzgoji za raziskovalno in ustvarjalno rabo veščin, kot poudari Illich. Zato mu je bilo vseskozi pomembno, da se poudari še druga plat pravice do izobraževanja vseh, in sicer, da lahko vsi tudi izobražujejo, če se izkaže tak interes na obeh straneh partnerstva med učencem in mojstrom. O konkretnih primerih je razmišljal v posebnem poglavju knjige z naslovom Učne mreže.

Zelo pomemben poudarek v *Razšolanju družbe* je ločitev šole od države. To pomeni, da bi učenje in poučevanje osvobodili institucionalnega okvira in bi ju utemeljili na posameznikovi avtonomiji. Ločitev na učence in učitelje v šoli za Illicha predstavlja svojevrstno diskriminacijo otrok. »Vsi se zunaj šole učimo, kako živeti. Učimo se govoriti, misliti, ljubiti, čutiti, se igrati, preklinjati, politizirati in delati brez vmešavanja učitelja. Niti otroci, nad katerimi dan in noč bdijo učitelji, niso izjema.«¹⁰ Šola za učitelje predstavlja dokaj varno delovno mesto, ki je precej neodvisno od tega ali se učenci dejansko kaj naučijo od njih. V preteklosti je bilo srečevanje med učitelji in učenci tudi drugače osnovano. Illich izpostavlja ozračje srednjeveških univerz, kjer je bilo v središču »odkrivanje ter razpravljanje o novih in starih idejah« in kjer je bil nemir ob iskanju odgovorov ključnega pomena za nadgradnjo znanja. Za Illicha znanje »... povečini ni rezultat pouka, temveč je prej posledica neoviranega sodelovanja v smiselnih okoljih. Večina ljudi se najbolje uči tako, da so pri neki aktivnosti preprosto zraven, toda šola jih sili, da svojo osebno in kognitivno rast enačijo z zapletenim načrtovanjem in manipulacijo.«¹¹ Za naše znanje je precej omejujoče, če z njim upravljajo drugi. Zato je Illicheva kritika pravzaprav usmerjena v prepoznavanje zablod »... industrije znanja, ki posamezniku vse več let zagotavlja tako opij kot delovno mizo. Zato je razšolanje temeljni predpogoj vsakega gibanja za osvoboditev človeka.«¹² Za večino učenja po Illichevo ni potrebno poučevanje, ki človeka omejuje z načrtovanjem in manipuliranjem. Zato je po njegovo smiselno, da se vsak posameznik sam sooči s procesom razšolanja. Moč za to po njegovem mnenju imamo. Illich to moč povezuje z možnostjo organiziranja srečanja.

»Razšolanje pomeni odpraviti moč ene osebe, da drugo osebo prisili, naj pride na srečanje. Pomeni tudi priznati pravico vsake osebe, ne glede na starost ali spol, da pripravi srečanje za druge. Ta pravica je bila z institucionalizacijo srečanj drastično okrnjena. »Srečanje« se je prvotno nanašalo na rezultat posameznikovega uveljavljanja pravice do zbiranja. Zdaj se nanaša na institucionalni produkt nekega (državnega) organa.«¹³

¹⁰ Prav tam, str. 77.

¹¹ Prav tam, str. 88–89.

¹² Prav tam, str. 98.

¹³ Prav tam, str. 152–153.

Za razvoj idej v *Razšolanju družbe* so bile odločilnega pomena Illicheve izkušnje, ki jih je pridobil kot prorektor katoliške univerze v Portoriku. Tam se je prvič resneje soočil s paradoksi obveznega šolanja. Uvidel je namreč, da to v končni fazi pripelje do rezultata, ki je ravno nasproten temu, za kar je bil sistem sploh mišljen. V želji, da bi obveznost šolanja pripomogla k povečanju socialne enakosti, ustvarja vedno nove osipnike, ki ne zmorejo zahtev šolanja in s tem se pravzaprav v družbi povečuje neenakost. Ta je še posebej vidna v revnejših državah. Če je šola smatrana kot prostor za ustvarjanje priložnosti, to za tiste, ki ne zmorejo slediti njenemu tempu, pomeni še dodatno breme. Hkrati razloge za neuspeh iščejo pri sebi in ne v šolskem sistemu. Verjetno najbolj poglobljena analiza stanja v družbi glede učenja pa Illichu uspe s tem, ko šolanje poveže z razumevanjem ritualov za človeka. Rituali nas uvajajo v določeno razumevanje zgodb oziroma mitov. Sodobni mit, ki ga ne samo ustvarja, temveč tudi najbolj neposredno udejanja, institucija šole, je neskončna potrošnja. Illicheva teza gre takole:

»Ta sodobni mit temelji na prepričanju, da proces neizogibno proizvaja nekaj vrednega in zato produkcija nujno ustvarja povpraševanje. Šola nas uči, da pouk ustvarja učenje. Obstoj šol ustvarja povpraševanje po šolanju. Ko smo ponotranjili, da potrebujemo šolanje, se po navadi vse naše aktivnosti preoblikujejo v odnose s strankami v odnosu do drugih specializiranih institucij. Čim je samouk diskreditiran, postanejo sumljive vse neprofesionalne dejavnosti.«¹⁴

Gre za nekakšno svetovno religijo, ki edina zagotavlja odrešenje v sodobnem svetu. Zato bi resnična osvoboditev od religije dandanes po Illichevo morala vključevati tudi osvoboditev od obveznega šolanja. Hkrati pa bi se s tem odprl prostor za drugačen način usvajanja znanja, ki ne bi temeljil na izobraževalnem monopolu držav.

Zato se zdi zanimivo ogledati konkretne predloge, s katerimi Illich zasnuje te alternativne pristope.

4. ALTERNATIVA – UČNE MREŽE

Najprej se velja ustaviti ob morebitnem nesporazumu. Illichu ne gre za predstavitev alternativnih ustanov, ki bi še naprej delovale po modelu današnjih šol. Prav tako trdi, da resničnega izobraževanja oziroma učenja ni »... mogoče udejanjiti z novim odnosom učiteljev do učencev, s kopičenjem učnih pripomočkov ali gradiv (v učilnici ali domači sobi), niti s poskusi širitve odgovornosti pedagogov do te mere, da bi zajela celotno življenje njihovih učencev.«¹⁵ Namesto tega se njegova pozornost usmerja v iskanje institucionalnega nasprotja klasičnemu šolstvu, kar imenuje učne mreže. S tem misli na

¹⁴ Prav tam, str. 88.

¹⁵ Prav tam, str. 42.

»vzpostavitev nove vrste izobraževalnega odnosa med človekom in njegovim okoljem.«¹⁶ Kaj točno to pomeni?

Illich najprej spregovori o ciljih novih formalnih izobraževalnih ustanov.

»Dober izobraževalni sistem bi si moral zastaviti tri cilje: a) vsem, ki se želijo učiti, kadarkoli v življenju zagotoviti dostop do razpoložljivih virov; b) opolnomočiti vse, ki želijo svoje znanje posredovati drugim, da poiščejo tiste, ki se želijo od njih učiti; c) vsem, ki želijo neko vprašanje postaviti v javno razpravo, dati priložnost, da to storijo. Takšen sistem bi zahteval uporabo nekaterih ustavnih jamstev za izobraževanje.«¹⁷

Na podlagi teh ciljev potem izpelje štiri različne pristope, ki učečemu zagotovijo dostop do izobraževalnih virov. Ključno vprašanje namreč ni, kaj se moramo učiti, temveč s katerimi stvarmi in ljudmi želimo priti v stik, da se bomo lahko učili.

Najprej¹⁸ so tu referenčne storitve za učne pripomočke. Dostop do njih je treba olajšati, da so lahko na voljo v knjižnicah, izposojevalnicah, laboratorijih ali razstavnih prostorih, kot so muzeji ali gledališča, pa tudi v tovarnah, na letališčih ali na kmetijah, kot nadalje predlaga Illich.

Nadalje bi bila potrebna vzpostavitev tako imenovanih izmenjevalnic veščin, ki posameznikom omogočajo, da predstavijo svoja znanja in spretnosti ter pogoje, pod katerimi so pripravljeni biti zgled drugim, če se želijo teh znanj in spretnosti naučiti, ter naslove, na katerih so dosegli.

Tretji pristop je vrstniško povezovanje. Za to potrebujemo komunikacijsko omrežje, ki posameznikom omogoča, da predstavijo učno dejavnost, ki se je želijo lotiti in pri tem upajo, da bodo našli partnerja, ki jim bo pomagal pri učenju.

Nato pa so tu še referenčne storitve za neodvisne izobraževalce. S tem Illich misli na imenik z naslovi in samopopisi strokovnjakov, praktikov in samostojnih izvajalcev, skupaj s pogoji za dostop do njihovih storitev.

Če povzamemo, Illich predlaga sledečo revolucijo v izobraževanju, kot to sam imenuje:

»1. Zagotoviti prost dostop do stvari z odpravo nadzora nad njihovo izobraževalno vrednostjo, ki ga imajo danes nekateri ljudje in institucije.

2. Omogočiti prosto izmenjavo veščin s priznavanjem svobode pri poučevanju ali demonstraciji spretnosti na zahtevo.

¹⁶ Prav tam, str. 127.

¹⁷ Prav tam, str. 130–131.

¹⁸ Z rahlimi spremembami povzemam po prav tam, str. 134–135.

3. Sprostiti kritične in ustvarjalne vire ljudi, s čimer bi posameznikom vrnilo možnost sklicevanja in organiziranja srečanj, ker jo danes vse bolj monopolizirajo institucije, ki trdijo, da govorijo v imenu ljudi.

4. Posameznika osvoboditi obveznosti, da svoja pričakovanja prilagodi storitvam, ki jih ponuja katerikoli uveljavljen poklic, s čimer bi mu omogočili, da se opre na izkušnje svojih vrstnikov in se zaneša na učitelja, vodnika, svetovalca ali zdravilca po lastni izbiri. Razšoljanje družbe bo neizogibno zabrisalo razlike med ekonomijo, izobraževanjem in politiko, na katerih temeljita stabilnost današnjega svetovnega reda in stabilnost narodov.«¹⁹

Poleg tega se Illich spogleduje s tako imenovanim »voucherskim« sistemom, kjer bi imel vsak posameznik ali določeno število kreditnih točk ali bonov za izobraževanje, ki bi jih potem po lastni izbiri porabil pri določenem ponudniku znanja in veščin. To bi prejel vsak državljan že ob rojstvu. Ob tem bi dodali posebne ugodnosti za socialno najbolj šibke državljane. »Takšni boni bi večini ljudi omogočili, da pridobijo znanja in veščine, po katerih je največ povpraševanja, in takrat, ko jim to najbolj ustreza, vendar na boljši, hitrejši in cenejši način ter z manj neželenimi stranskimi učinki kot v šoli.«²⁰ Odprt izobraževalni trg bi omogočil povečanje priložnosti za učenje veščin in pametno zasnovan program usposabljanja bi povsem neodvisno od kateregakoli učnega programa učencem omogočal povezave s pravimi učitelji. Za Illicha bi torej najradikalnejša alternativa šoli bila »...mreža ali storitev, ki bi vsakomur dala enako možnost, da to, kar ga v danem trenutku zanima, podeli z drugimi, ki jih zanima isto.«²¹

5. PRAKTIČNI PRIMERI

Ali je ta Illicheva vizija uresničljiva in če je, do katere mere jo morda že vidimo živeti v današnjem času? Illich sam navaja zanimiv primer,²² ki se dotika tudi današnje digitalne dobe. V sedemdesetih letih preteklega stoletja je bila to seveda samo slutnja, ki pa se je čez nekaj desetletij uresničila. Posamezniki bi si namreč pri ustvarjanju učne mreže lahko pomagali z računalniškim sistemom, v katerega bi vpisali svoj naslov in telefonsko številko ter ob tem navedli tudi knjigo, članek, film ali posnetek, o katerem bi radi razpravljali z nekom, kot to predvidi Illich. Nato bi dobili odziv v obliki seznama oseb – za Illicha je bilo smiselno da po pošti – in se potem nanj odzvali prek telefona ter se dogovorili za srečanje. To je torej primer povezovanja z namenom učenja, ki se zgodi neodvisno od institucij, saj bi bila srečanja organizirana na podlagi interesov posameznikov. Illich v nadaljevanju ponudi tudi odgovore na tri možne ugovore, ki jih

¹⁹ Prav tam, str. 164.

²⁰ Prav tam, str. 60.

²¹ Prav tam, str. 66.

²² Prav tam.

predvidi ob tem svojem primeru.²³ Vsi gredo v smeri deinstitucionalizacije učenja, kar nas zopet vrača k osnovni tematiki knjige. Mi pa se v nadaljevanju vprašajmo, kako bi ti prostori učenja izgledali v praksi sedaj po dobre pol stoletja od nastanka te vizije in ali jih morda prepoznamo tudi v naši bližnji okolici?²⁴

Illicheve ideje in predloge glede alternativnih oblik učenja se pogosto povezuje s tako imenovanim področjem šolanja na domu (ang. homeschooling). Urša Zabukovec v omnenjeni spremni besedi k prvem zvezku Illichevih izbranih del v slovenščini dobro opozori na Illichevo zadržanost glede tega načina. Mnogi starši namreč ne glede na spremembo načina izobraževanja svojih otrok še vedno goreče verjamejo v »... edukacijo, socializacijo in otroški razvoj. Naredijo vse, da zagotovijo gradiva, vire, priložnosti, pripravišča, prakso in podobno – vse z namenom edukacije svojih otrok.«²⁵

Bolj smiselno je iti po poti takega načina izobraževanja – individualnega ali skupinskega, ki izhaja iz posameznikove avtonomne odločitve. To vključuje širok spekter dejavnosti, ki se nikakor ne omejujejo na primere alternativnih metod učenja in poučevanja. Na podlagi Illichevih uvidov se namreč sedaj bolje zavedamo, da je že sam pojem poučevanja drugih lahko zelo problematičen. Pomembno mesto zaseda učinkovita udeležba pri političnih udeležbah na ulici, delovnem mestu, medijih. Velika ovira, ki danes pesti mnoge šolane glave, če se tako izrazimo, je ravno to, da je naša domišljija »povsem izšolana«, kot na podlagi pričevanja prijatelja slikovito zapiše Illich.²⁶ Torej je sleherno iskanje novih priložnosti za ustvarjalno mišljenje in učenje že v vlogi drugačne izobraževalne kulture, h kateri je spodbujal Illich.

Nadalje je tu pomen igrifikacije pri učenju. Illich ima konkretno v mislih »... predvsem izobraževalne igre, ki predstavljajo edinstven uvod v načine razmišljanja o formalnih sistemih. Teorija množic, jezikoslovje, propozicijska logika, geometrija, fizika in celo kemija zlahka nagovorijo nekatere posameznike, ko sodelujejo v takih igrah.«²⁷ Igre ponujajo več svobode pri učenju, hkrati pa igre utrjujejo določene pojmovne operacije in ostrijo zavedanje o spremenljivosti zakonitosti formalnih sistemov, kot še dodaja Illich.

Posebej dragoceno vlogo pri učenju jezika imajo naravni govorci. Njihova prisotnost v skupini učencev je neprecenljiva. Brez težav jih lahko primerjamo z resničnim »demonstratorjem veščine«, kot ga imenuje Illich. Gre pa pri svojem opisu še dlje, ko pravi:

»Pri glavnini običajnih spretnosti je oseba, ki to spretnost izkazuje, edina človeška pomoč, ki jo kdaj potrebujemo ali dobimo. Ko gre za govorjenje, vožnjo, kuhanje ali uporabo

²³ Prav tam, str. 66–69.

²⁴ Illich ponuja številne praktične primere, ko podrobneje razlaga posamezne 4 pristope. Glej str. 135–164. V nadaljevanju se bomo dotaknili zgolj nekaterih.

²⁵ Prav tam, str. 21, op. 13.

²⁶ Prav tam, str. 71.

²⁷ Prav tam, str. 137.

komunikacijske opreme, se pogosto komaj še zavedamo formalnega poučevanja in učenja, zlasti po prvi izkušnji z zadevnim gradivom. Ne vidim razloga, zakaj se ne bi mogli na enak način naučiti tudi bolj kompleksnih veščin, kot so mehanski vidiki kirurgije, igranje violine, branje ter uporaba direktorijev in katalogov.«²⁸

Veliko tega, kar opisuje Illich danes že obstaja in uresničujemo. Je pa vprašanje, kakšno mesto ima v celotnem izobraževalnem sistemu tako učenje in z njim povezana kultura sobivanja.

Pomembno vlogo v novem svetu izobraževanju imajo tudi mojstri. V njih Illich prepozna naslednike klasičnih učiteljev. V tem smislu govori tudi o »poklicu neodvisnega izobraževalca«. Illich nikakor ne predlaga popolnega razpada administracije, ki bi skrbela za vzpostavitev in delovanje učnih mrež. Illich to takole nazorno opiše:

»Vzpostavitev in upravljanje izobraževalnih omrežij bi zahtevala nekaj načrtovalcev in upraviteljev, vendar ne toliko in take vrste, kot jih zahtevajo zdajšnje šolske uprave. V mrežah, ki jih opisujem, discipliniranje učencev, odnosi z javnostmi, zaposlovanje, supervizija in odpuščanje učiteljev ne bi imeli ne mesta ne ustreznika. Enako velja za pripravo učnih programov, nakup učbenikov, vzdrževanje šolskih zemljišč in objektov ali nadzor medšolskih športnih tekmovanj. Upravljanje učnih mrež ne bi vključevalo jutranjega varstva, podaljšanega bivanja, načrtovanja pouka in vodenja evidenc, ki danes učiteljem vzamejo toliko časa. Namesto tega bi upravljanje učnih mrež zahtevalo nekatera znanja in spretnosti, ki jih danes potrebuje osebje muzeja, knjižnice, zavoda za zaposlovanje ali šef strežbe.«²⁹

Šlo bi za skrb za stike med učenci, demonstratorji veščin, vodji izobraževanj in dostopnostjo do učnih pripomočkov. Vse pa bi služilo cilji olajševanja uresničitve cilja, da bi se ljudje izobrazili.

Ob vsem tem navedenem se lahko na koncu zastavimo dve vprašanji: Kako daleč in kako blizu nam je tak način mišljenja in delovanja, ki ga izraža Ivan Illich? Kje smo v slovenskem prostoru že uresničili predloge sprememb in kje bi si jih še želeli? Nekaj namigov smo poskusili posredovati že sami. Smiselno pa je, da vsak sam pri sebi opravi nekakšno analizo stanja. Najbolje je začeti pri sebi.

Zagotovo je, če ne drugega, vredno vzeti v roke njegovo *Razšolanje družbe* kot zelo dobro spodbudo za drobne ali večje spremembe, ki jih naše izobraževanje krvavo potrebuje.

6. LITERATURA

David Cayley, *The Rivers North of the Future. The Testament of Ivan Illich as told to David Cayley*. Toronto: House of Anansi Press, 2005.

Ivan Illich *Razšolanje družbe, Medicinska nemeza. Razlastitev zdravja*, Ljubljana: KUD Logos 2023.

²⁸ Prav tam, str. 146.

²⁹ Prav tam, str. 158.

Kdaj dijak zares potrebuje fizično prisotnega profesorja slovenščine pri pouku književnosti?

When do students really need a physically present teacher of Slovenian language in literature lessons?

Leja Furlan Štanta

Gimnazija Nova Gorica

leja.furlan.stanta@gimng.si

Povzetek

V prispevku se ukvarjam z v slovenskem prostoru novo metodo obrnjenega učenja, ki jo poskušam vpeljati v pouku književnosti in povezati z metodo šolske interpretacije. Najprej predstavim značilnosti metode obrnjenega učenja in jo na podlagi Bloomove taksonomije učnih ciljev primerjam s tradicionalnim modelom. V nadaljevanju predstavim konkreten primer obravnave Cervantesovega romana *Don Kihot* v 1. letniku gimnazije. Dijaki so doma reševali naloge nižjih taksonomskih stopenj, razčlemba besedila, vezana na višje taksonomske stopnje in izhajajoča iz domače naloge, pa je nato potekala pri pouku. Tako kot zasledimo prednosti in pomanjkljivosti pri uporabi ostalih pristopov, sem se z le-temi srečala tudi pri izvajanju metode obrnjenega učenja.

Ključni pojmi: literarna zmožnost, metoda šolske interpretacije, obrnjeno učenje, pouk slovenščine

Abstract

In this paper I deal with a new method of flipped learning in Slovenia, which I try to introduce in literature classes and to link it with the method of school interpretation. First, I present the characteristics of the flipped learning method and compare it with the traditional model on the basis of Bloom's taxonomy of learning objectives. I then present a concrete example of the study of Cervantes' novel *Don Quixote* in the first year of grammar school. The students worked on the lower taxonomic levels at home, while the analysis of the text, linked to the higher taxonomic levels and based on the homework, was then carried out in class. Just as there are advantages and disadvantages in using other approaches, I have also encountered them in implementing the flipped learning method.

Key words: literary ability, school interpretation method, flipped learning, Slovenian lessons

1. O METODI OBRNJENEGA UČENJA

V okviru poučevanja poznamo različne pristope, nekateri veljajo za bolj ustaljene, tradicionalne, drugi za novejše. Naši šoli se še vedno velikokrat očita njena transmisijaska funkcija, ki je razumljena kot tradicionalna, ko učitelj prenaša svoje znanje, učenci pa ga pasivno sprejemajo. Didaktika vselej zagovarja, da je za kvaliteten pouk bistvena učenčeva aktivnost, saj je učenje aktiven proces. Leta 1966 je Gogala zapisal: »Pri posredovanju pač ne gre za neko preprosto dajanje, za neko "darilo", ki bi ga učenec pasivno sprejel, temveč gre samo za učiteljevo pomoč, da bi končno tudi učenec s svojim miselnim delom, s svojim razmišljanjem, s svojo kritičnostjo in s svojim razumevanjem prišel do istega spoznanja, kot ga ima sedaj učitelj.« (Gogala. V: Štefanc 2012: 102)

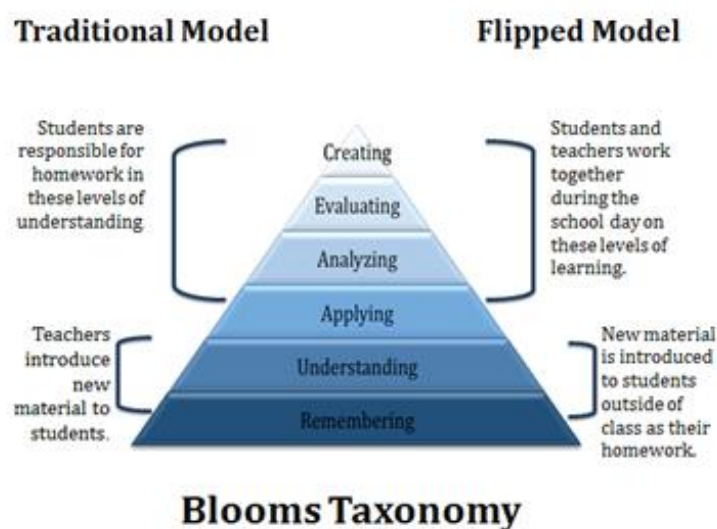
Za začetnika metode *flipped learning/flipped classroom*, za katero se je pri nas uveljavilo poimenovanje *obrnjeno učenje*, veljata izkušena srednješolska učitelja Jonathan Bergmann in Aaron Sams, ki sta zaradi pogostih izostankov dijakov zaradi športnih aktivnosti začela snemati svoja predavanja in jih nato objavila na spletu. Ugotovila sta, da dijak potrebuje učitelja takrat, ko naleti na težji koncept ali problem, je v težavah in potrebuje individualno pomoč. To pa se pri tradicionalnem modelu praviloma zgodi doma, ko učitelj ni na voljo. Dijak naj torej v šoli počne to, kar je prej počel doma (Bergmann in Sams 2012: 3–4).

Ustaljene faze izobraževalnega procesa so zamenjane. Učenci si predavanja ogledajo vnaprej, pri čemer se lahko sami odločijo, kdaj in kako dolgo se bodo učili in kako si bodo razporedili čas, saj so jim vsebine ves čas dostopne. Učitelj nato čas v razredu porabi za tisto, kar je bilo prej namenjeno domači nalogi.

Obrnjeno učenje se osredotoča na izpolnjevanje učnih potreb vsakega posameznika, zato je ekipa izkušenih predavateljev v *Priročniku za uporabo metode obrnjenega učenja pri poučevanju odraslih* (2015: 6) opredelila ključne značilnosti oz. stebre obrnjenega učenja za katerikoli predmet, na podlagi katerih se omenjen pristop uporablja. To so:

- fleksibilno okolje (časovni potek dogodkov mora biti fleksibilen, saj so si učenci različni in vsak dela v svojem tempu),
- učna kultura (v središču je posameznik, ki predstavlja središče učnega procesa, zato naj bi imel vsak učenec svoj individualiziran program učenja),
- načrtovana vsebina (učitelj mora natančno načrtovati, kaj bodo učenci počeli doma in kaj v šoli, ter skrbno pripraviti gradivo in videoposnetke),
- strokovni predavatelj (videoposnetek ne more nadomestiti usposobljenega in strokovnega učitelja, ki postane nekakšen mentor, ki svoje udeležence usmerja in jim daje povratne informacije o njihovem delu).

Na podlagi Bloomove taksonomije učnih ciljev¹, ki vključuje vse intelektualne cilje izobraževanja, lahko naredimo primerjavo med tradicionalnim modelom in modelom obrnjenega učenja:



Slika 1: Bloomova taksonomija tradicionalnega in obrnjenega učenja

(Vir: Priročnik za uporabo metode obrnjenega učenja pri poučevanju odraslih 2015: 8)

Prva taksonomska stopnja je znanje: učenci dobijo informacijo, si jo zapomnijo, razumejo pa jo šele na drugi taksonomski stopnji. Razumevanje pokažemo, ko znamo poiskati nove primere istega oz. podobnega pojava. Na tretji taksonomski stopnji je uporaba, ko informacijo prenesemo v nove situacije. Nato sledijo še tri višje taksonomske stopnje: analiza (učenec zna celoto razstaviti na posamezne dele in razume razmerja med njimi), sinteza (učenec zna zgraditi celoto iz različnih virov) in vrednotenje (učenec utemeljeno izrazi vrednostne sodbe oz. svojo presojo).

Pri tradicionalnem modelu se učitelj navadno v razredu posveča nižjim taksonomskim stopnjam, pri obrnjenem učenju pa višjim. Temeljne informacije lahko učenci spoznajo, predelajo oz. se naučijo doma, pri pouku pa rešujejo naloge, ki zahtevajo uporabo, analizo, sintezo novega znanja in vrednotenje.

¹ Pri poučevanju se opiramo na učne cilje: katere vidike znanj, katere veščine in spretnosti naj učenci usvojijo, kaj naj bodo zmožni narediti ali doživljati. Učne cilje glede na različne stopnje zahtevnosti sistematizirajo različne taksonomije. Taksonomija prikazuje hierarhično razvrstitev vedenja od preprostega do kompleksnega in od konkretnega do abstraktnega. Bloom in njegovi sodelavci so razvrstili učne cilje s kognitivnega ali spoznavnega področja v šest kategorij: poznavanje, razumevanje, uporaba, analiza, sinteza, vrednotenje.

Model obrnjenega učenja torej predpostavlja aktivnega učenca oz. tako zasnovano šolo, ki naj bi se deloma učil sam in sam prihajal do zanj relevantnega temeljnega znanja. Teoretično podlago se nauči zunaj razreda, v času pouka pa sodeluje z ostalimi, ki si med seboj pomagajo pri nadgrajevanju znanja na višjih taksonomskih ravneh. K pouku pride pripravljen, v začetku ure pa lahko zastavi vprašanja glede nejasnosti v zvezi z domačo nalogo. Učitelj tako vidi, kje so učenčeve šibke točke, in mu ponudi dodatno razlago.

Spremeni se tudi vloga učitelja. Učitelj ima pri obrnjenem učenju več časa, ki ga lahko izkoristi za individualno pomoč svojim učencem. Z nekaterimi obravnava lažje koncepte in nudi dodatno razlago, tistim, ki temeljno snov že obvladajo, pa ponudi nove učne izzive. Učiteljeva nova vloga postane vodenje in spodbujanje učencev.

2. METODA OBRNJENEGA UČENJA PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI

Ena temeljnih kompetenc, ki jo razvijamo pri pouku književnosti, je literarna zmožnost. Le-ta pomeni zmožnost literarnega branja, literarnega raziskovanja in literarnega ustvarjanja, razvijamo pa jo ob tekstu in kontekstu z branjem, poslušanjem, govorjenjem in pisanjem.

Pri pouku književnosti uporabljamo metodo šolske interpretacije, pri čemer je pomembna faza učiteljevo glasno interpretativno branje umetnostnega besedila ter doživljajski odziv učencev. Osrednja dejavnost dijakov je branje literarnega dela, cilj pa dejaven stik z leposlovjem. V ospredju je pogovor, vendar v kombinaciji z razlago, predavanjem in multimedijskimi prikazi.

Poznamo dve vrsti šolske interpretacije: celostno in delno. Pri celostni šolski interpretaciji obravnavamo celotno literarno besedilo. Ker to vzame veliko časa, je pri pouku bolj v uporabi delna šolska interpretacija, celostna pa pride v poštev predvsem pri obravnavi poezije, saj so besedila krajša.

Ločimo več faz šolske interpretacije: uvodna motivacija, napoved besedila in umestitev, interpretativno branje, premor po branju in izražanje doživetij, razčlenjevanje besedila, sinteza in vrednotenje, nove naloge.

Odločila sem se, da metodo obrnjenega učenja najprej uporabim v 1. letniku splošne gimnazije. Pred izvajanjem sem najprej izbrala primerno literarno besedilo. V okviru renesančne književnosti sem se odločila za Cervantesov roman *Don Kihot*.

Sestavila sem domačo nalogo, ki so jo dijaki opravili pred obravnavo v šoli. Domačo nalogo sem razdelila na:

- naloge pred poslušanjem/branjem:

1. Katere lastnosti običajno pripisujemo vitezom?

2. S pomočjo berila Branja 1 (str. 218) dopolni:

Literarne osebe:

- glavna lit. oseba: _____, revni plemič, ki so ga obsedli viteški romani,
- dama _____,
- oproda _____, trezni in preprosti kmetič.

– poslušanje/branje,

Priporočeno je, da besedilo glasno prebere učitelj, dijaki pa spremljajo v berilu, kar pomeni, da se interpretativno branje po tej metodi dogaja v šoli. Odpira pa se možnost poslušanja leposlovja doma: zvočne knjige, posnetki kakovostnih govornih interpretacij, ki so prosto dostopni na spletu.

Dijaki za domačo nalogo, opravljeno pred obravnavo v šoli, samostojno preberejo oz. poslušajo besedilo, v zvezi z njim pa izrazijo doživljajski odziv in odgovorijo na vprašanja, vezana na obnovo, in označijo lit. osebo. Najprej poslušajo odlomek *Prvo don Kihotovo viteško dejanje* in rešijo naloge, vezane nanj, nato pa poslušajo še odlomek *Srečanje z Dulsinejo* in rešijo preostale naloge, vezane na odlomek in celotno besedilo.

– **naloge po poslušanju/branju:**

3. Poslušaj odlomek z naslovom **Prvo don Kihotovo viteško dejanje**. Besedilu sledi v berilu (Branja 1, str. 218).

4. Doživljajski odziv: Kakšno se ti je zdelo besedilo? Ti je bilo všeč ali ne? Utemelji.

5. Razporedi kronološko dogajanje v odlomku. Pred trditev zapiši ustrezno številko (1–8).

- ___ Ko don Kihot odide, kmet Andreja še bolj pretepe.
- 4 Kmet kaznuje Andreja, ker mu je izgubil nekaj živine.
- ___ Don Kihot se poda na pot, ker želi delati dobro in pregnati krivice.
- ___ S svojim posredovanjem je don Kihot Andreju bolj škodoval kot koristil.
- ___ S svojo pojavo don Kihot v kmetu zbudi strah in tudi porog.
- ___ Andrej stoka, njegovo stokanje sliši don Kihot.
- 6 Kmet ugotovi, da mu Kihot ni nevaren. Obljubi, da bo izpolnil vse njegove zahteve do Andreja.

___ Na poti zasliši glasove in prepričan je, da ti kličejo prav njega, da bo popravil krivice.

6. Označi don Kihota.

7. Sedaj pa poslušaj še drugi odlomek z naslovom **Srečanje z Dulsinejo**. Odlomek najdeš v berilu na strani 221.

8. Doživljajski odziv: Kakšno se ti je zdelo besedilo? Ti je bilo všeč ali ne? Utemelji.

9. Odgovori na vprašanja.

- Kdo je Dulsineja?
- Zakaj Sančo Pansa domneva, da mu ne bo težko prepričati svojega gospodarja, da je prva kmetica, na katero bo naletel, Dulsineja?
- Kako Sančo predstavi in opiše tri kmetice?
- Zakaj je srečanje z Dulsinejo za don Kihota hkrati vrhunec njegove iluzije in največje razočaranje?
- Kako najde izhod, da ohrani iluzijo?

10. Kateri je osrednji motiv?

11. Katere motive še najdeš v prebranih odlomkih?

12. Kaj je tema besedila?

Nato sem sestavila vprašanja za nadaljnjo obravnavo v šoli. Pri pouku poteka poglobljena razčlemba besedila, ki izhaja iz domače naloge. Domačo nalogo najprej preverimo s pogovorom, delom v parih/v skupini. Dijaki z domačo nalogo niso imeli večjih težav. Kot sem predvidevala, so besedilo razumeli, naloge, vezane na vsebino prebranega, so pravilno rešili. Največ težav pa so imeli pri določanju motivov in teme, o čemer smo se pri uri pogovorili in rešili morebitne nejasnosti. Pri nadaljnji obravnavi v šoli spodbujamo kritični razmislek o prebranem, vrednotenje in aktualizacijo. Pogovor sem vodila s pomočjo vprašanj, vrstni red (pa tudi sama vprašanja) sem spreminjala glede na potek pogovora.

1. Zakaj se po vašem mnenju don Kihot imenuje »Vitez žalostne podobe«?
2. Se vam zdi don Kihot komičen, tragičen ali oboje?
3. Primerjajte don Kihota in Sančo Pansa.

4. Kaj je v delu Don Kihot realistično in kaj idealistično?
5. Literarnovrstno opredelite besedilo.
6. Kaj je za roman značilno?
7. Don Kihot je parodija na viteške romane. Kako lahko dano trditev razbereš iz prebranih odlomkov?
8. Katere osebe iz obravnavanih odlomkov so delale plemenita dejanja? Pojasnite, v čem se kaže njihova plemenitost?

V sklepnem delu smo oblikovali miselni vzorec z bistvenimi spoznanji, pri čemer sem sproti preverjala njihovo znanje.

3. PREDNOSTI IN POMANJKLJIVOSTI PRI UPORABI PRISTOPA OBRNJENEGA UČENJA

Ker se učenci na pouk doma pripravijo, preberejo/poslušajo umetnostno besedilo in rešijo naloge, ki so vezane na besedilo, lahko bolje izkoristimo čas pri pouku in več časa namenimo višjim taksonomskim stopnjam, raziskovalnemu delu, diskusiji. Največja pridobitev obrnjenega učenja je čas v razredu, ki sem ga s tem pridobila. Menim, da bi bilo smiselno preizkusiti metodo tudi pri daljših besedilih (npr. novela Nakit v 2. letniku), ki niso vsebinsko prezahtevna, saj nam branje pri pouku vzame več časa.

Nujno pa je, da dijak usvoji znanje in razumevanje, saj v nasprotnem primeru ne more razvijati višjih taksonomskih stopnjah. Dijak tako prevzema odgovornost za svoje učenje in (ne)znanje. Učitelj mora pri pouku preveriti, ali je dijak domačo nalogo naredil in jo razumel. Problem nastane, če dijak (ali celo več njih) naloge ne opravi. Če dijak ne naredi domače naloge, pomeni, da je popolnoma nepripravljen na učno uro, stopnja njegove aktivnosti pri pouku pa je zelo nizka. Dijak si sicer lahko v času učne ure ogleda videoposnetek oz. reši domačo nalogo, vendar se zato znanje ne more razviti v polni meri, saj se dijak v tem času uči znanje na nižjih taksonomskih stopnjah, zmanjka pa mu čas za višje, ki jih preostali učenci razvijajo pri učni uri. Metoda je torej možna le z dijaki, od katerih se lahko pričakuje odgovorno delo. Sama sem metodo izvajala v dveh razredih splošne gimnazije, kjer je velika večina dijakov domačo nalogo opravila.

Natančna predpriprava običajno zahteva precej časa in truda. Učitelj pri obrnjenem učenju vложи veliko truda in časa v snemanje in pripravljane aktivnosti, ki se jih izvaja v in izven razreda. Dejavnosti morajo biti skrbno in zelo natančno načrtovane. Ogromno časa pa mu vzame priprava na snemanje in samo snemanje (za to si mora učitelj pridobiti tudi ustrezno znanje).

Posneto gradivo ima prednost, saj si ga učenci lahko ogledajo oz. poslušajo tudi večkrat, dokler ne razumejo vsebine. Zavedati se moramo, da je lahko snov, ki jo

obravnavamo, za nekatere težka. Dijaki lahko torej učitelja "dajo na pavzo" ali "previjejo nazaj" ter si zraven izdelajo zapiske in zapišejo dvome, vprašanja in težave. Učitelj v razredu navadno nadaljuje s snovjo za nekatere dijake prepočasi, za druge pa prehitro. Hitro učeči se razumejo snov takoj in se lahko začnejo dolgočasiti, drugi pa potrebujejo nekoliko več časa. Če šibkejši dijak lahko učitelja zaustavi ali večkrat posluša, mu s tem damo možnost, da snov usvaja po svojih zmožnostih.

Učitelj postane mentor, učence opazuje in vodi iz ozadja, zato lažje spremlja njihov učni napredek. Učitelj lažje zagotovi individualiziran pristop, se posveti vsakemu posamezniku in z njim sodeluje, zato tudi hitreje opazi učenčeve težave.

Učitelj mora izbrati primeren pristop, s katerim učencem posreduje določeno vsebino. Izbira na podlagi učencev in njihovih značilnosti ter vrsti vsebine. Prav zaradi intenzivnega dela (tako za učitelje pri pripravi gradiva kot za učence pri samostojnem spoznavanju snovi doma) težko pričakujemo, da bi obrnjeno učenje uporabljali neprestano. Učenci imajo na šolskem urniku veliko predmetov, zato ne moremo vedno pri vseh delati na način obrnjenega učenja. Nujno pa bi bilo sodelovanje učiteljev in skupno pregledovanje dela. Iz dosedanjih izkušenj vemo, da je pouk uspešen, če metode in pristope med seboj kombiniramo. Pomembno namreč je, da učitelj skrbno izbira raznolike metode in pristope ter jih ustrezno uporablja.

4. LITERATURA IN VIRI:

Ambrož, Darinka ... [et al.], 2023: *Branja 1: berilo in učbenik za 1. letnik gimnazij ter štiriletnih strokovnih šol*. Ljubljana: DZS.

Bergmann, Jonathan in Sams, Aaron, 2014: *Flipped Learning: Gateway to Student Engagement*. United States of America: International Society for Technology in Education.

Don Kihot: <https://eucbeniki.sio.si/slo1/2474/index4.html> (Dostop: 15. 3. 2024)

Krakar Vogel, Boža, 2020: *Didaktika književnosti pri pouku slovenščine*. Ljubljana: Rokus Klett.

Priročnik za uporabo metode obrnjenega učenja pri poučevanju odraslih: http://projectiflip.eu/wp-content/uploads/2018/05/iFLIP_IO7_Learning-Guide-on-FTC-in-Adult-Education_SI.pdf (Dostop 27. 3. 2024)

Štefanc, Damijan, 2012: *Kompetence v kurikularnem načrtovanju splošnega izobraževanja*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Žbogar, Alenka, 2023: Metoda obrnjenega učenja pri pouku slovenščine (književnosti). *Jezik in slovstvo* 68/2. 19–30.

Meje spletnega prevajalnika – meje mojega sveta?

Boundaries of online translation tools – boundaries of my world?

dr. Dragica Fabjan Andritsakos

Škofijska klasična gimnazija

dragica.fabjan@stanislav.si

Povzetek

Članek skuša odgovoriti na vprašanje, ali je uporaba obstoječih spletnih prevajalnikov ustrezna za prevajanje literarnih besedil pri pouku tujih jezikov, natančneje pri pouku latinščine v gimnaziji, katere so njene omejitve, kako jo vključiti v učni proces ter pri dijakih razvijati kritično presojo pri uporabi strojnih prevodov. Izhodišče članka je analiza dijaških prevodov konkretnega besedila, prevedenega ali s spletnimi prevajalniki ali s pomočjo klasičnih slovarjev v knjižni obliki.

Ključne besede: analiza dijaških latinskih prevodov, prevajanje literarnih besedil, strojni prevajalniki pri pouku, vloga učitelja pri prevajanju s spletnimi prevajalniki.

Abstract

This article aims to answer the question of whether the use of existing online translation tools is suitable for translating literary texts in foreign language classes, more specifically Latin classes in gymnasiums. It explores what restrictions exist, how to integrate machine translation into the learning process and how to help students develop critical judgment in the use of machine translation. The article's starting point is an analysis of students' translations of substantial text, translated either with online translation tools or with the help of classic dictionaries in book form.

Keywords: analysis of students' Latin translations, literary translation, machine translation in classes, the role of the teacher in translating with machine translators.

1. UVOD

1.1 Kaj je prevajanje?

'Prevajati' v najširšem smislu pomeni 'izražati, podajati pisano ali govorjeno besedilo enega jezika z jezikovnimi sredstvi drugega jezika' (prevájati, 2014)¹. Prevod torej neko zapisano ali natisnjeno besedilo spremeni v drugo, zapisana besedila lahko pretvori v govorjena in govorjeno besedilo pretvori v zapis, eno izgovorjeno izjavo zamenja z drugo, če gre za ustno tolmačenje, posneti govor lahko predela v posneti v primeru sinhronizacije ali v digitalne podnapise, digitalno besedilo lahko prenese v drugo digitalno besedilo, če prevod opravlja spletni prevajalnik (Reynolds 2020: 18-20). Prevajanje lahko poteka med jeziki, ki imajo veliko skupnega ali pa so zelo oddaljeni, lahko imajo enak sistem zapisovanja ali pa nimajo skupne pisave, posreduje med narečji pa tudi med različnimi besedami istega jezika. Prevaja en sam človek oz. več ljudi ali pa stroj.

2. STROJNI PREVAJALNIKI

Ideja, da bi bili stroji sposobni prevajati, se je porodila že s pojavom prvih računalnikov. Prvi poskusi so se opirali na programe za stavčno analizo strukture in besedišča posameznega jezika, ki bi jih v skladu z določenimi pravili pretvorili v drug jezik. Taki prevodi so bili sicer razumljivi, a zelo okorni. Na prelomu tisočletja se je razvil pristop, ki temelji na predpostavki, da je že prevedena besedila mogoče povezati z izhodiščnimi besedili, računalnik pa hkrati išče elemente obeh skupin besedil. Pri prevajanju ne uporablja pravil za pretvarjanje enega jezika v drugega, temveč išče načine, s katerimi so bile določene besedne zveze že prevedene ter statistično določi, katera možnost je v danem kontekstu najustreznejša (Reynolds 2020: 113-116). Nadgradnja obeh modelov so hibridni strojni prevajalniki, ki so skušali premostiti pomanjkljivosti v izbiri besedišča pri prevajanju, slogovno in zvrstno neustreznost, prevajanju kompleksnejših jezikovnih struktur ipd. Nastali so specializirani korpusi besedil, ki so omogočali natančnejše prevajanje besedil določenega področja (Kolšek 2022: 9-13; Vintar 2013: 221-223). Najnovejši prevajalniki temeljijo na sistemu nevronskega prevajanja in za razliko od statističnih prevajalnikov uporabljajo kot osnovno enoto poved. Ravno tako se opirajo na vzporedne korpusne poravnane prevodov², vendar zaradi nevronskih povezav, ki posnemajo delovanje živčnega sistema, omogočajo boljše rezultate.³

¹ SSKJ

² 'Poravnan' korpus besedil pomeni, da npr. vrstica 1 v enem korpusu ustreza vrstici 1 v drugem korpusu. Če besedila niso poravnana, nastanejo napake v prevajanju.

³ Kolšek (2022: 11-13) navaja glavne prednosti nevronskega prevajanja: visoka stopnja natančnosti zaradi upoštevanja širše enote besed in fraz, hitro učenje prek avtomatiziranih procesov, prilagoditev s

Izkazalo se je, da so primerni zlasti za prevajanje obsežnih količin besedila v kratkem časovnem obdobju ter vsebin, ki se ponavljajo npr. navodil za uporabo, priročnikov ipd. Na voljo je vedno več strojnih prevajalnikov, analize (Huš 2023) med najbolj učinkovite uvrščajo Google Translate, DeepL, Systran Translate, Microsoft Translator, Amazon Translate in Chat GPT.⁴ V kombinaciji prevajanja s slovenščino je pomemben e Translation, lastni prevajalnik za potrebe Evropske unije⁵.

Strojne prevajalnike je potrebno ločiti od strojno podprtega računalniškega prevoda, katerega namen je pomagati človeškemu prevajalcu. Gre za t. i. prevajalska orodja oz. prevajalska okolja CAT ali Computer-Assisted Translation orodja (najbolj znana so memoQ, Trados Studio, Across, Wordfast), ki prevajalcu tehnično olajšajo delo.⁶

pomnilniki prevodov, glosarji in drugimi viri, cenovna učinkovitost ipd. Med slabostmi navaja napačno prevajanje lastnih imen, neenotno prevajanje števil, terminov ter povezav URL, napake na semantični ravni, napake v primeru redkih besed (v tem primeru ustvarja nove besede, t. i. nevronsčina), težave s prevajanjem daljših besedil in slabše prevajanje manjših korpusov (z nekaj milijoni besed in manj) ter prevajanje zunaj domene učne množice, kjer prevajalnik daje prednost berljivosti pred ustreznostjo (povzeto po: Donaj in Sepesy Maučec (2018: 62-63).

Kako delujejo nevronske prevajalnike, gl. tudi Evropska komisija (2022): razprava "Strojno prevajanje za slovenščino v 2022: ali še potrebujemo prevajalce?" Andraža Reparja iz prevajalskega podjetja Aikwit in sodelavca projekta Razvoj slovenščine v digitalnem okolju (gl. op. 4)

⁴ Huš (2023) v primerjavi spletnih prevajalnikov navaja, da je Chat GPT trenutno manj uporaben zaradi načina interakcije in ne kakovosti prevodov. Nima dostopa prek API (Application Programming Interface oz. aplikacijski programski vmesnik, ki deluje kot nekakšen »telefon« za sporazumevanje dveh aplikacij oziroma predstavlja neposredno povezavo med njima), ne omogoča kopiranja besedil in izbire jezikov, popravkov in spreminjanja, ne zna prevajati datotek. Ker v prvi vrsti deluje kot sogovornik, je počasnejši.

⁵ Gl. https://commission.europa.eu/languages-our-websites/use-machine-translation-europa_sl

Pod okriljem Ministrstva za kulturo ter Evropskega sklada za regionalni razvoj je med leti 2014 in 2020 v okviru Centra za jezikovne vire in tehnologije potekal projekt *Razvoj slovenščine v digitalnem okolju - jezikovni viri in tehnologije* (<https://www.cjvt.si/rsdo/>, ki se je posvečal izdelavi različnih korpusov slovenščine, zbiranju besedil za korpusne prevode, razvijanju dela portala s strojnimi prevajalniki, izdelavi terminološkega portala ipd.

⁶ Kako delujejo CAT orodja, gl. <https://www.leemeta.si/blog/za-podjetja/kaj-je-cat-ce-ni-macka>. Njihova prednost je v večji doslednosti oblikovanja med izvirnikom in prevodom, odkrivanju človeških napak, hitrejšem prevajanju, doslednem prenosu števil, odkrivanju manjkajočih prevodov, lapsusov in manjkajočih oblikovalskih oznak.

Več o rabi prevajalskih orodij v leposlovju gl. Evropska komisija (2022): Prevajalka Katja Zakrajšek, prejemnica Sovretove nagrade za leto 2022, ki se podeljuje za prevajanje, v prispevku z naslovom "*Leposlovno prevajanje - stroji in možgani*", predstavljenem v okviru konference "*Prihodnost prevajanja - je strojno prevajanje res edina pot?*" poudarja, da strojna orodja olajšajo tehnično delo s tekstom, širijo možnost sodelovanja v vseh fazah prevajanja ter dostop do informacij, ne morejo pa ponujati rešitev pri samem prevodu, kjer so še vedno glavno orodje človeški možgani.

Prevajalska okolja vključujejo jezikovne baze, terminološke baze, pomnilnike prevodov ipd. (Miočič 2024)⁷.

2.1 Problemi strojnega prevajanja

Čeprav strojno prevajanje ponuja hitre in pogosto zelo učinkovite prevode, pa je zapletenejša besedila še vedno najboljše zaupati človeškim prevajalcem.⁸ Strojni prevodi so v pomoč podjetjem pri medsebojni komunikaciji (če imajo predstavništva v več državah), pri komunikaciji s strankami, kot spletna pomoč uporabnikom, pri prevajanju informacij o izdelkih. Kljub temu pa je sodelovanje človeškega prevajalca pri večini prevodov nujno potrebno. Posebno pozornost zahtevajo prevodi pravnih besedil, finančnih poročil, komercialnega gradiva in vsebin s področja medicine. Strojni prevajalniki namreč ne prepoznajo sobesedila in drobnih pomenskih nians, lokalnih izrazov in kulturnih razlik. Prevajalec strojni prevod uredi (angl. post-editing), tako da spremeni izrazoslovje, posamezni termin ali pa preoblikuje celotno poved. Kakovostno prevajanje običajno zahteva poklicnega prevajalca, ki pozna besedišče specifičnega področja (Gril 2021: 10-11).

2.2 Strojni prevajalniki in prevajanje literarnih besedil

Literarno prevajanje se bistveno razlikuje od drugih vrst prevajanja. Literarni prevod namreč ne posreduje le informacij, temveč nosi tudi umetniško funkcijo. Literarno besedilo ima edinstvene značilnosti, ki ga ločijo od informativnega, zato mora izpolnjevati nekaj temeljnih načel.

Vevar (2000: 23-25; 58-70) za prevodno analizo literarnega besedila uvaja pojem "ekvivalenčne stopnje", ki je celota treh komplementarnih kategorij: semantike, pragmatike in estetike. Trodelni model razdeli na devet principov, ki v različni meri vključujejo tri temeljne kategorije⁹:

1. princip semantične ekvivalence:

semantično je besedilo strukturirano na več plasti, ki jih ohranjamo skladno s prioriteto v besedilu. Velja pravilo, da je pri prevodu potrebno dajati prednost kontekstualni in

⁷ V oddaji *Strojno prevajanje* (Radio Študent) Špela Vintar, profesorica na Oddelku za prevajalstvo Filozofske fakultete v Ljubljani, navaja, kaj lahko tehnologija ponudi prevajanju.

⁸ Številne slovenske prevajalske agencije, ki nudijo prevode, na svojih spletnih straneh navajajo, v katerih primerih je strojno prevajanje primerno in učinkovito in kdaj ne zadostuje, prim. <https://prevod-prevajanje.si/zakaj-strojno-prevajanje-ne-more-nadomestiti-prevajalskih-agencij/>, <https://alamma.eu/strojno-prevajanje-danes/>.

⁹ Za temeljitejšo, s številnimi primeri orisano analizo literarnih besedil na osnovi devetih principov gl. Vevar (2013: 101-210).

konotativni ravni pred denotativno; prevedek naj torej upošteva konotacijo (čustveno, osebnostno obarvanost besedila), kontekst in tekst.

2. princip ohranitve literarnosti:

da prevod ohrani literarni značaj, mora slediti temeljnim načelom literarnega besedila. Prvo od njih je načelo "potujitve"¹⁰, s katerim jezik učinkuje estetsko in poetično tako, da se izogiba vajenemu, rutinskemu izražanju. Značilnost literarnosti pa je tudi njena mimetična in fiktionalna narava, večpomenskost in inventivnost v izražanju.

3. princip ohranjanja slogovno-estetske kategorije:

izhodiščni in ciljni jezik izražata različne nacionalne posebnosti in kulturne kontekste, zato literarnega besedila ne moremo slogovno mehanično prevajati. Formalno enake ali podobne strukture nimajo iste vrednosti v različnih jezikih, zato jih ne moremo prevajati imitativno, pač pa s strukturno drugačnimi rešitvami v ciljnem jeziku, ki pa so funkcijsko podobne in lahko z njimi umetniški učinek prevoda čim bolj približamo umetniškemu učinku izvirnika. Bistvena značilnost literarnega besedila je tudi ritem, ki ga je mogoče poustvariti z vživljanjem v situacijo, v besedilo in bralsko dožemanje.

4. princip neprepoznavnosti prevoda kot takega:

prevod mora učinkovati kot pristno in avtentično koherentno delo literature ciljnega jezika. Bralec ne sme dobiti vtisa, da gre za poustvarjeno delo. Prevajalec mora zato kritično presojati rešitve, ki jih ponuja sam izvirnik in jih večje nadomeščati z ustreznimi v ciljni jezični literarni tradiciji, da bi dosegel literarno avtentičnost prevoda.

5. princip konvencionalnega:

v skladu s tem načelom posameznih besednih zvez, jezikovnih struktur in stavčnih enot ne prevajamo s formalno istovrstno ustreznicco v ciljnem jeziku (deležnika na primer ne bomo nujno prevajali z deležnikom iste vrste) pač pa se ravnamo po pravilu ustaljenosti. Uveljavljeno v izhodiščnem jeziku in njegovem literarnem sistemu tako prevajamo z uveljavljenim v ciljnem jeziku in ciljnem literarnem sistemu, tradicionalno s tradicionalnim, nevtrarno z nevtralnimi, redko z redkim, inventivno z inventivnimi ipd.

6. princip dedukcije:

konkretno mesto v stavku je potrebno prevesti v skladu s celotnim stavkom, odstavkom, poglavjem in celotnim besedilom. Najvišjo raven predstavljata literarna tradicija in kulturni kontekst ciljnega jezika. Prevodne rešitve, ki se ravna po tem načelu, so zaokrožene in koherentne.

7. princip razumljivosti:

¹⁰ Načelo so opredelili ruski formalisti. Več o tem gl. Vevar (2001: 63, op. 61).

možnost recepcije prevedenega besedila ne sme biti zmanjšana. Prevod se mora brati v enakem ali podobnem bralnem tempu kot izvirnik. Ne sme biti težje berljiv od izvirnika in od bralca zahtevati, da se nenehno vrača k že prebranemu in razčiščuje kontekst.

8. princip gospodarnosti:

v prevodu se je potrebno izogibati pomensko revne, a obilne besedne gostote, ki ni povedna in je sicer v izvirniku ni. Gre za pleonazem ali prazni tok besed.

9. princip pragmatične relativizacije:

združuje vse druge principe. Pragmatika prevoda se posveča razmerju med besedilom in med ljudmi, za katere je besedilo prevedeno. Prevod, ki ima v izvirnem jeziku specifični položaj, je v ciljnem jeziku pragmatično filtriran od besedne ravni do ravni kulturnega konteksta. Bolj kot je časovno oddaljen, večja relativizacija je potrebna. Izvirno besedilo je eno samo in nespremenljivo, prevod pa je vselej neomejeno variabilen in se prilagaja lastnemu kulturnemu kontekstu.

Pojavlja se vprašanje, ali prevod literarnega besedila, ki ga opravijo strojni prevajalniki, zmore zadostiti tako kompleksnim kriterijem. Strojno prevajanje odpira več vprašanj, tako tehničnih kot tudi jezikovnih in filozofskih. Humanistična kritika je skeptična do računalniške obdelave jezika nasploh in s tem tudi do strojnega prevajanja. Meni, da se z njo uveljavlja ideologija "komunikacijske transparentnosti", ki napredek in razvoj povezuje s hitrim kroženjem sporočil, ki jih je mogoče enostavno dekodirati; naravni jezik je umeten in logičen, zgolj preprost prenos signala, naravni jeziki pa so med seboj enostavno prevedljivi (Beguš: 2021)¹¹. Pragmatični kriterij zato teži k poenostavitvi jezika in s tem tudi prevoda, ki teži s slogovni in jezikovni izpopolnjenosti, saj za grobo komunikacijo zadošča že, če iz njega lahko z določeno stopnjo verjetnosti razberemo pomen.

Ugotovitve iz prevajalske prakse leposlovja kažejo, da literarna in na splošno vsa kreativna besedila predstavljajo zelo mejni primer uporabnosti in smiselnosti strojnega prevajanja in da ne sežejo dlje od zgolj tehnične podpore prevajalcu.¹²

¹¹ Beguš (2018: 37) povzema filozofsko kritiko strojne obdelave jezika po: Lyotard, Jean-Francois. (1984) *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Minneapolis: University of Minnesota Press ter Raley, Rita. (2010) *Machine Translation and Global English*. Mona Baker (ur.): Critical Readings in Translation Studies. London, New York: Routledge. 417-434.

¹² Gl. Puc (2024): Prevajalka dr. Nada Marija Grošelj v intervjuju navaja: »Umetna inteligenca nam pri književnem prevajanju ne more konkurirati, saj je treba v postprodukciji domala ves prevod narediti na novo«. Gl. tudi Evropska komisija (2022): podobno mnenje utemeljuje prevajalka Katja Zakrajšek v razpravi z naslovom "Leposlovno prevajanje: stroji in možgani", predstavljeni v okviru konference "*Prihodnost prevajanja: je strojno prevajanje res edina pot?*"

3. SPLETNI PREVAJALNIKI V PEDAGOŠKI PRAKSI - PRIMER PREVAJANJA LITERARNEGA BESEDILA PRI POUKU LATINŠČINE V SREDNJI ŠOLI

Pri pouku književnosti tujih jezikov, natančneje pri pouku latinščine, se dijaki srečujejo z izvirnimi besedili v obliki dobesednih ali pa nekoliko prirejenih oz. skrajšanih odlomkov. Besedila morajo prevesti v slovenščino, pri čemer njihove prevode ovrednotimo po navedenih principih literarnega prevajanja (gl. zgoraj), ki jih v šolski praksi poenostavimo v tri kategorije: ustreznost prevoda, slog in pravopis.

V nadaljevanju navajamo primer besedila iz srednješolskega učbenika za latinščino,¹³ ki so ga dijaki samostojno prevajali v slovenščino, pri čemer je polovica dijakov dobila navodila, naj pri prevajanju uporabljajo samo spletne prevajalnike in ničesar drugega, druga polovica pa je prevajala samo s pomočjo obstoječih latinsko-slovenskih slovarjev v knjižni obliki ter lastnih slovničnih zapiskov pri pouku latinskega jezika. Oddanih je bilo 28 prevodov, 16 s pomočjo knjižnih slovarjev in 12 s pomočjo spletnih prevajalnikov.

Besedilo, ki so ga morali dijaki prevesti, je skrajšan in deloma prirejen odlomek svetopisemskega besedila: obsega le del, ki je v navedenem izvirnem besedilu potemnjen, nekoliko spremenjena pa je tudi prva vrstica izvirnika.¹⁴

Latinsko besedilo in slovenski prevodi dijakov so razdelani po posameznih povedih, prevodom posamezne povedi pa sledi komentar, v katerem navajamo ugotovitve, primerjave in opažanja.

Izvirno svetopisemsko besedilo v slovenskem prevodu:

Pridigar 1, 3

1 Vse ima svojo uro, vsako veselje ima svoj čas pod nebom:

2 Je čas rojevanja in čas umiranja,

čas sajenja in čas ruvanja nasada.

3 Je čas pobijanja in čas zdravljenja,

čas podiranja in čas zidanja.

4 Je čas jokanja in čas smejanja,

čas žalovanja in čas plesanja.

¹³ Čepon (2008: 85)

¹⁴ Besedilo je izbrano namenoma, saj v izvirniku prevladujejo glagolniške oblike, ki so jih dijaki ravno pred tem usvojili pri pouku latinskega jezika.

5 Je čas zametavanja biserov in čas zbiranja biserov,
čas objemanja in čas odtegovanja objemanju.

6 Je čas pridobivanja in čas zapravljanja,

čas hranjenja in čas zametavanja.

7 Je čas paranja in čas šivanja,

čas molčanja in čas govorjenja.

8 Je čas ljubezni in čas sovraštva,

čas vojne in čas miru.

(Slovenski standardni prevod, © 1996, 2023 Svetopisemska družba Slovenije)

Deloma prirejeno latinsko besedilo v šolskem učbeniku:

(1) Omnia tempus habent et suis spatiis transeunt universa sub caelo. (2) Est tempus nascendi et tempus moriendi. (3) Tempus occidendi et tempus sanandi, tempus destruendi et tempus aedificandi. (4) Tempus flendi et tempus ridendi, tempus plangendi et tempus saltandi. (5) Tempus acquirendi et tempus perdendi, tempus tacendi et loquendi. (6) Tempus dilectionis et tempus odii, tempus belli et tempus pacis

(Čepon 2008: 85)

Slovenski prevod latinskega besedila iz učbenika:

(1) Vse ima svoj čas in vse, kar je pod nebom, mineva v svojem teku. (2) Je čas rojevanja in čas umiranja. (3) Čas ubijanja in čas zdravljenja, čas rušenja in čas zidanja. (4) Čas za jok in čas za smeh, čas žalovanja in čas radosti. (5) Čas zbiranja in čas izgubljanja, čas molčanja in čas govorjenja. (6) Čas ljubezni in čas sovraštva, čas vojne in čas miru.

(prev. D.F.A.)

Pregled dijaških prevodov po posameznih povedih:

(1) *Omnia tempus habent et suis spatiis transeunt universa sub caelo.*

I. s pomočjo spletnih prevajalnikov:

Google Translate:	Vse ima svoj čas in gre skozi prostor pod nebom. (8 prevodov enakih)
Snapchat AI:	Vse ima svoj čas in vsa stvarstva pod nebom prehajajo svoje faze

CHAT GPT 3.5:	Vse stvari imajo svoj čas in vse pod nebom potuje v svojih intervalih. Vse stvari imajo svoj čas in v svojih omejitvah so prehodi vsi pod nebom. Vse stvari imajo svoj čas in v svojih mejah prehajajo pod nebom. Vse stvari imajo svoj čas in vse pod nebosi prehaja skozi svoje obdobje.
CHAT GPT 3.5 in Google Translate:	Vse stvari imajo svoj čas in potujejo skozi svoje prostore pod nebom.
Google Translate in spletna stran <i>Latin is simple</i> :	Vse ima svoj čas in vse stvari minejo v svojem prostoru pod nebom. Vse ima svoj čas in vse pod nebom prehaja skozi svoje prostore.

II. s pomočjo latinsko-slovenskega slovarja v knjižni obliki ter osebnih zapiskov:

- Vse ima čas in v svojih prostranostih mine vse pod nebom.
- Vse ima svoj čas in svoj prostor pod nebom. (3 enaki prevodi)
- Vse ima svoj čas in gre čez svoj prostor pod nebom.
- Vse ima svoj čas in vse gre skozi svoj prostor pod nebom.
- Vse ima svoj čas in vse gre skozi svoje prostore pod nebom.
- Vse ima čas in s svojo prostranostjo potuje preko vesoljnih svetov pod nebom.
- Vse ima svoj čas in mine v svojem prostoru pod vesoljnim nebom.
- Vse ima svoj prostor in čas pod nebom.
- Vse ima čas in premine v vesoljni svet pod nebom.
- Vse ima čas in s svojim prostorom preide svetove pod nebom.

Komentar:

Prvi del povedi so vsi spletni prevajalniki prevedli točno, v drugem delu povedi pa vsi za besedno zvezo *suis spatiis* izbirajo pomen *prostor*, *interval* ter glagol *transire* v tej zvezi prevajajo kot *prehajati skozi*, *potovati skozi*. Nobeden od prevodov, ki so neposredno vzeti s spleta, ne poveže besede *spatium* z možnim časovnim pomenom *čas*, *doba*, *tek*, *trajanje* in v tej zvezi z glagolom *transire* v metaforičnem pomenu *minevati*. Vsi prevodi z Google Translate so popolnoma identični in vsebinsko

poenostavljeni. V latinski povedi je poudarjeno, da vse mineva v svojem teku, v obdobju, znotraj katerega je vsaki stvari namenjeno, da se bo odvila. Google Translate ta prevod močno posploši: *Vse ... gre skozi prostor pod nebom*. V takem prevodu se izgubijo pomenski poudarki in nianse. Prevod zveni lepše kot ostali prevodi, narejeni s spletnimi prevajalniki ali s pomočjo slovarjev v fizični obliki, a ni dovolj precizen. Dijak je s takih prevodom zadovoljen, zdi se mu lep in pravilen ter smiseln, zato se ne pogloblja v pomenske nianse in ne išče sam še drugih možnih različic, ki bi bile morda ustreznejše in pravilnejše. Vsi prevodi z Google Translate so popolnoma enaki in tako ne spodbujajo k primerjanju in razvijanju jezikovne občutljivosti in različnosti.

Prevodi s pomočjo slovarjev v fizični obliki so raznoliki in dopuščajo več možnosti za medsebojno primerjavo in iskanje najustreznejše rešitve. Tudi ti prevodi besedo *spatium* povezujejo zgolj s prostorskim pomenom, vendar pa glagol *transire* že v več primerih zmorejo prevesti metaforično s pomenom *minevati*.

V iskanju najustreznejših rešitev so nekateri netočni, včasih tudi preveč svobodni in oddaljeni od temeljnega pomena, a so prav zato lahko predmet debate pri pouku, kjer dijaki razvijajo ustrezno jezikovno občutljivost in kritično presojo.

(2) *Est tempus nascendi et tempus moriendi*.

I. s pomočjo spletnih prevajalnikov:

Google Translate:	Obstaja čas rojstva in čas smrti. Obstaja čas za rojstvo in čas za smrt. (7 prevodov enakih)
Snapchat AI:	Obstaja čas za rojstvo in čas za smrt.
CHAT GPT 3.5:	Obstaja čas rojstva in čas za smrt. Je čas rojstva in čas smrti. (3 enaki prevodi)
CHAT GPT 3.5 in Google Translate:	Obstaja čas za rojstvo in čas za smrt.
Google Translate in spletna stran <i>Latin is simple</i> :	Je čas rojevanja in čas umiranja. Obstaja čas rojstva in čas smrti.

II. s pomočjo latinsko-slovenskega slovarja v knjižni obliki ter osebnih zapiskov:

- Poznamo čas rojevanja in čas umiranja.
- Je čas rojevanja in čas smrti.
- Je čas za rojevanje in čas za umiranje.
- Je čas rojevanja in čas umiranja. (6 enakih prevodov)
- Je čas rojstva in čas smrti. (3 enaki prevodi)
- Je čas umiranja in čas stvarjenja.

Komentar: Spletni prevajalniki v oblikah *nascendi* in *moriendi* ne prepoznajo morfološke oblike glagolnika, ki izraža trajajoče delovanje, temveč ju prevajajo kot samostalnika *rojstvo* in *smrt*. V besedilu je ravno trajanje posebej poudarjeno, zato samostalniški prevodi spregledajo to pomembno dejstvo; gre namreč za opisovanje delovanj, ki trajajo v univerzumu, znotraj katerega jim je to trajanje odmerjeno. Prevod s pomočjo slovarja v fizični obliki je preciznejši in globlji. Dijaki so razumeli semantični poudarek glagolnika ter njegovo vpetost v sobesedilo.

Prevodi s pomočjo Google Translate so posplošeni, brez pomenskih nians. Nekoliko drugačna sta prevoda, kjer Google Translate dopolnjuje še morfološka analiza posameznih besed in povedi celotnega besedila s pomočjo spletne strani Latin is simple. Pomeni, ki jih ta stran ponuja, so enoznačni in ne prispevajo k ustvarjalnemu prevodu. Dijaku pomagajo zgolj pri utrjevanju latinske morfologije in stavčne analize.

(3) Tempus occidendi et tempus sanandi, tempus destruendi et tempus aedificandi.

I. s pomočjo spletnih prevajalnikov:

Google Translate:	Čas ubijanja in čas zdravljenja, čas uničevanja in čas zidanja. (6 prevodov enakih) Čas ubijanja in čas zdravljenja, čas uničevanja in čas grajenja. (2 prevoda enaka)
Snapchat AI:	Čas za ubijanje in čas za zdravljenje, čas za uničevanje in čas za gradnjo.

CHAT GPT 3.5:	Čas ubijanja in čas zdravljenja, čas rušenja in čas gradnje. Čas ubijanja in čas ozdravljenja, čas podiranja in čas gradnje. Čas ubijanja in čas celjenja, čas rušenja in čas gradnje. Čas za ubijanje in čas za zdravljenje, čas za rušenje in čas za gradnjo.
CHAT GPT 3.5 in Google Translate:	Čas za ubijanje in čas za zdravljenje, čas za rušenje in čas za gradnjo.
Google Translate in spletna stran <i>Latin is simple</i> :	Čas umiranja in čas zdravljenja, čas rušenja in čas gradnje. Je čas pobijanja in čas zdravljenja, je čas podiranja in čas zidanja.

II. s pomočjo latinsko-slovenskega slovarja v knjižni obliki ter osebnih zapiskov:

- Čas usmrtitve in čas zdravljenja, čas rušenja in čas gradnje.
- Čas pobijanja in čas ozdravljenja, čas porušenja in čas grajenja.
- Čas za ubijanje in čas za zdravljenje, čas za rušenje in čas za grajenje.
- Je čas ubijanja in čas zdravljenja, čas porušenja in čas postavljanja.
- Čas ubijanja in čas zdravljenja, čas rušenja in čas postavljanja.
- Čas ubijanja in čas ozdravljenja, čas rušenja in čas zidanja.
- Čas pobijanja in čas zdravljenja, čas uničevanja in čas postavljanja.
- Čas padanja in čas zdravljenja, čas rušenja in čas gradnje.
- Čas pobijanja in čas zdravljenja, čas podiranja in čas gradnje.
- Čas propadanja in čas zdravja, čas rušenja in čas gradnje.
- Čas ubijanja in čas zdravljenja, čas uničevanja in čas grajenja.
- Čas ubijanja in čas zdravljenja, čas uničenja in čas gradnje.
- Je čas pobijanja in čas zdravljenja, čas podiranja in čas zidanja.

Komentar: Prevodi s pomočjo spletnih prevajalnikov so semantično dokaj točni, ponujajo pa majhno število rešitev, ki so si vse zelo podobne: *čas ubijanja (tempus*

occidendi) ter čas zdravljenja/celjenja (*tempus sanandi*), čas rušenja/podiranja (*tempus destruendi*) in čas gradnje (*tempus aedificandi*).

Prevodi s pomočjo slovarjev v fizični obliki so zelo raznoliki: čas usmrčitve/pobijanja/propadanja/ubijanja/pobijanja (*tempus occidendi*), čas zdravljenja/zdravja (*tempus sanandi*) ter čas rušenja/uničevanja, uničenja/podiranja (*tempus destruendi*) in čas gradnje/grajenja/zidanja/postavljanja/ (*tempus aedificandi*).

Pomensko so enako natančni kot prevodi spletnih prevajalnikov, so pa nekateri bolj, drugi manj slogovno ustrezni. Pri spletnih prevodih ne moremo govoriti o raznolikosti sloga, saj so bolj ali manj vsi enaki. Slogovno raznoliki prevodi pa dopuščajo učitelju možnost, da z dijaki primerja posamezne rešitve in jih navaja k upoštevanju ne le pomena semantike, temveč tudi pragmatike in estetike prevoda.

(4) *Tempus flendi et tempus ridendi, tempus plangendi et tempus saltandi.*

I. s pomočjo spletnih prevajalnikov:

Google Translate:	Čas za jok in čas za smeh, čas za žalovanje in čas za ples. (8 enakih prevodov)
Snapchat AI:	Čas za jokanje in čas za smeh, čas za žalovanje in čas za ples.
CHAT GPT 3.5:	Čas joka in čas smeha, čas obžalovanja in čas plesa. Čas joka in čas smeha, čas žalovanja in čas plesa. Čas jokanja in smejanja, čas žalosti in čas plesa. Čas za jok in čas za smeh, čas za žalovanje in čas za ples.
CHAT GPT 3.5 in Google Translate:	Čas za jokanje in čas za smeh, čas za žalovanje in čas za ples.
Google Translate in spletna stran <i>Latin is simple</i> :	Čas joka in čas smeha, čas žalovanja in čas veselja/plesa. Je čas jokanja in čas smejanja, čas žalovanja in čas plesanja.

II. s pomočjo latinsko-slovenskega slovarja v knjižni obliki ter osebnih zapiskov:

- Čas objokovanja in čas smeha, čas žalovanja in čas plesa.

- Čas objokovanja in čas smejanja, čas žalovanja in čas plesanja.
- Čas objokovanja in čas smeha, čas žalovanja in čas plesa.
- Čas jokanja in čas smejanja, čas toženja in čas skakanja.
- Čas objokovanja in čas smejanja, čas žalovanja in čas plesanja.
- Čas joka in čas smeha, čas žalovanja in čas plesa.
- Čas jokanja in čas smejanja, čas žalovanja in čas plesanja. (2 prevoda enaka)
- Čas jokanja in čas smejanja, čas žalovanja in čas plesa.
- Čas joka in čas smeha, čas žalovanja in čas plesa.
- Čas jokanja in čas smejanja, čas žalovanja in čas praznovanja.
- Čas joka in smeha, stokanja in plesa.
- Čas joka in čas smeha, čas objokovanja in čas plesa.

Komentar: Gre za poved, kjer ni možnih veliko različic v prevodu, zato je prevod spletnih prevajalnikov, ki tu zopet ponujajo enoznačne prevode, povsem sprejemljiv. Odstopanja pa so pri prevodih s slovarji v fizični obliki, kjer najdemo nekaj različic: *čas žalovanja/toženja/stokanja/objokovanja (tempus plangendi)* ter *čas plesa/plesanja/skakanja/praznovanja*. Tudi ti prevodi so semantično ustrezni, primerjava in iskanje najustreznejše rešitve pa razvija v dijakih razumevanje večplastnosti prevoda.

(5) *Tempus acquirendi et tempus perdendi, tempus tacendi et loquendi.*

I. s pomočjo spletnih prevajalnikov:

Google Translate:	Čas pridobivanja in čas izgube, čas molka in govorjenja. (6 prevodov enakih) Čas za dobivanje in čas za zapravljanje, čas molčanja in govorjenja. Čas pridobivanja in čas izgube, čas molka in čas govorjenja.
Snapchat AI:	Čas za pridobivanje in čas za izgubljanje, čas za molk in čas za govorjenje.
CHAT GPT 3.5:	Čas pridobivanja in čas izgub, čas molka in govorjenja. Čas pridobivanja in čas izgubljanja, čas tišine in govorjenja.

	Čas pridobivanja in čas izgubljanja, čas molka in govorjenja. Čas za pridobivanje in čas za izgubo, čas za molk in čas za govorjenje.
CHAT GPT 3.5 in Google Translate:	Čas za iskanje in čas za odnehanje, čas za molčanje in čas za govorjenje.
Google Translate in spletna stran Latin is simple:	Čas za pridobivanje in čas izgube, čas molka in čas govorjenja. Je čas pridobivanja in čas zapravljanja, čas molčanja in čas govorjenja.

II. s pomočjo latinsko-slovenskega slovarja v knjižni obliki ter osebnih zapiskov:

- Čas pridobivanja in čas izgube, čas molka in čas govorjenja.
- Čas pridobivanja in čas izgubljanja, čas molčanja in govorjenja.
- Čas pridobivanja in čas uničenja, čas molčanja in govorjenja. (2 enaka prevoda)
- Čas dobivanja in čas izgubljanja, čas molčanja in čas pogovarjanja.
- Čas pridobivanja in čas razsipnosti, čas molka in čas govorjenja.
- Čas pridobivanja in čas izgubljanja, čas molčanja in čas govorjenja.
- Čas pridobivanja dobička in čas odpuščanja, čas molčanja in čas govorjenja.
- Čas pridobivanja in čas pogube, čas molka in govora.
- Čas pridobivanja in čas za izgubo, čas molka in govorjenja.
- Čas blaginje in čas revščine, molčanja in govorjenja.
- Čas služenja in čas pomanjkanja, čas tišine in čas govora.
- Čas pridobitve in čas izgube, čas molčanja in čas govorjenja.

Komentar: Med prevodi prevajalnikov posebej izstopa kombinacija Chat GPT 3.5 in Google Translate: *čas za iskanje in čas za odnehanje (tempus acquiredni et tempus perdendi)*. Semantično ni točen in kaže na to, da je dijak skušal oblikovati inovativen prevod, spletni prevajalnik pa mu ni ponujal več semantičnih rešitev, da bi lahko razumel sobesedilo in ne zgrešil temeljnega pomena.

Prevodi s pomočjo fizičnega slovarja so večinoma točni. Napake so tu posledica nepoznavanja semantike, npr. *čas služenja (tempus acquirendi)*.

Izviren je tudi prevod *čas blaginje in čas revščine (tempus acquiredni et tempus perdendi)*; dijak je zelo dobro razumel pomen in ga izvirno ubesedil.

(6) *Tempus dilectionis et tempus odii, tempus belli et tempus pacis.*

I. s pomočjo spletnih prevajalnikov:

Google Translate:	Čas ljubezni in čas sovraštva, čas vojne in čas miru. (8 enakih prevodov)
Snapchat AI:	Čas za ljubezen in čas za sovraštvo, čas za vojno in čas za mir.
CHAT GPT 3.5:	Čas ljubezni in čas sovraštva, čas vojne in čas miru. (4 enaki prevodi)
CHAT GPT 3.5 in Google Translate:	Čas za ljubezen in čas za sovraštvo, čas za vojno in čas za mir.
Google Translate in spletna stran <i>Latin is simple</i> :	Čas ljubezni in čas sovraštva, čas vojne in čas miru. Je čas ljubezni in čas sovraštva, čas vojne in čas miru.

II. s pomočjo latinsko-slovenskega slovarja v knjižni obliki ter osebnih zapiskov:

- Čas ljubezni in čas mržnje, čas vojn in čas miru.
- Čas ljubezni in čas sovraštva, čas vojne in čas miru. (8 enakih prevodov)
- Čas ljubljenja in čas sovraženja, čas vojne in čas miru.
- Čas ljubljenja in čas sovraštva, čas vojn in čas miru.
- Čas za ljubezen ter čas za sovraštvo, čas vojne in čas miru.
- Je čas ljubezni in sovraštva, vojne in miru.

Komentar: Poved je enoznačna, zato so vsi spletni prevodi semantično in estetsko povsem ustrezni. Prevodi s pomočjo slovarjev se med seboj ne razlikujejo dosti, so pa nekateri manj ustrezni, ker se ravna po analogiji prevodov prejšnjih povedi, tvorjenih z glagolniki. Npr. *čas ljubljenja in čas sovraženja (tempus dilectionis et tempus odii)* bi bolj ustrezno prevedli s samostalniki *čas ljubezni in čas sovraštva*. Učitelj lahko ob tem opozori dijake, kako pomembno je pri prevajanju upoštevati estetsko vrednost celotnega besedila.

4. SKLEPNE UGOTOVITVE

Uporabi spletnih prevajalnikov se tako kot v splošni prevajalski praksi ne moremo izogniti tudi v pedagoški praksi tujih jezikov. Dijaki namreč posegajo po njih, kadar se srečujejo z neznanim besedilom, ki ga je potrebno prevesti iz tujega v slovenski jezik ali obratno. Zato bi bilo morda bolj smiselno razmisliti - kar je tudi namen tega članka - kako uporabo strojnega prevajanja vključiti v pedagoški proces, na osnovi praktičnih primerov njegove rabe dijake opozoriti, katere so pomanjkljivosti in pasti strojnih prevodov, ko gre za literarno prevajanje, in predvsem ozavestiti v dijakih dejstvo, da spletni prevod literarnega besedila vselej zahteva še kritični pregled, s katerim preverimo, ali izpolnjuje temeljne kriterije semantike, pragmatike in estetike. Če namreč spletno prevajanje enostavno izključimo iz pedagoškega procesa, bodo dijaki sami kljub temu posegali po hitrejših spletnih rešitvah, ne da bi se zavedali pomanjkljivosti tovrstnega prevajanja. Zato je morda učinkovitejše postopno razvijanje jezikovne občutljivosti in kritične presoje ob primerjalni analizi tako spletnih kot tudi klasičnih prevodov s pomočjo slovarjev.¹⁵ Vloga učitelja je pri tovrstnem prevajanju še pomembnejša kot pri običajnem pregledovanju dijaških besedil s pomočjo slovarjev:

- z natančno analizo strojnih prevodov, ki so lahko oblikovno povsem prepričljivi, a hkrati niso pomensko dovolj natančni in ne ustrezajo pragmatičnim in estetskim principom literarnega prevoda, dijake spodbuja h kritičnemu pristopu pri prevajanju. Dijaki lahko sami ali ob učiteljevi pomoči iščejo ustrežnejše rešitve s pomočjo klasičnih in spletnih slovarjev: kako zadostiti pomenski natančnosti, upoštevanju kulturnega konteksta in recepcije prevoda v ciljnem jeziku, slogovno-estetskim kriterijem in nato oblikujejo čim bolj celovito, koherentno besedilo;
- dijake tako pri prevajanju kot tudi pri popravljanju strojnega prevajanja spodbuja k uporabi slovarja slovenskega knjižnega jezika in drugih dopolnilnih tako knjižnih kot tudi spletnih tematskih slovarjev slovenskega jezika. S tem se lahko izognemo siromašenju jezika zaradi ponavljajoče se rabe formulacij spletnih prevodov, ki sicer zadostujejo za hitro razumevanje besedila, a še zdaleč ne za kompleksen literarni prevod;
- v dijakih razvija zavest, da so prevodi izjemno pomembni za razvoj jezika in književnosti, saj so se literature različnih narodov v preteklosti utemeljile s prevodi.

¹⁵ Gl. Evropska komisija (2022): Silvana Orel Kos, profesorica z Oddelka za prevajalstvo na Filozofski fakulteti, v svoji razpravi z naslovom "Šepetalci podnaslovnim prevajalcem", predstavljeni v okviru konference "*Prihodnost prevajanja: je strojno prevajanje res edina pot?*" meni, da uvajanje strojnega prevajanja na začetku formativnega pedagoškega procesa zavira razvoj kritične presoje. Strojni prevajalnik je lahko varno orodje le v rokah profesionalnih prevajalcev, ki so sami sposobni prevesti pomensko, jezikovno in slogovno ustrezen prevod, strojni prevajalnik pa jim je le v tehnično pomoč. Tak prevod zahteva natančen pregled.

Zgledi prevedenih literarnih del nekega naroda sooblikujejo tudi jezik in književnost drugih narodov, ki lahko črpajo iz vsega, kar je bilo prevedeno.¹⁶

5. VIRI IN LITERATURA

Beguš, A. (2018). "Tehnologija v prevajanju: od prevajalcev k prevajalnikom." V: *Bela knjiga o prevajanju 2018: premiki na področju prevajanja, tolmačenja, podnaslavljanja in lektoriranja v Sloveniji*, ur. B. Pregelj, (37-38). Društvo slovenskih književnih prevajalcev.

http://www.belaknjigaoprevajanju.si/files/2019/03/Bela_knjiga_cela.pdf [18. 3. 2024]

Čepon, R. (2008). *Usus II : latinščina za drugo leto učenja*. 1. izd. Ljubljana: Modrijan.

Donaj, G., Sepesy Maučec, M. (2018). "Prehod iz statističnega strojnega prevajanja na prevajanje z nevronskimi omrežji za jezikovni par slovenščina-angleščina." V: *Zbornik konference Jezikovne tehnologije in digitalna humanistika*, ur. D. Fišer in A. Pančur, (62-68). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete v Ljubljani.

Evropska komisija (22. 11. 2022): *Konferenca: "Prihodnost prevajanja: je strojno prevajanje res edina pot?"* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=c11gdYy8coQ> [6. 4. 2024]

Gril, L. (2021). *Vpliv osnovne prevodne enote na kakovost nevronskih strojnih prevodov*.

[Magistrsko delo. Univerza v Mariboru, Fakulteta za elektrotehniko, računalništvo in informatiko].

<https://dk.um.si/Dokument.php?id=155273&lang=slv> [19. 3. 2024]

Huš, M. (28. 2. 2023). "Primerjava spletnih prevajalnikov - Ko prevajalcev več ne bo". *Monitor*, 3. <https://www.monitor.si/clanek/primerjava>

-spletnih-prevajalnikov-ko-prevajalcev-vec-ne-bo/222963 [24. 3. 2024]

Hutchins, W. J. (1995). "Machine Translation: A Brief History."

https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/bar05.pdf [19. 3. 2024]

¹⁶ Prim. Puc (2024). O pomenu prevodne književnosti gl. tudi Moder (1985: 33-66).

- Kolšek, T. (2022). *Strojno prevajanje tehničnih besedil s področja avtomobilizma na primeru navodil za uporabo vozila*. [Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta]. <https://repozitorij.unilj.si//Dokument.php?id=lang=163130&lang=slv> [18. 3. 2024]
- Miočič, M. (8.1. 2024). *Strojno prevajanje*. Oddaja Kulturni obzornik, Radio Študent. <https://radiostudent.si/kultura/kulturni-obzornik/strojno-prevajanje> [23. 3. 2024]
- Moder, J. (1985). "Ob Trubarjevih 'treh rečeh'". V: K. Gantar, F. Jerman, J. Moder (ur.), *Štiristo let prevajanja na Slovenskem. Zbornik Društva slovenskih književnih prevajalcev 10* (str. 33-66). Ljubljana: Društvo slovenskih književnih prevajalcev.
- Puc, I. (15. 1. 2024). "Nada Grošelj, prevajalka: Pri književnem prevajanju nam umetna inteligenca ne more konkurirati". *Reporter 2/17* <https://reporter.si/clanek/magazin/nada-groselj-prevajalka-pri-knjizevnem-prevajanju-nam-umetna-inteligenca-ne-more-konkurirati-1243455> [2. 4. 2024]
- Reynolds, M. (2020). *Prevajanje: zelo kratek uvod*. Prevedla Ana Monika Hribar. Ljubljana: Krtina.
- Vevar, Š. (2001). *Temeljni aspekti in principi teorije literarnega prevajanja*. Ljubljana: Študentska založba.
- Vevar, Š. (2013). *Vrvohodska umetnost prevajanja*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Vintar, Š. (2013). "Sodobne prevajalske tehnologije in prihodnost prevajalskega poklica." *Uporabna informatika 21*(4), 221-227.

Projekt moderna: s projektnim učenjem po odgovore na sodobne izzive v šoli

*Project Fin de siècle: Addressing Contemporary Challenges
in School Education through Project-Based Learning*

Tjaša Plut

Škofijska klasična gimnazija

tjasa.plut@stanislav.si

Povzetek

Velik izziv, pred katerega smo učitelji v šoli postavljeni, je, kako učence spodbuditi, da bodo motivirani za učenje in da bodo v tem, kar v šoli počnejo, videli smisel, ki je pomembnejši kot zgolj pridobivanje ocen. Ena izmed metod, ki odgovarja na tovrstne izzive, je projektno učenje, ki učencem pomaga, da znanje, ki ga usvajajo, konkretno uporabijo pri svojem projektu, ob tem pa razvijajo tudi številne kompetence (digitalne, organizacijske, jezikovne ...). Ker so učenci na ta način bolj vpeti v sam proces pridobivanja znanja, so zanj bolj motivirani, hkrati pa je tako usvojeno znanje tudi trajnejše in bolj povezano. Prispevek predstavlja primer projektnega učenja pri slovenščini, in sicer t. i. Projekt moderna, v katerem so dijaki oblikovali lastno razredno revijo z različnimi poljudnoznanstvenimi in umetniškimi prispevki, vezanimi na obdobje (slovenske) moderne.

Ključne besede: motivacija, projektno učenje, razredni projekt, sodobne kompetence, vseživljenjsko učenje

Abstract

One of the biggest challenges teachers face in schools is how to encourage students to be motivated to learn and to find meaning in their schoolwork beyond simply earning grades. One method that addresses these challenges is project-based learning, which enables students to apply the knowledge they acquire in tangible projects while also developing a range of competencies (such as digital skills, organizational abilities, and language proficiency). Because students are more actively engaged in the learning process through project-based learning, they tend to be more motivated, and the knowledge they gain is often more enduring and interconnected. The paper presents an example of project-based learning: Project Fin de siècle, in which students created their own class magazine featuring various scientific and artistic contributions related to the (Slovenian) fin de siècle period.

Keywords: motivation, project-based learning, class project, modern competencies, lifelong learning

1. SODOBNI IZZIVI V ŠOLI ALI K ČEMU BI MORALI STREMETI DANES?

Sodobna šola je ob moderni tehnologiji in hitro spreminjajočem se svetu, ki z napredkom prinaša tudi številne negotovosti, postavljena pred številne izzive. To se je še posebej pokazalo v času epidemije covida-19 in posledičnega šolanja na daljavo, pri katerem se je še v večji meri kot pri šolanju »v živo«, izkazalo, da ob tradicionalnem načinu poučevanja učenci niso dovolj motivirani, da je pismenost vedno slabša, da so pri pridobivanju znanja pogosto pasivni in da je tako usvojeno znanje pogosto netrajno in nepovezano, prav tako pa ne ponuja veliko možnosti za razvijanje sodobnih kompetenc¹, čeprav se že najmanj dve desetletji² šolstvo osredotoča prav na sodobne kompetence, ki naj bi učencem pomagale, da bodo bolj pripravljeni na svet, v katerega bodo stopili po končanem (obveznem) izobraževanju. V osnovi gre sicer za zelo smiselni pristop, a ta žal velikokrat ostaja neizpeljan, saj je za razvijanje kompetenc in uspešnejše motiviranje učencev potrebno spremeniti tudi način dela, ki ne sme temeljiti zgolj na frontalnem poučevanju in testiranju znanja, kar pa ob obsežnih učnih načrtih in najrazličnejših zahtevah predstavlja velik izziv za učitelje in celoten sistem šolstva.

V iskanju odgovorov na našete izzive, smo se v enem izmed razredov³ odločili za nekoliko drugačen pristop pridobivanja znanja in ocenjevanja, in sicer smo se lotili projektne dela in učenja, ki ga bom predstavila v nadaljevanju prispevka.

2. PROJEKTNO UČENJE IN IZZIVI V ŠOLI

Projektno učenje je pristop, ki ga je sorazmerno težko definirati, saj ga različni raziskovalci in uporabniki razumejo precej različno (prim. definicije v Thomas, 2000), veliki večini pa je skupno to, da gre za na učenca osredotočen pristop, katerega ključni del je dlje časa trajajoč projekt, preko katerega želimo doseči vnaprej načrtovane izobraževalne cilje.

Cilj projektnega učenja je usvojiti znanje določenega vsebinskega področja, in sicer tako, da se učenci (običajno v skupini) lotijo lastnega projekta, ki je konkretno uporaben in ni namenjen zgolj predstavitvi v razredu (oblikujejo npr. nek izdelek, pripravijo

¹ S tem so mišljene kompetence, ki sta jih l. 2006 izpostavila Evropski parlament in Svet Evropske unije v priporočilu o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, na podlagi česar so se tudi snovali učni načrti. Izpostavljenih je bilo predvsem osem ključnih kompetenc, in sicer: sporazumevanje v materinem jeziku, sporazumevanje v tujih jezikih, matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, digitalna pismenost, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, samoiniciativnost in podjetnost te kulturna zavest in izražanje (*Osem ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje*, 2012, 1).

² Euridycov dokument o ključnih kompetencah v splošnem obveznem izobraževanju je bil objavljen leta 2002 (prim. *Key Competencies*, 2002).

³ Gre za t. i. Projekt moderna, ki smo ga izvedli z dijaki 3. letnika Škofijske klasične gimnazije pri pouku slovenščine v delu 1. ocenjevalnega obdobja šolskega leta 2020/21.

kulturni dogodek za lokalno skupnost, oblikujejo delavnice za otroke itd.). Pri razvijanju projekta učeči se uporabljajo raziskovalni pristop, ki jim pomaga, da uspešno pridejo do cilja.

V primerjavi s tradicionalnim poučevanjem projektno učenje tako bistveno bolj poudarja vlogo učencev, ki morajo biti v tem procesu zelo aktivni, saj jih učitelj zgolj usmerja, je njihov mentor, ne pa vir (vsebinskega) znanja. Poleg tega učitelj poda zgolj osnovni vsebinski okvir, medtem ko si učenci sami izberejo temo projekta, kar vodi v bistveno večjo (notranjo) motivacijo in zavzetost za delo, k večji (zunanji) motivaciji pa pripomore tudi spremljanje in ocenjevanje različnih faz projekta, ne zgolj končnega izdelka, kar pri učencih spodbuja sprotno delo, medtem ko je t. i. kampanjskega učenja zadnji dan pred ocenjevanjem bistveno manj (*Strokovna podlaga*, 2020).

Iz opisanega sledi, da je projektno učenje lahko dober odgovor na izzive, ki se pojavljajo v današnji šoli – spodbuja namreč aktivno sodelovanje in učenje, kar (načeloma) vodi v trajnejše znanje, pomaga pri večji (notranji in zunanji) motivaciji učencev, saj ponuja več možnosti za samostojno izbiro področij, ki jih učenci v svojem projektu raziskujejo, poleg tega pa temelji na uporabi znanja v konkretnem projektu in ne zgolj pomnjenju podatkov, kar se pogosto zgodi pri tradicionalnem poučevanju (in ocenjevanju).

Z oblikovanjem oz. izdelavo nekega projekta učenci pridobivajo tudi številne kompetence, ki so ključne pri nadaljnjem izobraževanju in delu (npr. jezikovna kompetenca, digitalna pismenost, učenje učenja, samoiniciativnost itd.), urijo pa se tudi v medpredmetnem povezovanju in oblikovanju »širše slike«, saj je zelo redko projekt zgolj enodisciplinaren.

3. PROJEKT MODERNA: OD IDEJE OD KONČNEGA IZDELKA

Povod za uporabo projektnega učenja pri slovenščini je bil zelo praktične narave – v času šolanja na daljavo sem iskala načine, kako smiselno ocenjevati delo dijakov, saj se je izkazalo, da tradicionalni testi, sploh pri preverjanju (faktografskega) znanja snovi s področja književnosti, nimajo veliko smisla. Tako smo se z dijaki odločili za neko vrsto projektnega učenja – želeli smo namreč izdelati razredno revijo s poljudnoznanstvenimi članki in umetniškimi prispevki, vezanimi na obdobje (slovenske) moderne, ki je z avtorji, kot so Cankar, Kette, Murn in Župančič, del učnega načrta v 3. letniku gimnazije.

Obdobje in ključna literarna dela smo z dijaki spoznali na tradicionalen način, kar je pomenilo, da sem jih s snovjo seznanila sama, nato pa je namesto klasičnega ocenjevanja sledilo projektno delo – vsak dijak je moral usvojeno znanje nadgraditi in svoje delo pokazati s pisnim izdelkom, ki je postal eden izmed prispevkov v razredni reviji *Dobimo se v Cukrarni*.

Razredni projekt je, upoštevajoč smernice projektnega dela (prim. *Strokovna podlaga*, 2020), potekal v več korakih, predstavljenih v nadaljevanju, kar je omogočilo sprotno

spremljanje dela dijakov, ki je pri nekoliko zahtevnejših nalogah, s katerimi se dijaki srečujejo prvič, prav gotovo nujno.

3.1 Pripravljalna faza

V pripravljalni fazi sem dijake seznanila s projektnim učenjem, jim predstavila idejo za projekt, kriterije ocenjevanja ter jim dala nekaj idej za prispevke. Po tej fazi se je moral vsak dijak odločiti, ali bo nalogo delal sam ali v manjši skupini (do 3 člani), katero vrsto prispevka bo pripravil (poljudnoznanstveni članek ali umetniško delo (npr. cikel pesmi, ilustracija ipd.) s strokovnim komentarjem) ter kaj bo tema njegovega prispevka. Da bi bili dijaki za svoje delo čim bolj motivirani, so bili dovoljeni prispevki z zelo različnih področij (npr. literatura, zgodovina, geografija, filozofija, psihologija, tehnika ...), pomembno je bilo le, da so bili povezani z obdobjem (slovenske) moderne (konec 19. stoletja in začetek 20. stoletja).

3.2 Načrtovanje projekta

V fazi načrtovanja projekta so dijaki pri uri predstavili svoje izbrane teme, hkrati pa smo določili tudi dodatne naloge – urednika, tehničnega urednika ter ilustratorja naslovnice revije (ti dijaki so morali zaradi dodatnega dela pripraviti krajši prispevek).

Dogovorili smo se za način dela (samostojno delo, medsebojna pomoč pri iskanju literature, podajanju povratnih informacij ter individualne konzultacije s profesorico), tehnična navodila (kako naj izgledajo končni izdelki – pisava, velikost črk, oblikovanje, citiranje virov, dodajanje slik ipd.) in časovnico projekta, in sicer tako, da je bilo delo razporejeno skozi en mesec in pol:

- 1. teden: seznanitev s projektom (pripravljalna faza),
- 2. teden: izbira teme in 1. individualne konzultacije,
- 3. teden: oddaja osnutka (načrt članka + naslov + 2 osnovna vira),
- 4. teden: 2. individualne konzultacije (komentar osnutka, pogovor o literaturi),
- 5. teden: individualno delo,
- 6. teden: oddaja končnih prispevkov.

V fazi načrtovanja se je izkazalo, da je zelo pomembno, da je projekt dobro načrtovan in da dijaki natančno vedo, kaj se od njih zahteva (tako glede vsebine kot glede tehničnih zahtev in časovnih rokov), saj le tako lahko delo dijakov res smiselno spremljamo.

3.3 Izdelava projektnega izdelka

V fazi izdelave projektnega izdelka (pisanja članka) so dijaki delali predvsem sami – iskali so ustrezno gradivo, ga prebirali, se posvetovali s sošolci ter profesorico na

individualnih konzultacijah. Na ta način so se urili v samoiniciativnosti in učenju učenja ter pisanju strokovnih besedil, pri čemer so krepili kritično mišljenje (npr. pri uporabi virov) in jezikovno kompetenco, ob iskanju virov in oblikovanju končnega besedila pa so se urili tudi v digitalni pismenosti.

Tudi v fazi izdelave projektnega izdelka je pomembno, da je profesor na voljo dijakom in da jih pri njihovem delu po potrebi usmerja. K temu zelo pripomorejo obvezne konzultacije, ki poskrbijo, da dijaki res delajo sproti in tako hkrati dobivajo tudi povratne informacije, ki so ključne za dober končni rezultat.

3.4 Predstavitev končnih izdelkov in ocenjevanje

Ko so dijaki oddali svoje prispevke, je sledilo lektoriranje in tehnično urejanje ter oblikovanje celotne revije, kar so dijaki prevzeli sami, zadnji del projekta pa je bila tudi predstavitev končnega izdelka, revije *Dobimo se v Cukrarni*, ki je bila oblikovana v slogu slovenskih revij z začetka 20. stoletja, obsegala pa je štiri vsebinske sklope – Skodelica zgodovine (prispevki o psihologiji in filozofiji, politiki, ljubljanskem potresu ter razvoju prometa v obdobju moderne), Skodelica umetnosti (kratke zgodbe in pesmi v stilu literatov moderne, prispevki o grafičnem oblikovanju, likovni govorici besedil in karikaturi), Skodelica literature (prispevki o Cankarjevem življenju na Dunaju, Cankarjevih ljubeznih in delih ter prispevki o založništvu in tisku v času moderne) ter Skodelica neliterarne umetnosti (prispevki o glasbi, slikarstvu in arhitekturi v času moderne).

Sledilo je tudi ocenjevanje izdelkov, ki sem ga na podlagi vnaprej znanih kriterijev opravila sama. Primer ocenjevalnega obrazca je prikazan v *Tabeli 1*.

SPROTNO DELO			
osnutek	pravočasna oddaja (1)		
	vsebina (1)		
konzultacije	pripravljenost, rok (1+1)		
KONČNI IZDELEK			
oddaja	pravočasna oddaja (1)		
oblika	ustrežanje besedilni vrsti (1)		
	upoštevanje tehničnih navodil (1)		
vsebina	primerna, dovolj ozka tema (1)		
	poglobljenost, strokovnost (3)		
	nesuhoparnost, zanimivost, inovativnost (1)		

	smiselna povezanost, umeščenost besedila (2)		
jezik, slog	primerni, zanimivi naslovi (1)		
	jezikovna ustreznost, pravilnost (2)		
	slogovna ustreznost, zanimivost, povezanost (1)		
viri	ustrezno navajanje (1)		
	ustreznost virov (vsaj 2 strokovna in 2 primarna) (1)		
nzd: 0-10, zd: 10,5-12,5, db: 13-15, pdb: 15,5-17,5, odl: 18-20			

Tabela 1: Ocenjevalni obrazec.

3.5 Refleksija opravljenega dela

Predstavitvi in ocenjevanju je sledila še refleksija projektnega dela, ki je ključna za nadaljnje izboljšave. Refleksijo smo z dijaki opravili ustna in s pomočjo spletnega orodja 1ka, kjer so dijaki v anketi izrazili svoje mnenje o projektnem delu. Večina jih je v Zrefleksiji izrazila, da so bili za projektno učenje precej motivirani, saj so si lahko sami izbrali temo, ki so jo natančneje preučili, prav tako pa so navedli, da o obdobju moderne vedno več, kot če bi se o njem učili zgolj pri pouku, njihovo znanje pa se jim zaradi konkretne izkušnje zdi tudi trajnejše, čeprav o konkretni snovi niso pisali testa. Izpostavili so tudi, da so s projektnim učenjem pridobivali različne kompetence (npr. jezikovno, digitalno, organizacijsko, raziskovalno ipd.) ter da je bilo dobrodošlo, da so lahko oceno pridobili tudi na drugačen način.

4. JE PROJEKTNO UČENJE LAHKO ODGOVOR NA SODOBNE IZZIVE V ŠOLI?

Opisani projekt je bil pri večini dijakov zelo dobro sprejet. V času izvajanja projekta je bila večina precej zavzeta (prav gotovo bolj kot pri običajnem pouku, sploh na daljavo) in je kazala veliko stopnjo motivacije, kar se je pokazalo tudi pri nadpovprečno dobrih izdelkih. S sodelovanjem pri tovrstnem projektu so se dijaki veliko naučili in pridobili bistveno več kompetenc, kot bi jih, če bi se o obdobju moderne zgolj seznanili prek razlage v šoli, se to doma naučili in svoje znanje pokazali prek testa. Zaradi tega je projektno učenje prav gotovo lahko odgovor na številne sodobne izzive v šoli, a je hkrati treba izpostaviti tudi to, da zgolj s projektnim učenjem težko zadostimo vsem zahtevam v trenutnih učnih načrtih. Gre namreč za časovno in organizacijsko precej zahteven zalogaj, ki zahteva velik vložek tako pri dijakih kot pri profesorjih, poleg tega se je treba zavedati tudi, da je projektno učenje pristop, ki je primernejši za nadgradnjo znanja in ne usvajanja temeljev, saj se, sploh v začetnih stopnjah izobraževanja, lahko izkaže kot zelo neučinkovita metoda.

5. LITERATURA

Fleming, Douglas S., 2000, *A Teacher's Guide to Project-Based Learning*, Charleston: AEL.

Key Competencies: A developing concept in general compulsory education, 2002, Eurydice, dostopno na: https://www.eurydice.si/publikacije/Key-competencies_A%20developing-concept-in-general-compulsory-education-EN.pdf?t=1570528126 (10. 4. 2024)

Osem ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, 2012, RS Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport, dostopno na: https://skupnost.sio.si/pluginfile.php/432495/mod_resource/content/0/Gradivo/Osem_kljucnih_kompetenc.pdf (10. 4. 2024)

Strokovna podlaga za projektno učenje (ang. Project-based learning), 2020, Didakt.um, dostopno na: https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga_projektno_27feb.pdf (10. 4. 2024)

Thomas, John W., 2000, *A review of research on project-based learning*, Autodesk Foundation, San Rafael, CA.

Je projektno učenje odgovor na vprašanje motivacije pri učencih?

*Is project-based learning the answer
to the question of student motivation?*

Kaja Robida

Škofijska klasična gimnazija

kaja.robida@stanislav.si

Povzetek

V zadnjih letih smo učitelji vse pogostejše postavljeni pred vprašanje, kako učence spodbuditi, da bodo motivirani za učenje. Da ne bo edina motivacija zunanja, torej predvsem ocenjevanje, ampak tudi notranja, da bodo v učenju videli smisel. Ena od sodobnih učnih metod, s katero poskušamo to doseči, je projektno učenje. Osnovna ideja te metode je v učenčevi samostojnosti pri usvajanju učne snovi in pri njegovi konkretni dejavnosti v okviru projekta. V okviru te metode učenci – poleg specifične učne snovi – razvijajo tudi številne druge kompetence (organizacijske, digitalne ...). Ker učenci na ta način proces pridobivanja znanja usmerjajo v večji meri sami, so zanj bolj motivirani, tako usvojeno znanje pa je tudi trajnejše. Prispevek predstavlja primer projektnega učenja pri pouku slovenščine, in sicer Projekt Kosovel, v okviru katerega so dijaki ob 120-letnici rojstva pesnika Srečka Kosovela pripravili celostno predstavitev pesnika v obliki plakatov za razstavo in recital njegove poezije.

Ključne besede: motivacija, projektno učenje, razstava, Srečko Kosovel, učna metoda

Abstract

In recent years, teachers have increasingly been faced with the question of how to encourage students to be motivated to learn. So that motivation will not only be external, i.e. mainly assessment, but also internal, so that they see meaning in learning. One of the modern teaching methods that strives to achieve that is project-based learning. The basic idea of this method is in the student's independence in learning the subject matter and in his active participation within the project. In addition to the subject matter, students also develop other competence (organizational, digital ...) through this method. Since the students guide themselves to a greater extent in this way of acquiring knowledge, they are more motivated for it, and the knowledge acquired in this way is also more permanent. The paper presents an example of project-based learning in Slovenian language classes, namely the Kosovel Project. On the occasion of the 120th anniversary of the birth of the poet Srečko Kosovel students

prepared a complete presentation of the poet in the form of posters for an exhibition and recital of his poetry.

Keywords: exhibition, motivation, project-based learning, Srečko Kosovel, teaching method,

1. METODA PROJEKTNEGA UČENJA

1.1 Prednosti projektnega učenja v primerjavi s tradicionalnim poučevanjem

Projektno učenje je sodobna učna metoda, osredotočena na učenca, saj je izhodiščna in bistvena ideja metode, da je učenec tisti, ki (do določene mere) usmerja učni proces. Od tradicionalne oblike poučevanja se projektno učenje razlikuje najbolj očitno po spremenjeni vlogi udeležencev učnega procesa – tako učitelja kot učenca. Tradicionalno (predvsem frontalno) poučevanje je usmerjeno na učitelja. Učitelj izbira učne vsebine in gradiva, v celoti usmerja učni proces in na koncu tudi preverja in ocenjuje pridobljeno znanje. Učencu ta pristop omogoča določeno mero pasivnosti oz. je stopnja njegove dejavnosti in aktivnega sodelovanja odvisna od njegove individualne motiviranosti. To je ključni problem, ki ga je mogoče rešiti z metodo projektnega učenja. Za razliko od tradicionalnega poučevanja je pristop projektnega učenja usmerjen na učenca. Slednji (do določene mere) usmerja učni proces. V okviru vsebinsko zastavljenega projekta izbira učna gradiva, jih samostojno predeluje, samostojno tudi oblikuje končni izdelek, npr. razstavo, če to projekt predvideva. Učitelj tu prevzame vlogo mentorja, svetovalca, ki učenčevemu delu sledi in ga usmerja, v učnem procesu pa je njegova vloga posredovalca znanja – v primerjavi s tradicionalnim pristopom – občutno manjša.

Pomembno je poudariti, da sodobni učni pristopi, kot je npr. projektno učenje, bolj tradicionalnih učnih pristopov ne nadomeščajo v celoti. Tovrstni sodobni pristopi niso primerni za usvajanje temeljnega znanja, njihovi pozitivni učinki se kažejo, ko imajo učenci že usvojeno temeljno znanje, na osnovi katerega poteka poglobljeno učenje (povzeto po Stokovna podlaga za projektno učenje, 2020).

Raziskave tudi dokazujejo, da projektno učenje poleg usvojene učne snovi pri učencih spodbuja kreativnost, zmožnost skupinskega dela in sodelovanja s sošolci, na kognitivni ravni pa pridobivanje zahtevnejših informacij (high level information) (povzeto po Alacapinar, 2008).

S tem metoda projektnega učenja sledi tudi izobraževalnim smernicam Evropske komisije, ki v priporočilu ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje navaja naslednje ključne kompetence:

1. sporazumevanje v maternem jeziku,

2. sporazumevanje v tujih jezikih,
3. matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
4. digitalna pismenost,
5. učenje učenja,
6. socialne in državljanske kompetence,
7. samoiniciativnost in podjetnost ter
8. kulturna zavest in izražanje.

Z odebeljenim tiskom so označene kompetence, katerih razvijanje omogoča metoda projektnega učenja ob usvajanju učne snovi.

1.2 Koraki projektnega učenja

Spodaj so kratko predstavljeni osnovni koraki projektnega učenja (povzeto po Strokovna podlaga za projektno učenje, 2020)¹.

Pripravljalna faza: nastanek ideje

V pripravljalni fazi učitelj dijake seznani s projektnim učenjem, jim predstavi cilje in kriterije ocenjevanja ter predvidene končne izdelke. Oblikujejo se tudi projektne skupine.

Izdelava idejne skice projekta

V drugem koraku učitelj z učenci razmišlja o konkretnih dejavnostih, ki jih bo treba opraviti med projektnim delom, ter o virih, ki jih bodo uporabljali. Razčlenijo tudi naloge in cilje.

Načrtovanje izvedbe projektnih korakov

V tretjem koraku sledi načrtovanje izvedbe posameznih dejavnosti in končnih rezultatov projektnega dela. Zastavljeni cilji so operativni, zato se opredelijo jasni načini njihovega doseganja.

Izdelava projektnega izdelka

Četrty korak je faza preučevanja, učenja in priprave projektnih izdelkov. Ta faza predstavlja jedrni del celotnega dela pri projektnem učenju. Del te faze je tudi vrednotenje opravljenega dela in podajanje povratnih informacij za izboljšavo.

Predstavitev rezultatov

Ta faza predvideva predstavitev končnega izdelka, npr. razstave.

Ocenjevanje korakov projektnega učenja in predstavitve rezultatov

¹ Prim. Fleming, Douglas. S. (2000). *A Teacher's Guide to Project-Based Learning*. AEL, Inc., Charleston, WV.

Zadnja faza vključuje tako ocenjevanje končnega izdelka kot tudi aktivnosti učencev v posameznih korakih projektnega učenja. Rezultate in potek projekta ovrednotijo tako učenci kot učitelj.

V nadaljevanju bodo koraki metode projektnega učenja predstavljeni ob t. i. Projektu Kosovel, v okviru katerega so dijaki samostojno obravnavali življenje in delo pesnika Srečka Kosovela, svoje delo pa so predstavili v obliki plakatov za razstavo in recital njegove poezije.

2. PROJEKT KOSOVEL OB 120-LETNICI ROJSTVA SLOVENSKEGA PESNIKA SREČKA KOSOVELA

Ob 120-letnici rojstva slovenskega pesnika Srečka Kosovela smo z dijaki enega oddelka 3. letnika na Škofijski klasični gimnaziji v Zavodu sv. Stanislava z metodo projektnega učenja spoznavali omenjenega pesnika in za zaključek pripravili razstavo in recital njegove poezije. Spodaj je predstavljen projekt po korakih.

2.1 Pripravljalna faza: nastanek ideje

Vsebino projekta sem določila sama. 120-letnica rojstva Srečka Kosovela je bila odlična priložnost za preizkus netradicionalne obravnave učne snovi. Za metodo projektnega učenja sem se odločila, ker sem želela, da bi dijaki pesnika in njegovo poezijo spoznavali čim bolj samostojno. Končni cilj projekta je bila razstava v obliki vsebinskih plakatov, ki bi tudi drugim dijakom šole predstavljali Kosovela, saj bi bili razstavljeni na hodniku. Poleg razstave je bil končni cilj projekta tudi krajši recital, s katerim bi obeležili obletnico Kosovelovega rojstva.

Dijake izbranega oddelka 3. letnika sem že na začetku šolskega leta vprašala, če bi jih zanimal tak način učnega procesa za izbrano temo. Na kratko sem jim predstavila koncept projektnega učenja in jim orisala, kako bi delo izgledalo. Poudarila sem, da to zanje pomeni več aktivnega in samostojnega dela, tudi dela doma. Predstavila sem jim tudi cilj projekta in kriterije za ocenjevanje. Pokazali so visoko stopnjo interesa za projekt.

2.2 Izdelava idejne skice projekta

V drugi fazi smo predvsem načrtali delo za posamezne skupine. Osnovna ideja je bila, da bodo dijaki po skupinah pripravili gradivo za plakate za razstavo, oblikovali te plakate ter pripravili recital.

Določili smo osem vsebinskih skupin:

- zgodovinske okoliščine (kratka predstavite zgodovinskih, družbenih in političnih značilnosti časa, v katerem je živel in ustvarjal Kosovel),
- Kosovelovo življenje,
- Kosovelova impresionistična poezija,
- Kosovelova ekspresionistična poezija,
- Kosovelova konstruktivistična poezija,
- priprava izbora Kosovelovih pesmi (v okviru recitala bi natisnjene Kosovelove pesmi delili obiskovalcem),
- grafično oblikovanje plakatov za razstavo,
- priprava recitala.

Dijaki so se v skupine razporedili sami, vnaprej je bilo določeno le število članov posamezne skupine.

2.3 Načrtovanje izvedbe projektnih korakov

V fazi načrtovanja izvedbe projektnih korakov smo podrobneje spregovorili o konkretnih dejavnostih, ki jih je morala posamezna skupina opraviti med projektnim delom.

Prvih pet skupin je pripravilo gradivo za plakate za razstavo. Določilo smo učno gradivo,² iz katerega so črpali, ter določili enotno vsebinsko podobo za plakate.

S skupino za grafično oblikovanje smo skupaj določili okvirne oblikovne smernice.

S skupino za izbor Kosovelovih pesmi smo določili število pesmi, ki naj jih izberejo. Dogovorili smo se tudi, da bodo pesmi natisnili in delili obiskovalcem na recitalu.

S skupino za pripravo recitala smo določili osnovne smernice za recital, torej trajanje, lokacijo, približno strukturo ipd.

² Ker je bil osnovni cilj tudi usvajanje učne snovi, so izbrano učno gradivo morali samostojno predelati vsi dijaki oddelka. Temeljno gradivo so predstavljali spodnji viri:

Ambrož D. idr. (2010). Branja 3. Ljubljana: DZS.

Berger, A., Hartinger, L. (ur.). (2005). Ikarjev sen. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kos J. (2002). Pregled slovenskega slovstva. Ljubljana: DZS.

Žebovec, M. Slovenski književniki: rojeni od leta 1900 do 1919. Ljubljana: Karantanija, 2006.

2.4 Izdelava projektnega izdelka

Fazo izdelave projektnega izdelka, ki je obsegala največji del projekta, je sestavljalo samostojno delo dijakov doma ter delo po skupinah pri pouku slovenščine. Posamezne korake te faze smo določali sproti, prav tako smo sproti določali roke za posamezne korake.

Najprej sem izbrano učno gradivo naložila v program Windows Teams, tako da so imeli dostop do gradiva vsi dijaki. Dogovorili smo se, da ga do roka samostojno predelajo vsi.

Nato smo eno šolsko uro pouka slovenščine namenili delu po skupinah. Za vsako skupino smo jasno določili cilj tega koraka. Če jim ni uspelo narediti vsega pri uri, so dokončali doma in do dogovorjenega roka naložili v program Windows Teams. Oddano sem pregledala.

Pri naslednji uri pouka slovenščine sem jim dala povratne informacije o do sedaj opravljenem delu. Na podlagi tega so po skupinah delo dokončali. Za skupine, ki so pripravljale vsebinsko gradivo za plakate, se je ta del projekta s tem zaključil. V nadaljevanju so sodelovali kot recitatorji na recitalu ipd.

Skupina za grafično oblikovanje je večji del svojega dela opravila doma. Svoje izdelke so oddajali v pregled sproti. Ko je bila grafična podoba plakatov končana, sem za tisk poskrbela sama.

Tudi skupina za pripravo recitala je z delom nadaljevala. Tudi oni so delo v pregled oddajali sproti. Izbrali so pesmi za recital, zamislili so si vsebinsko strukturo recitala, pisali vezni tekst, znotraj razreda izbrali recitatorje za posamezne pesmi itd.

Zadnji dve šolski uri pred recitalom sta bili namenjeni vaji za recital.

2.5 Predstavitev rezultatov

Natisnjene plakate za razstavo so dijaki vstavili v okvirje in jih obesili na hodnik v pritličju gimnazije, kjer so na ogled tudi drugim dijakom in profesorjem.

Na dan obletnice rojstva Srečka Kosovela, torej 18. marca, so dijaki med glavnim odmorom v šolski knjižnici izvedli recital, na katerega so bili ostali dijaki in profesorji povabljeni preko plakatov in ozvočnice. Dijaki so bili z recitalom in udeležbo na recitalu zadovoljni.

2.6 Ocenjevanje korakov projektnega učenja in predstavitve rezultatov

V zadnji fazi projekta sem najprej sama ovrednotila delo dijakov. Pri tem sem upoštevala tako končni izdelek, torej razstavo in recital, kot tudi aktivnost dijakov v posameznih fazah projekta. Te ocene so bili zgolj predlogi, saj sem želela slišati tudi mnenja dijakov.

Pri naslednji šolski uri slovenščine sem najprej njihovo delo in končni rezultat projekta pohvalila, nato pa sem jih povabila, da projekt, svoje delo in končni izdelek ovrednotijo tudi sami. V obliki proste debate so izrazili visoko mero zadovoljstva. Posebej so pohvalili »drugačen« učni pristop. Posamezni dijaki zelo jasno izrazili stališče, da jim tradicionalni učni pristop ne ustreza, saj jih pušča preveč pasivne, ter da so jim bližje tovrstni sodobni učni pristopi, ki od njih zahtevajo večjo mero aktivne udeležnosti v učnem procesu.

Zelo pozitivno mnenje so izrazili tudi o razstavi in recitalu.

Nazadnje sem jim povedala svoje predloge za ocene in jih povabila, naj izrazijo svoje mnenje o njih. Z ocenami so se strinjali.

3. ZAKLJUČEK

Metoda projektnega učenja nedvomno prinaša mnogo dobrega v šolski prostor. Z drugačnim pristopom razgiba učni proces, osredotočenost z učitelja preusmeri na učenca, od slednjega zahteva aktivnejšo vključenost v učni proces, hkrati pa mu omogoča sooblikovanje učnega procesa. Ker je učenec skozi celoten proces usvajanja učne snovi skozi to metodo aktivnejši, je tudi tako pridobljeno znanje trajnejše. Poudariti pa je treba, da tovrstne sodobnejše metode ne morejo v celoti nadomestiti tradicionalnega poučevanja. Učitelj mora ustrezno presoditi, katera metoda je primernejša za obravnavno določene učne snovi. Pozitiven odziv dijakov po projektu Kosovel pa zagotovo potrjuje koristnost metode. Glede na svojo izkušnjo z metodo projektnega učenja lahko zaključim, da ta metoda doseže cilj večje motivacije pri učencih.

4. LITERATURA

Alacapınar, F. (2008). Effectiveness of project based learning. *Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research*, 33, 17–34. https://ejer.com.tr/wp-content/uploads/2021/01/ejer_2008_issue_33.pdf#page=20

Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (ur.) (2013). *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse*. <http://www.zrss.si/pdf/o-naravi-ucenja.pdf>

Fleming, Douglas. S. (2000). *A Teacher's Guide to Project-Based Learning*. AEL, Inc., Charleston, WV. <https://eric.ed.gov/?id=ED469734>

Key competences for lifelong learning. (2019). Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (European Commission). <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>

Strokovna podlaga za projektno učenje (ang. project-based learning). (2020). Univerza v Mariboru.

[https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga
a projektno 27feb.pdf](https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga%20za%20projektno%20ucenje%2027feb.pdf)

Digitalizacija v predšolskem obdobju – da ali ne?

Digitization in the Pre-School Period - Yes or No?

Andreja Ropotar Jagodic

Vrtec Urša Domžale

andreja.ropotar.jagodic@vrtec-ursa.si

Povzetek

Spčetje in rojstvo otroka je čudež, je veselje, a hkrati skrb, odgovornost. Vzgoja je proces, ki se začne v trenutku – z ljubeznijo, bližino, pozornostjo, kasneje se ji pridružijo tudi pohvale, kritike, zahteve, omejitve, cilji. Recepta za dobro vzgojo ni, res pa je, da je ravno predšolsko obdobje tisto najbolj ranljivo, ki postavlja temelje za kasnejša obdobja življenja. Zavedati se je treba, da se spreminjajo generacije staršev. Se s tem tudi otroci? Kam so se izgubile vrednote in načela, prioritete? So novodobni otroci zaradi vse tehnologije, ki nam je na voljo, prikrajšani za igro, gibanje, domišljijo, svobodo, ali ne potrebujejo več domačega, družinskega in varnega okolja? Življenja brez sodobne tehnologije si res ne moremo več predstavljati. Zavedati pa se moramo posledic in si dati priložnost postaviti meje za dobro otroka. Zgled bo prepričljivejši od besed.

Ključne besede: digitalizacija, igra ali IKT, novodobne generacije, predšolski otrok, prioriteta vzgoje.

Abstract

The conception and birth of a child is a miracle and is filled with joy, but at the same time it causes concern and brings responsibility. Upbringing is a process that commences in a moment – with love, closeness and attention, later on joined by appraisal, criticism, demands, restrictions and goals. There is no recipe for good upbringing, but it is true that the preschool period is the most vulnerable, setting the foundation for later periods of life. One has to be aware that generations of parents change. Do children change with them? Where have our values, principles and priorities gone? Are modern children, due to all the available technology, deprived of play, physical activity, imagination and freedom and no longer need a home, family and safe environment? A life without modern technology is something no one can no longer imagine. However, one has to be aware of the consequences and give themselves an opportunity to set boundaries for the good of their children. Examples will speak louder than words.

Keywords: digitalisation, play or ICT technology, modern generations, preschool child, priority of upbringing.

1. UVOD

Iz dneva v dan nas spremljajo elektronski mediji, z njimi se prebudimo in začnemo vsakdan. Kljub temu da nas opominjajo, kako vplivajo na naše telo, počutje, možgane, je to ritual, ki se mu sodobna populacija ne more upreti. Odvisni smo od naprav, v nas je strah, bojimo se misli, da v poplavi družbenih omrežij česa ne zamudimo.

Pravzaprav vsi, ki smo v kakršnem koli stiku z digitalizacijo, ki se glede na študije razvija ekspresno hitro, celo tako, da je ena od desetih prednostnih nalog Evropske komisije, verjamemo, da brez nje ne zmoremo. Poleg same uporabe IKT sta v ospredju že robotika in umetna inteligenca, čedalje pogostejše pa sta tudi ključni v procesu na področju izobraževanja. Se sodobni medij pojavlja tudi v predšolskem obdobju?

Generacije se spreminjajo, z njimi tudi prioritete ljudi. Zapisi nas opominjajo, da se z digitalizacijo in spletno odvisnostjo srečajo otroci že v zibelki, ko jim starši vrtijo slikanico z intenzivnimi barvami in zvokom.

Kramli (2023) meni, da ima prekomerna uporaba vseh teh naprav negativne posledice na razvoj otrokovih možganov, kar pomeni, da se njegovi možgani adaptirajo na intenzivnost. Ob uporabi vseh teh naprav otrok tako občuti pomiritev, nagrajevanje. To odvisnost poimenuje »nekemična zasvojenost«, kar pomeni, da namesto zvončkov, vrtiljakov, metuljčkov in čebelic nad zibelko obešajo monitorčke. Starši opazujejo enoletnika, njegova bistrost in hitri prstki po pametnem telefonu, hrepenenje po elektronski tehnologiji jih navdihujejo. Začuden tekom predšolskega obdobja opazijo, da se pojavi težava pri sporazumevanju, navezovanju stika z vrstniki, zaplete se pri reševanju praktičnih nalog z resničnim življenjem, problem je pri vztrajnosti, doslednosti. Otroka se usmerja, da deluje po ugodju, ne pa po premisleku, in tako majhen otrok možgane sprogramira na intenzivnost.

2. PREDŠOLSKO OBDOBJE IN DIGITALIZACIJA

Otrokov vstop v vrtec predstavlja velik izziv staršem in tudi vzgojiteljem. Poznavanje otrokovega razvoja je pomemben okvir za oblikovanje koncepta predšolske vzgoje v vrtcu. Zavezuje nas Kurikulum za vrtce (1999), ki med drugim jasno opisuje skupne zakonitosti njegovega razvoja. Izpostavi njegov razvoj, ki poteka skozi določene zaporedne stopnje, ki so opredeljene tako s kvantitativnimi kot kvalitativnimi spremembami (npr. intuitivni stopnji mišljenja sledi zaznavno-gibalna faza v razvoju mišljenja; stopnji medsebojnih odnosov sledi stopnja razumevanja samega sebe ipd.). V predšolskem obdobju se tako razvijajo tudi vsi psihični procesi (čustva, govor, mišljenje, socialna kognicija), prepletena so posamezna področja, tu gre za vzporednost in povezanost med različnimi psihičnimi funkcijami (zaznavanje, doživljanje, spoznavanje sebe, sveta okoli sebe, spoznavanje različnih odnosov s čustvenega, intuitivnega, socialnega in spoznavnega vidika).

Razvoj je kontinuiran, sestavljen, integrativen proces, ki poteka vse življenje, najbolj intenziven pa je prav v predšolskem obdobju, zato je pomembno, da otroku stojimo ob strani, ga motiviramo. Le tako lahko izraža svojo osebnost, le tako vzpostavi komunikacijo.

Hartley (1993) pravi: »Komunikacija je vedno dvosmeren proces, saj je povezana s sočasno medsebojno izmenjavo sporočil.« In vrtec ta proces nudi, saj je to okolje spodbudno in sproščeno ter pomirjajoče in prav tu je zaznati pomembne elemente interakcije med otroki in med otroki ter odraslimi.

Istočasno, ko tako močno zagovarjamo komunikacijo, druženje in igro, bodisi funkcijsko, konstrukcijsko, simbolno ali igro s pravili, domišljjsko igro, pa sodobni mediji vstopajo tudi na predšolsko raven in imajo neverjeten vpliv na predšolske otroke.

Življenjski slogi staršev se spreminjajo in iz generacije v generacijo je zaznati velike razlike. Tudi v igri, kar je zagotovo posledica sodobne tehnologije.

Zaskrbljujoč je podatek, da je pomemben del vsakdana predšolskega otroka splet, risanke, video igrice, tudi že družabna omrežja. Čez teden se ta številka giba vsaj od ene do dve uri, čez vikend pa je ta delež še večji. Ubežati se ji ne da, lahko pa usmerjamo k zdravemu razvoju.

Jodi Gold v svoji knjigi Vzgoja v digitalni dobi (2015) opisuje, kako se je njej kot starši spremenila miselnost o uporabi IKT in kakšen napredek zgolj v štirih letih je zaznala pri vzgoji svojih otrok – ko je iz preprostih DVD-jev, predvajalnikov, knjig in slikanic najmlajša vse to že poslušala na iPadu, preko e-bralnih aplikacij; vse na dotik, interaktivno, kjer se pri zelo malo stvareh zahteva prava pismenost.

Možgani se razvijajo do petega leta starosti, pravzaprav se večino tega razvoja zgodi v prvih dveh letih življenja. Možgani od približno 350 gramov, kolikor tehtajo ob rojstvu, do konca prvega leta življenja zrastejo do približno teže enega kilograma. Teža možganov se po petem letu starosti skoraj ne spreminja več (Gold, 2015; str. 54). Torej razvoj možganov deluje po principu »uporablaj ali izgubi«.

Naloga nas odraslih je torej, da otroke usmerjamo k zdravemu razvoju. Kramli (2023) digitalizacijo vidi kot pozitivno, da bi v predšolskem obdobju nadomeščala realno igro, pa zagotovo ne. In tu se popolnoma strinjam z njim. Igra vendar omogoča ustvarjalnost, podpira oblikovanje varnih in stabilnih odnosov, spodbuja razvoj socialnih in čustvenih kompetenc, pomaga pri spoprijemanju s stresom in spodbuja učenje in omogoča zdrav razvoj možganov. Seveda nam je v pravi meri lahko v veliko pomoč pri oblikovanju, seznanjanju, podajanju rešitev, ki ne sme biti vsakodnevno.

3. MENI JE DOLGČAS

Bojana Lobe, vodja slovenskega dela raziskave »Majhni otroci in digitalne tehnologije«, pravi: »Majhnim otrokom primarno še vedno največ pomeni pozornost, stik, igra s starši in sovrstniki. Kljub temu, da jih digitalne tehnologije na prvi pogled zelo fascinirajo, so jih v trenutku pripravljeni zamenjati za igro s sovrstniki ali pa za igro in cartanje s starši.«

Da je res tako, opažam tudi sama kot vzgojiteljica. Otroci uživajo v pogovoru jutranjega kroga, ob prepevanju, plesu, ob gibalnih in socialnih igrah. Uživajo na sprehodu, na polju in v gozdu. Uživajo v komunikaciji drug z drugim, ob pripravi dramskih in gledaliških, lutkovnih predstav. To jih dela čarobne, iskrene. Občasno, praviloma redko pa z veseljem prisluhnejo animirani, poučni vsebini, ki jo narekuje sodobni medij.

Starši pogosto vzgojiteljem izpostavijo pri pogovoru o otroku, da njihovi otroci potrebujejo stalno animacijo, dogajanje, aktivnosti, do minutke zapolnjen prosti čas. Lahko priznamo, da je tempo današnjih staršev drugačen kot pred 30, 40 leti in več, služba, dejavnosti, kariera vplivajo na družino. Otroku postane dolgčas, postane glasen, »naporen«, včasih se mu dodeli oznaka »nemirnega« otroka. Rešitev se tako najde v elektronskih medijih – televiziji, računalniku, tablici, pametnem telefonu ...

Dolgočasje je naravno in osnovni del otroškega odraščanja in samozavedanja, ki zahteva spoštovanje, meni Erjavčeva (1999). Starši (prav tam) bi morali na klic: »Meni je dolgčas!« odgovoriti: »Prav, usedi se in nekaj časa razmišljaj, dokler se ne spomniš, kaj želiš delati.« Naš otrok mora sam priti do rešitve svojega problema. Dolgčas običajno izvira iz dveh potreb – biti ustvarjalen in reševati izzive (Erjavec, Volčič, 1999; str.43).

Tako pa je žal najhitrejša rešitev digitalna tehnologija. Izgubljajo se skupni obiski knjižnice, skupna igra, ustvarjanje, domišljijske, dramske in ustvarjalne igre, obiski gledališča, gibanje, opazovanje narave ... To so izzivalne dejavnosti, ki niso dolgočasne.

Tudi gledanje televizije (Erjavec, Volčič, 1999) dolgoročno spodbuja dolgočasje in nezadovoljstvo, ker ne spodbuja druge potrebe – ustvarjalnosti. Namreč (prav tam) večina strokovnjakov se strinja, da človek mora ustvarjati, delati nekaj novega, saj to povzroča zadovoljstvo. Bistveno je namreč, da otrok dolgčas poveže z razmišljanjem, blodnjo, radovednostjo, refleksijo. Otrok mora sam počasi ugotoviti lastne interese, izzive in tudi, da obstaja čas, ko ni treba delati ničesar.

4. UPORABA TEHNOLOGIJE HROMI ALI KREPI OTROKE?

Tehnologija je, hočeš ali nočeš, del nas, del vsakdanjika, del otrokovega odraščanja. Brez nje si ne predstavljamo delovnega dne, dopusta, počitnic. Medij, ki nam sledi in vsak dan napreduje. Nemogoče mu je ubežati. Nemogoče ga je ne seznaniti z otroki. Kljub temu, da je del nas, pa je prav, da smo odrasli še posebej v predšolskem obdobju dovzetni za določena vprašanja: Kaj tehnologija nudi otroku, ga hromi ali krepi, koliko,

če že, je vsakodnevna časovna uporaba naprave, katere vsebine so primerne zanj in ali je pri gledanju vsebin potreben starševski nadzor?

V kolikor se zavedamo zdravih navad uporabe tehnologije in smo tudi sami dober zgled in upoštevamo, da otroci do 18. meseca starosti niso izpostavljeni napravam, od 2. leta naprej ne več kot 25 minut in ne vsakodnevno, da so vsebine razumljive, poučne, brez nasilja, da so naprave povezane s starševskim nadzorom, filtrirane in blokirane neprimerne vsebine in oglasi, da naprave niso prosto dostopne in imajo svoje mesto v stanovanju (vsekakor to ni otroška soba) ter da so zadovoljene vse pomembne otrokove potrebe – gibanje, igra, čas, čas s starši, vrstniki, družbo, biološke potrebe in rutinske dejavnosti (med obroki, med umivanjem zob) in ko jih ne uporabljamo z namenom uravnavanja čustev in razpoloženj (utrujenost, razdražljivost, zdlgočasnost ...), potem bo tehnologija krepila otroka, saj ima temelj in zdravo popotnico za zdravo uporabo naprav tudi v času odraščanja.

Poznamo tudi primere, ko so otroci fizično ločeni od ljubljenih oseb. Vsekakor se tu pokaže velika prednost uporabe digitalizacije – namesto običajnih pisem virtualni pogovor, čeprav ne nadomesti prave interakcije, omogoči povezanost.

5. ZASVOJENOST S TEHNOLOGIJO

Miha Kramli (2022) pravi: »Pot v zasvojenost od digitalnih tehnologij se prične že v zibelki. Še nobena civilizacija ni posegla v zibelko. Naša je.«

Žal je res tako. Kako prepoznati, da je malček, predšolski otrok, mladoletnik zasvojen z njo? Kako ukrepati?

V današnjem svetu otroci živijo v medijskem ozračju, ki ponuja neskončno veliko dražljajev za čutila. Bolje rečeno, ko se navadijo na hitre dražljaje medijskega okolja, jih potrebujejo več in več (Erjavec, Volčič, 1999). Najbolj znani so televizijski programi, filmi, video igrice, ki so nasilne, stimulative in povzročajo psevdo-razburjenje (prav tam).

Tako otroci postanejo zasvojeni z dražljaji, imuni na čustvene strese in nesposobni oblikovati družbeno sprejemljive čustvene odzive.

Pozabijo pa tudi na čas, druženje, kasneje tudi na učenje, mladostniki celo na spanje.

Mediji ne smejo biti edini vir otroške igre, so pa vsekakor kulturno orodje, ki vpliva na naše dojemanje. Goldova (2015) jo opisuje kot okoljsko spodbudo, ki oblikuje našo možgansko strukturo. Če je še v zgodnjem obdobju prevladoval strah in pesimizem glede dolgoročne uporabe IKT tehnologije, sčasoma postaja jasno, da lahko celo koristi, če jo uporabljamo v zmernih količinah in varno. Koristi takrat, ko se postavi red in pravila.

6. RED IN PRAVILA S POSTAVLJANJEM MEJA – NALOGA ODRASLIH?

Načrtovati digitalizacijo je zelo pomembno. Lahko je zelo pozitivna, lahko pa je uničujoča, pravi Kramli (2023).

Naloga staršev in odraslih je, da usmerjamo otroke k zdravemu razvoju, kjer prikažemo in oblikujemo pristop k digitalni tehnologiji, ki je pravilen, kakovosten, tako kot ko sprejemamo odločitve glede otrokovega izobraževanja, prehranjevanja in njegovih telesnih aktivnosti.

Dosledno postavljanje meja pri uporabi digitalizacije, pa tudi na splošno pri vzgoji, otroku pomeni, da ga imamo radi. To ni kazen, to je priložnost, možnost odraslih, da svojega otroka oblikujemo na zdrav način. Kaj pa če smo velikokrat nezreli tudi odrasli in tej starševski vlogi nismo kos?

Zavedati se moramo, kot pravi tudi Rajović (2021), da pretirano gledanje televizije, igranje video igrice, pomanjkanje fizične aktivnosti in grafomotoričnih dejavnosti poškodujejo in zmanjšujejo možnosti za razvoj bioloških potencialov, ki jih otrok nosi v sebi. Zgodnje otroštvo je osnova za nadaljnji intelektualni razvoj otroka in dejavnosti, ki stimulirajo otrokov mentalni razvoj pred vstopom v osnovno šolo.

Naj bo torej postavitve meja zdrav razum, pravila brez manipuliranja otroka do staršev, odraslih, predvsem pa zavedanje, da kljub temu, da se generacije spreminjajo, ozavestimo smisel in misel, da spreminjamo tudi način in metodo vzgoje.

Nikakor pa ne smemo pozabiti na vrednote – tvoje, moje, naše in poslušati, kaj nam narekuje srce in kakšne so naše prioritete za prihodnje generacije.

7. ZAKLJUČEK

Življenjsko učenje deluje, kadar se dobro in pozitivno počutimo. Kadar se spoštujemo in imamo radi. Naj sodobna tehnologija ostane le dopolnilo življenju naših otrok in kot pravi misel Louise Hart: »Tisto, kar se najbolj splača napraviti za otroka, je vaš čas.«

8. LITERATURA:

Erjavec, K., Volčič, Z. (1999). Moč in nemoč televizije. Ljubljana: Založba Rokus.

Gold, J. (2015). Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do najstniških let. Radovljica: Didakta.

Hartley, P. (1993). Interpersonal Communication. London: Routledge.

Kurikulum za vrtce. (1999). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Rajović, R. (2021). Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka. Ljubljana: Mladinska knjiga.

<https://www.druzina.si/clanek/intervju-z-miho-kramlijem-odkrijte-kako-je-tehnologija-spremenila-nase-mozgane> (pridobljeno dne, 25.3.2024)

<https://izriis.org/2021/10/18/sodobni-mediji-in-vpliv-tehnologije-na-predsolske-otroke/> (pridobljeno dne, 29.3.2024)

<https://www.rtvsllo.si/zdravje/zasvojenost-z-digitalno-tehnologijo-ali-nova-vsakdanjost/500044> (pridobljeno dne, 2.4.2024)

<https://voranc.splet.arnes.si/e-publikacije/> (pridobljeno dne, 2.4.2024)

**V poslanstvu vzgoje:
socialni praktikum na Škofijski klasični gimnaziji**

*In the Mission of Education:
Social Practice at the Diocesan Classical Gymnasium*

Peter Prašnikar

*Škofijska klasična gimnazija
peter.prasnikar@stanislav.si*

Povzetek

Članek obravnava koncept socialnega praktikuma na Škofijski klasični gimnaziji, ki že od leta 2011 vključuje dijake v različne oblike prostovoljnega dela v sodelujočih ustanovah. Namen praktikuma je izostritev socialnih kompetenc mladih skozi praktične izkušnje izven šolskih klopi. Prispevek opisuje začetke tega projekta, organizacijske izzive ter prispevek sodelujočih mentorjev in ustanov. Avtor se osredotoča na vzgojno-izobraževalno vrednost socialnega praktikuma, ki podpira razvoj odgovornega posameznika pripravljenega na življenje v družbi.

Ključne besede: socialni praktikum, prostovoljno delo, dijaki, Škofijska klasična gimnazija, socialne kompetence, vzgoja.

Abstract

The paper discusses the concept of the Social Practice Program at the Diocesan Classical Gymnasium, which has involved students in various forms of voluntary work in partner institutions since 2011. The aim of the program is to sharpen students' social skills through practical experiences outside the classroom. The article describes the origins of the project, organizational challenges, and the contributions of participating mentors and institutions. The author emphasizes the educational value of the program, which fosters the development of responsible individuals ready for life in society.

Keywords: social practice program, voluntary work, students, Diocesan Classical Gymnasium, social skills, education.

1. UVOD

Zavod svetega Stanislava je zavod za vzgojo in izobraževanje in v lasti ljubljanske nadškofije. Poslanstvo Škofijske klasične gimnazije, ki je del Zavoda svetega Stanislava, »je izobraževanje in vzgoja posameznika v skupnosti na temelju krščanskih vrednot in klasičnosti v razgledano, ustvarjalno in plemenito osebnost, pripravljeno za nadaljnjo

celostno rast in odgovorno življenje v družbi«. Morda se prav pri Socialnem praktikumu v najplemenitejši obliki kaže vsebina gimnazijskega poslanstva, ki izobražuje in predvsem vzgaja mladega človeka. Za uspeh takega dokaj zahtevnega in obsežnega projekta, kot je socialni praktikum, so zaslužni vsi udeleženci: idejni vodje, organizatorji, izvajalci teoretičnega in praktičnega strokovnega dela, spremljevalci ter dijakinje in dijaki. Dodana vrednost pa je tudi izvajanje praktičnega dela v sodelujočih ustanovah, torej ne v šolskih klopeh.

2. ZAČETKI SOCIALNEGA PRAKTIKUMA

Že od leta 2011 poteka na Škofijski klasični gimnaziji tako imenovani »Socialni praktikum«. Latinska beseda »societas«² pomeni »družba«. Praktikum pa je dodatno »praktično«, aktivno izobraževanje, s ciljem vpogleda v poklicno življenje. Takratni direktor, g. Roman Globokar, je po obisku v tujini, kjer je videl prednosti vpeljave takšnega načina izostritve socialnih kompetenc, predlagal to obliko dodatnega izobraževanja tudi za Škofijsko klasično gimnazijo. Z veliko mero entuziazma, marljivosti in vztrajnosti je to pobudo uresničila profesorica Marjeta Prašnikar s pomočjo profesorice Bojane Tomc. Avtor članka je bil 3 leta odgovoren za organizacijo in izpeljavo socialnega praktikuma. Pogosta kritika dijakov je prevelika mera teorije znotraj strogega šolskega prostora. Pokazala se je možnost, da se praktikum izvaja v 2. letniku, ki je še posebej občutljivo obdobje odraščanja.

Prvo leto je bilo seveda najtežje, najbolj zaradi prepričevanja ustanov, ki naj bi sodelovale s Škofijsko klasično gimnazijo.

Sledijo imena 13 ustanov, ki so se leta 2011 odzvale pozitivno, in dejavnosti oz. naloge naših dijakov v teh ustanovah:³

- A) Univerzitetni klinični center v Ljubljani (sprejemstvo bolnikov in druženje z bolnimi otroki).
- B) Center Dolfke Boštjančič Ig (druženje z mladostniki z motnjami v duševnem razvoju in praktična pomoč osebju).
- C) Varstveni center Mali dom Šiška (druženje z mladostniki z motnjami v duševnem razvoju in praktična pomoč osebju).
- D) DSO Ljubljana Šiška (pomoč pri delavnicah, pomoč osebju v kuhinji in pri delitvi hrani, individualno druženje s starostniki).
- E) Center starejših Trnovo (druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč osebju).
- F) DSO Preddvor – Naklo (druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč osebju).
- G) Dom upokojencev Center, enoti Poljane in Tabor (druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč osebju).

- H) Dom Janeza Krstnika Trnovo (druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč starostnikom pri kreativnih delavnicah, pomoč pri delitvi hrane in ostala pomoč osebju).
- I) Zavod sv. Martina, Srednja vas v Bohinju (druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč starostnikom pri kreativnih delavnicah in ostala pomoč osebju).
- J) Mladinski dom Malči Beličeve (razdelitev po družinah, nato druženje z otroki, družabne igre in pomoč pri učenju ob prisotnosti vzgojiteljev ...).
- K) Azilni dom Vič (druženje z azilanti).
- L) Podjetje za usposabljanje invalidnih oseb Želva, enoti Ig in Višnja gora (pomoč invalidom in osebju pri delu v delavnicah ...).
- M) Vincencijeva zveza dobrote – Dnevni center za brezdomce (pomoč pri organizaciji čiščenja in deljenja oblek brezdomcev, druženje pri delavnicah, družabne igre, pomoč pri delitvi hrane).

3. KORAKI DO IZPELJAVE DOGODKA

Pred samim dogodkom je veliko organizacijskega dela. Dogovarjanje z ustanovami, dijaki in predavatelji. Dopisovanje z vsemi vpletenimi je za koordinatorja precejšen zalogaj. Še tako mala sprememba predvidenega načrta povzroči aktualizacijo že poslanih mailov. Biti odprt za morebitne želje predavateljev ustvarja bolj pozitivno klimo. Poskrbeti je treba za rezervacijo prostorov znotraj Zavoda svetega Stanislava, za tehnično pomoč tehničnih inženirjev, za prehrano s strani zavodske kuhinje v obliki malic in kosil, za organizacijo prevoza⁴, za pogostitev za predavatelje, za darila za predavatelje, za pisanje potnih nalogov, za določanje spremljevalcev, po navadi učiteljev gimnazije, ki tudi sami prvič na lastne uči vidijo ustanove, in za pravočasno tiskanje osebnega dijakovega dnevnika socialnega praktikuma, v katerem so zbrane aktivnosti in misli dijaka. Vsaka dijakinja in vsak dijak je pred začetkom socialnega praktikuma naprošen, da se v spletni učilnici prijavi na eno od predlaganih ustanov. Posebna pozornost je namenjena primernemu številu dijakov v ustanovah. Če je število preveliko, ni zadosti zaposlitve za mladino, in se »delo« lahko spremeni v dolgčas. Po drugi strani pa premajhno število lahko vodi do preobremenjenosti. Najti pravo število je prava umetnost. Prav tako mora vsaka dijakinja in vsak dijak prejeti natančna navodila pred dogodkom. Primer takih navodil izgleda takole:

A) Splošna navodila:⁵

- Prehrana: »V četrtek in petek imate nedomski dijaki prehrano v celoti odjavljeno. Domske dijake si organizacijo obrokov pri svojih vzgojiteljih urejate sami. Prehrana na delovnih mestih praviloma ni zagotovljena, zato si malico prinesite s seboj.«
- Prevoz: »Za prevoz poskrbite sami (razen za Center Dolfke Boštjančič na Igu). Natančno se pozanimajte, kako priti do svoje enote. Vse ustanove imajo svoje

spletne strani, na katerih najdete podrobnejše podatke o lokacijah, prav tako so naslovi navedeni pri posamezni ustanovi.«

- Snemanje: »V nobeni ustanovi ne smete fotografirati uporabnikov, pa tudi sicer ne uporabljajte mobitela, ampak se posvetite delu z ljudmi.«

Socialni praktikum v okviru šole: »Socialni praktikum je del obveznega izobraževalnega programa na naši šoli. Udeležba je obvezna in je pogoj za napredovanje v višji letnik.

Socialni praktikum ste v celoti opravili, ko:

- ste se udeležili vseh treh dni programa,
- ste dnevnik praktikuma, ki ga boste prejeli v sredo na uvodnem delu, v celoti izpolnjenega oddali (po pregledu ga dobite nazaj) med razredno uro v sredo, 24. aprila 2024, ali četrtek, 25. aprila 2024, v tajništvo do konca pouka,
- ste v spletni učilnici izpolnili anketo (začetek in konec izpolnjevanja ankete bo objavljen kasneje).

Dokler vseh obveznosti ne opravite, ne dobite spričevala.«

B) Navodila za posamezno enoto (na primer dom za starejše občane)⁵

- Naslov
- Internetni naslov
- Opis dela
- Delovni čas
- Ime kontaktne osebe
- Program priprav na obisk ustanove (1. dan)

7.40 – 8.00: Dvorana Matije Tomca: Splošne informacije (ime izvajalca)

8.00 – 8.45: Dvorana Matije Tomca: Okrogla miza z naslovom Nositi bremena drug drugemu (ime izvajalca)

8.45 – 8.55: odmor

9.00 – 9.50: Dvorana Matije Tomca: Božji pogled na sočutje (ime izvajalca)

9.50 začetek gl. odmora

10. 10 malica

10.40 – 12.30: 1. delavnica (učilnica): Potrebe starostnikov (ime izvajalca)

12.30 – 12.45: odmor

12.45 – 13.30: 2. delavnica (Dvorana Matije Tomca): Delovanje domov starejših občanov (ime izvajalca)

4. IZPELJAVA PRAKTIKUMA

Določeno je bilo in še danes velja, da se socialni praktikum izvaja v treh dneh, prvi dan s teoretičnim uvodom, praviloma na šoli, ostala dva dneva pa s praktičnim delom z ljudmi v izbrani ustanovi. Pred teoretičnim uvodom je na vrsti nagovor vrstnika sošolca (najpogosteje invalid). Takšen začetek zelo učinkuje, ker je pripoved človeka, ki prihaja iz dijaških vrst, najpristnejša. K sreči ima Škofijska klasična gimnazija kar nekaj izkušenj z ljudmi s posebnimi potrebami. Sledi teoretični uvod v dveh delih: splošni motivacijski uvod v delo z ljudmi, ki ga vodijo strokovni delavci Zavoda svetega Stanislav, in konkretna predstavitev ustanove točno za tiste dijake, ki so jo izbrali. Seveda je treba upoštevati urnik dela v ustanovah, zato so lahko delovni časi dijakov od kraja do kraja različni⁶. Vendarle so povsod enaki cilji, namreč stik in druženje z ljudmi, ki jih praviloma ne srečamo pogosto v vsakdanjem življenju (starostniki, mladostniki in odrasli z lažjo in težjo motnjo v duševnem razvoju, osebe v azilu, bolniki, vrstniki iz socialno ogroženih okolij in brezdomci) in vključevanje v njihovo vsakodnevno obliko življenja. Po teh treh dneh je marsikateri dijak ugotovil, da kakšna slaba ocena ni najhujša stvar v življenju in da so nekateri njihovi problemi malenkostni v primerjavi z ljudmi, ki so jih v teh dneh srečevali. Naučijo se strpnosti, potrpljenja, novih načinov komunikacije in odgovornosti.

Trenutne ustanove v letu 2024, število udeležencev (dijakinj in dijakov) in dejavnosti oz. naloge naših dijakov v teh ustanovah:

- A) Dom upokojencev Ljubljana Center, enote Tabor z desetimi udeleženci, Poljane s petimi udeleženci in Roza kocka z desetimi udeleženci (Druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč na sprehodih, izvedba kulturnega/zabavnega programa oba dneva, pomoč osebju).
- B) Dom starejših občanov Lj. Šiška s petimi udeleženci (Druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč na sprehodih, izvedba kulturnega/zabavnega programa, pomoč osebju).
- C) Dom starejših občanov Fužine s štirimi udeleženci (Druženje s starostniki ob družabnih in miselnih igrah, pomoč na sprehodih, izvedba kulturnega programa, pomoč osebju).

- D) DEOS Center starejših Črnuče z osmimi udeleženci (Druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč na sprehodih, izvedba kulturnega/zabavnega programa, pomoč osebju).
- E) DEOS Center starejših Medvode z enajstimi udeleženci (Druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč na sprehodih, izvedba kulturnega/zabavnega programa, pomoč osebju).
- F) Dom Janeza Krstnika Trnovo z desetimi udeleženci (Druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč na sprehodih, izvedba kulturnega programa, pomoč osebju).
- G) Dom sv. Katarine, Mengeš s sedmimi udeleženci (Druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč na sprehodih, izvedba kulturnega/zabavnega programa, pomoč osebju).
- H) Dom starejših občanov Preddvor s petimi udeleženci (Druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč na sprehodih, izvedba kulturnega/zabavnega programa in ustvarjalnih delavnic, pomoč osebju).
- I) Dom Tabor, Cerklje z devetimi udeleženci (Druženje s starostniki pri družabnih igrah, pomoč na sprehodih, izvedba kulturnega programa, pomoč osebju).
- J) Dom Matevža Langusa Radovljica z osmimi udeleženci (Druženje z mladostniki in odraslimi z motnjami v duševnem razvoju in praktična pomoč osebju).
- K) Varstveno delovni center Tončke Hočevar s petimi udeleženci (Sodelovanje pri delu v dnevnem centru in v domu (različne enote). Druženje z uporabniki, pomoč osebju).
- L) CUDV Dolfke Boštjančič, Ig z osmimi udeleženci (Druženje z mladostniki in odraslimi z motnjami v duševnem razvoju in praktična pomoč osebju).
- M) Podjetje za usposabljanje in zaposlovanje invalidov Želva, Ljubljana z enotami Center (trije udeleženci), Bežigrad (trije udeleženci) in Šiška (šest udeležencev). Pomoč invalidom in osebju pri delu. Delo v delavnicah montaže in ročnih del (sestavljanje, etiketiranje, deklariranje, sortiranje, zlaganje, pregledovanj in še kaj).
- N) Mladinski dom Malči Beličeve, Ljubljana z dvanajstimi udeleženci (Druženje z otroki in mladostniki, družabne in športne igre in pomoč pri učenju ob prisotnosti vzgojiteljev. Dijaki pripravijo zabavni/animacijski program.)
- O) MISS (Mladinsko informativno središče Slovenije) z dvanajstimi udeleženci (Pomoč med učnimi urami, učenje slovenščine, sodelovanje pri prostočasnih dejavnostih, izvedba delavnice (športne, pevske, plesne ...))
- P) Dnevni center za brezdomce, Ljubljana s šestimi udeleženci (Pomoč pri organizaciji čiščenja in deljenja oblek brezdomcev, druženje z brezdomci pri delavnicah, družabne igre, pomoč pri delitvi hrane).

- Q) Materinski dom s petimi udeleženci (Druženje z materami in njihovimi otroki, družabne igre, pomoč osebju. Izvedba kulturnega ali animacijskega programa za otroke).
- R) Terapevtska skupnost Sostro s štirimi udeleženci (Druženje s stanovalci pri delu in družabnih igrah. Izvedba kulturnega ali animacijskega programa).
- S) Univerzitetni klinični center z dvajsetimi udeleženci (Krajsanje časa, druženje, spremljanje, informiranje, usmerjanje, pogovarjanje, branje, igranje iger in nudenje drugih manjših zaposlitvenih dejavnosti pacientom).
- T) Slovensko društvo HOSPIC s štirimi udeleženci (Druženje in pogovor s svojci bolnikov z neozdravljivo boleznijo ob prisotnosti strokovnega delavca).

5. PO IZPELJAVI PRAKTIKUMA

Po uspešnem zaključku socialnega praktikuma sledi ugotavljanje pomanjkljivosti v sodelovanju z ustanovami. Praviloma so te ustanove precej zadovoljne s pristopom naših dijakinj in dijakov. Z oddajo izpolnjenega osebnega dnevnika, izpolnjene spletne ankete in refleksijo pri razredni uri vsak učenec lahko ubesedi doživetja tridnevne izkušnje. Praviloma so te izkušnje zelo dobrodošle, včasih pa lahko povzročijo kakšno stisko pri mladem človeku, posebej takrat, ko je prišel v stik z osebo, katere usode mu seže do srca. Zato je tako ustno in pisno izražanje po dogodku zelo pomembno. Koordinator praktikuma mora pregledati vse dnevnike in ankete, da iz njih med mladimi zazna zadovoljstvo s potekom praktikuma. Za vse udeležence je treba napisati priznanje za pripravo in sodelovanje pri tem dogodku. Za šolsko kroniko in šolsko glasilo »Megaron« se napiše članek o praktikumu.

Nekaj primerov iz anket, ki so jih dijaki izpolnjevali:

»V petek sem bila cel dan na varovanem oddelku (za dementne oskrbovance). Tam sem še s tremi sošolkami pomagala sestri. Najprej smo pomagale pripraviti zajtrk, poskusile smo tudi, kako je hraniti popolnoma negibne in moram priznati, da moram biti zelo vztrajen in potrpežljiv.«³ (Helena Nagode, 2011)

»Po malici smo odšli v skupni prostor, kjer se je nabralo že kar nekaj varovancev doma in njihovih spremljevalcev. Začeli smo ubrano ☺ peti, odigrali smo igrice in po dobre pol ure želeli odnehati, a nam spremljevalke enostavno niso pustile. Pomagali smo si z improvizacijo in gledalcem do dvanajstih peli in kazali vse, kar nam je prišlo na pamet. Nato se je prvi dan naše prakse v Malem domu na žalost že zaključil.«³ (Ana, 2011)

»Mnogi pa se izgovarjajo, češ, da bi s smrtjo bolniku prihranili mnogo trpljenja. - Kdo pa je rekel, da je trpljenje nekaj slabega? To se sliši nekam noro, in vendar. Kdor tega ne doživi in sam izkusi, ne bo nikoli razumel. Kako bi vedel, kaj diši, če nikoli ne bi zavohal nečesa, kar ne diši? - Tako je tudi s trpljenjem. Poleg užitka po prenehanju

trpljenju pa lahko verniki vidimo v trpljenju eno obliko zelo globoke in bogate molitve za druge. Trpljenje lahko darujemo Bogu, s prošnjo za druge.«³ (Miriam, 2011)

»Jaz sem se imela naravnost super in sem neznansko uživala. Otroci so takoooo zelo luštni. In ja edina slaba stvar je, da je socialni praktikum trajal samo dva dni.«⁵ (Rebeka, 2024)

»Pripravili smo krajši koncert in kviz o Sloveniji. Starostniki so z veseljem odgovarjali na vprašanja in so bili zelo hvaležni.«⁵ (Gregor, 2024)

»Animacija otrok je potekala skozi cel dan zelo prosto. Z otroki smo se igrali in jim pomagali pri učenju. Potekale pa so tudi razne aktivnosti, ki smo jih načrtovali že prvi dan. To so okrasitev prostora, nogomet na igrišču, tečaj kvačkanja in pouk slovenščine.«⁵ (Matej, 2024)

6. ZAKLJUČEK

Od samega začetka do danes se je socialni praktikum izkazal kot dobrodošel dodatek k teoretičnemu podajanju snovi v šoli. Izhajajoč iz poslanstva Škofijske klasične gimnazije skuša ta vzgojna in izobraževalna ustanova s pomočjo socialnega praktikuma uresničevati svoje poslanstvo. Pogled dijaka na življenje in soljudi se med izvajanjem praktikuma spremeni. Veliko truda, dela in časa je vloženega s strani več posameznikov in ustanov, toda sprejetost in pozitivni odzivi nazorno govorijo o uspehu celotnega projekta. Prenekateri dijakinja in prenekateri dijak je tudi po socialnem praktikumu kot prostovoljka/prostovoljec nadaljeval(a) delo v izbrani ustanovi.

- 1) Vzeto iz dijaškega dnevnika Škofijske klasične gimnazije iz šolskega leta 2023/24, stran 4
- 2) <https://sl.glosbe.com/la/sl/societas>, latinsko-slovenski slovar, 5. 5. 2024
- 3) Prevezeto iz zapiskov Marjete Prašnikar, organizatorke prvih treh let socialnega praktikuma (2011 do 2013).
- 4) Večinoma se uporablja javni prevoz. Če ta ni mogoč, se najame avtobus ali kombi.
- 5) Prevezeto iz zapiskov Barbare Cergolj, organizatorke zadnjega socialnega praktikuma 2024.
- 6) Praviloma so dijaki 3 dni v izbrani ustanovi. Zaradi urnika določene ustanove je praktikum lahko izveden v dveh dneh, vendar je v tem primeru delo zelo intenzivno

Združeni za raznolikost: skupno prizadevanje dveh institucij za večjo vključenost učencev z avtizmom

*United for Diversity: Joint Effort
of Two Institutions for Greater Inclusion of Students with Autism*

Tina Žniderič

*Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana
tina.znideric@zgnl.si/tina.znideric@stanislav.si*

Povzetek

Avtizem je razvojno nevropsihološka motnja, ki v procesu izobraževanja zahteva ustrezne prilagoditve. V Sloveniji se večina učencev z avtizmom, ki ne zmorejo slediti rednim programom osnovne šole, izobražuje v specializiranih vzgojno-izobraževalnih zavodih. Čeprav to omogoča dodatne prilagoditve in poveča možnost doseganja učnih ciljev, jih hkrati ločuje od večine vrstnikov, kar ovira razvoj socialnih veščin in komunikacije ter njihovo vključenost v lokalno okolje ter širšo družbo. Primer dobre prakse, ki ga izvajata Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana ter Zavod svetega Stanislava predstavlja inkluziven pristop k izobraževanju otrok z avtizmom. Program omogoča prilagojeno poučevanje v specializiranih oddelkih, obenem pa ohranja stik in učenje s širšim krogom vrstnikov. Takšen pristop brez dvoma prinaša dodatne izzive in zahteva dodatne vire podpore, vendar pa prinaša številne koristi za vse udeležene - učence, strokovne delavce, starše in družbo kot celoto.

Ključne besede: avtizem, družbena vključenost, inkluzija, komunikacija, prilagojeno poučevanje, socialne interakcije, vzgoja in izobraževanje

Abstract

Autism is a developmental neuro-psychological disorder that requires appropriate adjustments in education process. In Slovenia, most students with autism who are unable to follow the regular programs of primary schools are currently educated in specialized educational institutions. Although this allows for additional adaptation and increases the possibility of achieving learning objectives, it also separates them from their peers, hindering the development of social and communication skills, as well as their inclusion in the local environment and broader society.

A good practice example implemented by The Institute for the Deaf and Hard of Hearing Ljubljana and The Saint Stanislaus Institute represents an inclusive approach to the education of children with autism. The program enables adapted teaching in specialized classes, while maintaining interactions and learning with wider circle of peers. Such an approach undoubtedly brings additional challenges and requires

additional support resources, but it brings numerous benefits, not only for students with autism, but for all involved - students, professionals, parents, and society.

Keywords: autism, social inclusion, inclusion, communication, adapted teaching, social interactions, upbringing and education.

1. UVOD

Strokovnjaki, ki se ukvarjajo z osebami s posebnimi potrebami že dolgo poudarjajo pomen inkluzije v družbo, z začetkom v izobraževalnem procesu. Številni učenci z avtizmom pa danes še vedno obiskujejo specializirane institucije, ki jih ločujejo od njihovih sovrstnikov, lokalnega okolja in družbe, kar ovira razvoj mnogih veščin, predvsem na področju socializacije in komunikacije. Dolgoročno takšno ločevanje ovira tudi vključenost oseb z avtizmom v družbo. Po drugi strani se v rednih šolah pogosto srečujejo z izzivi pri zagotavljanju prilagojenega izobraževanja otrok z avtizmom, saj vsem ne zmorejo zagotoviti ustrezno intenzivne in kakovostne pomoči. Ključni izziv je torej iskanje skupne poti, ki bi otrokom z avtizmom omogočila nujno potrebne prilagoditve, hkrati pa ohranjala njihov stik s sovrstniki.

Nekatere institucije tako iščejo možnosti povezovanja med zavodi za otroke s posebnimi potrebami in rednimi šolami. V takšnem modelu so učenci del posebnih prilagojenih oddelkov, hkrati pa se lahko vključujejo tudi v različne dejavnosti in pouk redne šole. Čeprav je takih primerov dobrih praks v Sloveniji trenutno še malo, je ena izmed uspešnejših praks povezovanje med Zavodom za gluhe in naglušne Ljubljana in Zavodom svetega Stanislava. Ta model ponuja prilagojeno izobraževanje učencev z govorno-jezikovnimi motnjami in avtizmom, ki omogoča tudi vključevanje v redne oddelke Osnovne šole Alojzija Šuštarja.

2. MOTNJE AVTISTIČNEGA SPEKTRA

Po najnovejših ocenah se motnje avtističnega spektra pojavljajo pri približno enem (morda celo do 2,6%) odstotku populacije, kar pomeni, da je v Slovenskem prostoru najmanj 20 000 oseb z avtizmom ter 1800 šoloobveznih otrok z avtizmom (World Health Organization, 2023). Avtizem se običajno diagnosticira že v zgodnjem otroštvu in ga opredeljujemo kot razvojno pervazivno nevropsihološko motnjo, ki vpliva na socialne interakcije in komunikacijo ter na vedenje, interese in aktivnosti (Braconier, idr., 2022). Težave otrok z avtizmom so lahko opazne v verbalni in neverbalni komunikaciji (vključno s slabšim očesnim stikom), v socialno čustvenih izmenjavah (npr. zmanjšano deljeno pozornostjo) ter pri vzpostavljanju, razumevanju in vzdrževanju socialnih odnosov. Na področju vedenja se težave lahko kažejo v ponavljajočih in/ali stereotipnih gibanjih, stereotipnem govoru, ponavljajočem se govoru (eholaliji), rigidnosti v mišljenju in vedenju, nagnjenosti k rutinam in ritualom ter zoženim

interesom (vključno s preokupiranostjo z določenim interesnim področjem). Otroci z avtizmom pogosto izkazujejo tudi preobčutljivost na različne senzorne dražljaje (Rogič Ožek, idr., 2015).

Omenjeni primanjkljaji bistveno vplivajo na delovanje na socialnem, izobraževalnem in drugih področjih otrokovega življenja. Širok spekter intervencij, ki otrokom z avtizmom pomagajo optimizirati razvoj, zdravje, dobro počutje in kvaliteto življenja je zato ključnega pomena. Zgodnja intervencija je izredno pomembna predvsem na psihosocialnem področju, saj nudi podporo pri učinkoviti komunikaciji in socialnih interakcijah (World Health Organization, 2023). Številne oblike pomoči in intervencij se odvijajo v procesu vzgoje in izobraževanja, ki mora za otroke z avtizmom biti torej ustrezno prilagojen.

3. IZOBRAŽEVANJE UČENCEV Z AVTIZMOM V SLOVENSKIH OSNOVNIH ŠOLAH

V Sloveniji se otroci z avtizmom, ki nimajo pridružene motnje v duševnem razvoju, šolajo bodisi v osnovnošolskem izobraževalnem programu s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (redne OŠ), kamor se običajno usmerjajo otroci, ki potrebujejo minimalni podporo in obravnavo ter lahko delujejo samostojno; bodisi v prilagojenem izobraževalnem programu osnovne šole z enakovrednim standardom za otroke z avtističnimi motnjami, v specializiranih ustanovah (Zavod za gluhe in naglušne v Ljubljani, Center za sluh in govor Maribor in Center za komunikacijo, sluh in govor in Portorož). V tem programu se izobražujejo otroci z izrazitejšimi primanjkljaji ter potrebo po intenzivnejši obravnavi in več podpore (Ministrstvo za zdravje, 2009; Žist, 2021; Žiberna idr., 2013 v Žist).

Oba izobraževalna programa prinašata svoje prednosti in slabosti. Redne osnovne šole omogočajo učencem z avtizmom več stika z njihovimi vrstniki, šolanje v lokalnem okolju in večjo vključenost, medtem ko prilagojeni programi učencem omogočajo več prilagoditev, umik od motečih dejavnikov, intenzivnejšo obravnavo ter večjo podporo s strani strokovnjakov, specializiranih za avtizem. Vendar pa ločenost od vrstnikov v specializiranih ustanovah otežuje medvrstniško učenje, učenje preko modela in razvoj socialnih in komunikacijskih veščin. Tudi učenci z avtizmom z izrazitejšimi primanjkljaji za optimalni razvoj potrebujejo stik z vrstniki ter bolj inkluzivno izobraževanje.

4. INKLUZIVNO IZOBRAŽEVANJE

Inkluzijo razumemo kot proces, pri katerem na ravni družbe, šolskega okolja, znotraj razreda ter individualnega dela s posameznikom, vsem učencem zagotavljamo pogoje za optimalen razvoj in participacijo. Z ustreznimi prilagoditvami, prepoznavanjem in odstranjevanjem ovir ter zagotavljanjem posebne pozornosti rizičnim skupinam,

oblikujemo vzgojno-izobraževalno okolje, ki prinaša pozitivne spremembe za vse otroke, še posebno pa za otroke s posebnimi potrebami. (Kavkler, 2024).

Kljub temu da inkluzija predstavlja najboljšo prakso za uresničevanje enakosti, socialne pravičnosti in k vrednotam usmerjene izobraževalne prakse, številni strokovnjaki opozarjajo, da popolna inkluzija vseh otrok s posebnimi potrebami ni vedno izvedljiva, saj lahko z njo upade tudi učinkovitost izobraževanja (Ackah-Jnr, 2020 v Kavkler, 2024). Ključna težava je tudi razhajanje med deklariranimi pravicami in učinkovitostjo izvedbe inkluzivne vzgoje in izobraževanja v praksi, predvsem za otroke z izrazitimi posebnimi potrebami. Implementacija inkluzivne vzgoje in izobraževanja tako predstavlja izziv tako pri nas kot v tujini, zato raziskovalci iščejo rešitve za boljšo opredelitev inkluzije ter razvijajo nove modele vključevanja otrok s posebnimi potrebami, ki bi zajemali elemente tako rednega kot specialnega izobraževanja (Kavkler, 2024).

5. INKLUZIVNO IZOBRAŽEVANJE UČENCEV Z AVTIZMOM ZAVODA ZA GLUHE IN NAGLUŠNE LJUBLJANA NA OSNOVNI ŠOLI ALOJZIJA ŠUŠTARJA V ZAVODU SV. STANISLAVA: PRIMER DOBRE PRAKSE

Predstavljam primer povezovanja dveh institucij za boljšo vključenost in celostni razvoj učencev z avtizmom. Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana in Zavod svetega Stanislava sta se v skupnem sodelovanju povezala leta 2021, ko se je na OŠ Alojzija Šuštarja odprl inkluzivni oddelk za otroke z govorno-jezikovno motnjo, pod okriljem Zavoda za gluhe in naglušne. Leto kasneje se je oddelku pridružil tudi oddelk za otroke z avtističnimi motnjami.

Če je bil prvotni namen odprtja oddelkov iskanje rešitve za prostorske stiske in zagotavljanje mesta v ustreznem programu za posameznega učenca, se je ta kmalu razširil na ponujanje možnosti inkluzije za učence iz omenjenih oddelkov. Podobni programi se izvajajo še na Osnovni šoli Nove Jarše, Osnovni šoli Globoko, v preteklosti pa tudi na Osnovni šoli Franceta Bevka. V prispevku predstavljam način vključevanja učencev iz oddelka za avtizem, v katerem se je do sedaj šolalo 9 učencev.

5.1 Namen in cilji inkluzivnega programa

Omenjeni način inkluzivnega izobraževalnega programa zvišuje kakovost izobraževanja za učence z avtizmom. Omogoča jim večjo možnost šolanja v lokalnem okolju/šoli, kar spodbuja boljšo vključenost v družbo, nekaterim učencem pa lahko pomaga tudi pri uspešnejšem doseganju učnih ciljev. Posebno dobrobit pa ta vrsta izobraževanja zagotovo prinaša predvsem na razvoju socialnih veščin in komunikacije. Ameriški nacionalni svet za raziskovanje izpostavlja pomen spodbujanja funkcionalne komunikacije (spontana komunikacija, ki je uporabna v različnih okoliščinah in z

različnimi osebami - namesto urjenja besednjaka in struktur jezika, ki so zunaj socialnih kontekstov) ter učenja socialnih veščin v različnih okoliščinah. Le na ta način se spodbuja posploševanje, spretnosti socialne komunikacije in razumevanje različnih socialnih dogodkov. Učenje spretnosti igre in interakcije s sovrstniki pa pomaga pri razvoju teh veščin v realnem kontekstu (Lord, McGee, 2001 v Juršić, 2006). Specializirane ustanove učencem z avtizmom na tem področju žal ne morejo ponuditi enako spodbudnega okolja kot redne šole, kjer je več možnosti za modelno učenje preko vsakodnevne komunikacije, igre in drugih aktivnosti.

Postopno vključevanje v redne oddelke, s stalno evalvacijo in prilagoditvami, lahko poveča tudi možnost prehoda v redno šolo ter olajša morebiten prehod med programoma.

Inkluzivni programi pa ne prinašajo koristi le učencem z avtizmom, ampak tudi vsem ostalim učencem, saj spodbujajo sprejemanje različnosti, empatijo in strpnost. Vsi učenci krepijo tudi lastno samopodobo in socialne veščine. Poleg tega takšno sodelovanje pozitivno vpliva tudi na strokovne delavce obeh sodelujočih šol, saj spodbuja profesionalni razvoj in izmenjavo znanj ter omogoča premagovanje morebitnih strahov pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Na dolgi rok pa takšen inkluzivni pristop k izobraževanju gradi bolj inkluzivno družbo.

5.2 Metode in oblike dela inkluzivnega programa

Za kakovostno izvajanje inkluzije so pomembne ciljno-zastavljene metode in oblike dela ter stalno sprotno prilagajanje in evalviranje učnega procesa.

Poleg splošnih ciljev programa, je potrebno za vsakega posameznega učenca določiti tudi specifične cilje, iz katerih izhajajo nadaljnje prilagoditve dela, načrtovanje inkluzije ter izbira metod in oblik dela inkluzije. Ti cilji se nanašajo tako na učno kot socialno področje in so prilagojeni potrebam posameznega učenca, pri čemer sledimo smernicam pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki z avtizmom, ki navajajo, da je pri tej skupini otrok še posebno pomemben pomen individualizacije (Ožek, 2018). Zastavljene cilje opredelimo v individualiziranem programu učenca in jih sprotno evalviramo.

Učenci se lahko vključujejo k uram pouka, dnevom dejavnosti, odmoru za malico, rekreativnemu odmoru, jutranjemu varstvu, podaljšanem bivanju in interesnim dejavnostim. Vsi učenci se dnevno vključujejo pri malici in rekreativnem odmoru, kar omogoča vsakodnevni stik s sovrstniki, učiteljem in prostorom. Učencem omogoča dnevno vstopanje v socialne interakcije, gradi pripadnost razredu, občutek domačnosti v prostoru, kar posledično zmanjšuje tudi stiske pri vključevanju v druge aktivnosti. Učenci se redno vključujejo tudi pri dnevih dejavnosti. Pri ostalih aktivnostih izhajamo iz individualnih potreb in zmožnosti posameznega učenca.

Pri izbiri dejavnosti inkluzije upoštevamo globalno oceno sposobnosti učencev (zapisan v individualiziranem programu) ter zastavljene cilje. Izhajamo tudi iz močnih področij in interesov učenca. Pomemben vidik je tudi socialna interakcija med učenci, zato pri izbiri dejavnosti iščemo možnosti dela v manjših skupinah ter dejavnostih, ki spodbujajo komunikacijo in interakcijo.

Pri učencih z avtizmom se kot pozitivno izkazuje vključevanja pri urah pouka, ki nudijo več strukture (npr. matematika ob delovnem zvezku, učenje črk, ki poteka vedno po istem sistemu) ter pri vključevanju pri urah, kjer poteka delo v majhnih skupinah.

Priprava na uro pouka ali dejavnosti zahteva sistematično, rutinsko in napovedano vključevanje, pri čemer se upoštevajo smernice za poučevanje otrok z avtizmom. Po potrebi pri tem vnaprej predstavimo strukturo ure in uporabimo tudi slikovno podporo. Pri učencih s primanjkljaji na govorno-jezikovnem področju lahko predhodno gradimo potrebni besedni zaklad. Temu lahko dodamo še kratek pregled oziroma predhodno usvajanje učnih vsebin. Vse to učencu pomaga, da pri inkluziji lažje sledi in sodeluje ter mu omogoča večjo možnost doseganja in občutenja uspeha. S časom potreba po predhodnih pripravah lahko zamre, saj učenci usvojijo rutino ter uspešno sprejmejo in se prilagodijo na način dela.

Med uro pouka ali dejavnostjo učenca vedno spremlja dodatna strokovna oseba, ki po potrebi nudi pomoč pri sledenju pouka ter usmerjanju vedenja. Izjemoma pri učencih, ki so tik pred prehodom na redno šolo in pri katerih se preverja, ali zmorejo samostojno slediti pouku, dodatno strokovno osebo postopoma umikamo. Pri spremljanju učenca je dobro, da učitelj naveže stik in nudi pomoč vsem učencem v razredu, saj se tako gradi večja povezanost, zmanjšujemo pa morebitno dodatno izpostavljenost posameznega učenca.

Po uri pouka ali dejavnosti z učencem lahko izvedemo pogovor, kjer izrazi svoje občutke in izkušnje, kar je nam in njemu v pomoč pri nadaljnjem vključevanju.

5.3 Socialni vidik inkluzije

Socialna vključenost predstavlja poseben izziv pri učencih z avtizmom, saj jih nekateri izmed primanjkljajev pogosto ovirajo pri zmožnosti sodelovanja pri skupinski igri, pogovoru ter sklepanju prijateljstev. Posredovanje, pomoč in poseg strokovnih delavcev v ta področja pa je pogosto bolj omejen. Kljub temu lahko strokovni delavci preko različnih metod razvijajo tudi to področje. Uporabimo metode socialnih zgodb (zgodbe, ki opisujejo vsakdanje situacije), igre vlog ter socialne igre. Strokovni delavec lahko učenca pri igri vodi - bodisi uporabi socialne igre ali družabne igre, bodisi se sam vključi v simbolno igro in jo usmerja ter omogoča učenje preko modela. Tak način sicer ni enakovreden prosti igri, kljub temu pa učencem omogoča postopno razvijanje spretnosti in samostojnosti pri igri. Kot učinkovita metoda socialnega vključevanja se pogosto izkaže tudi izhajanje iz močnih področij in interesov učenca. Učencem lahko

lažje vstopanje v interakcije omogočimo preko priljubljene aktivnosti - npr. s seboj ima priljubljeno družabno igro, igračo. Dobro je tudi večkratno organiziranje igre v manjših skupinah, kjer se učenci lažje vključijo. Pomemben je tudi pozitiven odnos strokovnih delavcev do vseh otrok, saj to spodbuja sprejemanje njegovih učencev med vrstniki.

6. ZAKLJUČEK

Vzajemno povezovanje obeh zavodov v projektu inkluzije otrok z avtizmom (pa tudi govorno jezikovne motnje), prinaša številne prednosti za vse udeležene, vendar se obenem sooča tudi z nekaterimi izzivi. Med njimi so predvsem organizacijski vidiki, kot so usklajevanje urnikov, zagotavljanje ustreznega prostora in zadostnega števila učiteljev v oddelku. Poleg tega se učitelji redne šole, ki so že predhodno pogosto preobremenjeni, pri sodelovanju v inkluzivnem programu, lahko soočajo z občutkom dodatne obremenjenosti in morebitnimi strahovi.

Vendar pa sodelovanje v inkluzivnem programu omogoča učiteljem redne šole postopno prilagajanje na delo z otroki z avtizmom in razvija njihov profesionalni razvoj. Že samo fizično sobivanje ter posledično opazovanje dela, razbija strahove in omogoča učiteljem, da se počutijo bolj pripravljene na sprejemanje in soočanje z različnimi situacijami. Sodelovanje in strokovna podpora med obema zavodoma pa omogoča izmenjavo znanja in medsebojno podporo vsem udeležnim. Inkluzivno povezovanje obeh zavodov tako ne prinaša dobrobiti le za učence, temveč tudi za strokovne delavce, saj razvija njihovo profesionalno in osebno rast ter inkluzivno naravnost.

Kljub trenutnemu pomanjkanju interesa na rednih šolah za inkluzivno izobraževanje, upamo da bomo z uspešnimi projekti postopoma razbili predsodke in strahove ter spodbudili večje zanimanje za inkluzijo v prihodnosti. Razširitev tega modela na širšo populacijo bi lahko prinesla koristi vsem vključenim in pripomogla k odpravi ločene institualizacije. Pri tem bi inkluzivni oddelki skupaj s strokovnimi delavci lahko postali del rednih šol, dodatno potrebno podporo pa bi zagotavljali zunanji strokovni centri. Kot navaja (Kavkler, 2024) bi morali dvotirni sistem vzgoje in izobraževanja nadomestiti z dobrim sodelovanjem rednega in specialnega izobraževanja s kombinacijo dodatnih virov in pristopov. Interes družbe je implementacija systemskega modela inkluzivne vzgoje in izobraževanja, ki bi z zagotovitvijo ustreznih pogojev bila uresničljiva tudi za strokovne delavce, učencem pa bi omogočila optimalni razvoj izobraževalnih potencialov, socialno vključenost in dobro počutje.

7. VIRI IN LITERATURA

Braconier, M., Garza I. in Moskowitz, L. (2022). Psychopathologies Associated with ASF: Anxiety, OCD, Depression, and ADHD. V J. L. Matson in P. Sturmey, (ur.), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorder: Assessment,*

Diagnosis, and Treatment (Autism and Child Psychopathology Series). (str. 29–30). Springer Nature Switzerland AG. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-88538-0>

- Kavkler, M. (2024). Izzivi inkluzivne vzgoje in izobraževanja za otroke s posebnimi potrebami. *Sodobna pedagogika*, 75(141), 88–107.
- Ministrstvo za zdravje. (2009). *Smernice za obravnavo oseb z avtizmom*. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MZ/DOKUMENTI/Preventiva-in-skrb-za-zdravje/Varovanje-in-krepitev-zdravja/dusevno-zdravje/Smernice.avtisti.pdf>
- Rogič Ožek, S. (2018). Personalizacija podpore pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki z avtističnimi motnjami. V Werdonig, A. (ur.). *Zbornik prispevkov konference Avtizem v Sloveniji - kje smo leta 2018?* (str. 13–17). Center za sluh in govor Maribor. <https://www.csqm-avtizem.si/wp-content/uploads/2018/10/ZBORNIK-KONFERENCE-Avtizem-v-Sloveniji-kje-smo-leta-2018.pdf>
- Rogič Ožek, S., Weerdoing, A., Stres Kaučič, K., Turk Haskič, A. in Maček J., (2015). V Vovk-Ornik N. (ur.) *Kriteriji motenj otrok s posebnimi potrebami*. (str. 36–38). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>
- World Health Organization (2023). Autism spectrum disorders. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Žist, A. (2021). Kako prilagojen je slovenski šolski sistem avtističnim otrokom. <https://www.avtizemgovori.si/stanje-pogledi/112-kako-prilagojen-je-slovenski-solski-sistem-avtisticnim-otrokom>

Izzivi pri poučevanju učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju v vzgojno-izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo

Challenges in teaching pupils with mild intellectual disabilities in educational programmes with adapted delivery and additional professional support

Anja Kuder

Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik

anja.kuder@osnhr.si

Povzetek

Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev otrok s posebnimi potrebami določajo devet skupin. Ena izmed njih so tudi otroci z motnjami v duševnem razvoju. Zanje je značilno pomembno znižano splošno intelektualno funkcioniranje, kar vključuje tudi znižane sposobnosti učenja, ter znižane prilagoditvene funkcije oz. spretnosti. Ne glede na to, ali so otroci opredeljeni kot otroci z lažjo, zmerno, težjo ali težko motnjo v duševnem razvoju, so praviloma usmerjeni v prilagojene izobraževalne programe, a obstajajo izjeme. Starši ugotovljene posebne potrebe otroka večkrat težko sprejmejo ali jih celo zanikajo, zato se, predvsem pri otrocih z lažjo motnjo v duševnem razvoju, ne strinjajo z usmerjanjem v izobraževalne programe z nižjim standardom, temveč želijo, da je otrok vključen v redno osnovno šolo in ima dodatno strokovno pomočjo. Pri izobraževanju tega programa otroci potrebujejo številne prilagoditve, ki so določene predvsem na podlagi strokovnega mnenja, ki ga izda Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter odločbe, ki jo izda Zavod RS za šolstvo, nekaj prilagoditev pa določi tudi strokovna skupina, ki dela z otrokom. Strokovni delavci se pri delu z otroki z lažjo motnjo v duševnem razvoju soočajo s številnimi izzivi. Ti so povezani s prilagajanjem pouka na način, da bo le-ta otroku razumljiv ter vprašanji in zahtevami staršev, ki večkrat posegajo v njihovo strokovnost.

Ključne besede: izzivi pri poučevanju, otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju, program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

Abstract

The criteria for defining the type and degree of deficits of children with disabilities identify nine groups, including children with intellectual disabilities. They are characterised by significant impairments in general intellectual functioning, including impairments in learning, and impairments in adaptive functions or skills. Whether they are classified as having a mild, moderate, severe or profound intellectual disability,

children are generally referred to adapted educational programmes, but there are exceptions. Parents often find it difficult to accept or even deny their child's identified special needs and, especially for children with mild intellectual disabilities, do not agree to be placed in lower-standard educational programmes, but want their child to be mainstreamed in a regular mainstream school and to have additional professional support. In this programme, children require a number of adjustments, which are determined mainly on the basis of the expert opinion issued by the Commission for the Guidance of Children with Special Needs and the decision issued by the Slovenian Institute of Education, and some of the adjustments are also determined by the expert team working with the child. Professionals face a number of challenges when working with children with mild intellectual disabilities, including adapting lessons so that they are understandable to the child, and questions and requests from parents, which often interfere with their professionalism.

Keywords: challenges in teaching, children with mild intellectual disabilities, adapted programme and additional professional support.

Devetošolci skladatelji – ustvarjalni moment pri pouku glasbene umetnosti (primer dobre prakse)

Ninth graders as composers - a creative moment in music class (an example of good practice)

Nives Kemperle

OŠ Šmarje – Sap

nives.kemperle@guest.arnes.si

Povzetek

Otroci so po naravi ustvarjalna bitja, žal pa z odraščanjem želja po spontani ustvarjalnosti postopoma izzveni. Prav zato je tovrstna dejavnost za današnje osnovnošolce pomembna, saj pomeni aktivno obliko učenja, z različnimi ustvarjalnimi izzivi pa ponovno vzbudimo poznano otroško ustvarjalnost. Poleg tega je ustvarjalnost odličen primer, kako lahko učenci predstavijo svoje izkušnje in znanja ter jih skupaj s sošolci in mentorjem evalvira ter izboljša. Vsekakor je potrebno ustvarjalni proces natančno načrtovati in učence voditi pri delu. Pri tem nam lahko pomaga štiristopenjski proces s stopnjami preparacije, inkubacije, iluminacije in verifikacije. Pouk glasbene umetnosti je več kot odličen čas in prostor, kjer se učenci lahko sprostijo in prosto ustvarjajo. Devetošolci so svoj ustvarjalni moment doživeli kot skladatelji svoje lastne skladbe – preko spoznavanja zgodovine in razvoja notnega zapisa so spoznali, da se moderno glasbo lahko zapiše tudi grafično. S pomočjo prikaza dobrih primerov grafičnih partitur, izvedbo različnih grafičnih partitur in natančnih navodil so po skupinah ustvarili lastno skladbo in za zapis uporabili grafično notacijo. Zvoki, ki so jih vključili v svojo skladbo, pa so bili vse prej kot zvoki običajnih instrumentov. Svoja končna ustvarjena dela so predstavili na razrednem koncertu. V ustvarjalni proces so bili, ne glede na glasbeno predznanje, vključeni vsi učenci, ustvarjene skladbe pa odražajo njihovo odlično ustvarjalnost.

Ključne besede: ustvarjanje, glasba, glasbena umetnost, grafična partitura, skladatelj.

Abstract

It is in children's nature to be very creative, but unfortunately their wish for spontaneous creativity fades away as they grow up. The activity presented is important for primary school students, because it involves active learning. We stir children's creativity with different creative challenges. Besides, creativity is a good example of how students can present their experience and knowledge. They also evaluate and improve them together with their classmates and their mentor. The creative process needs to be planned and students need guidance. The four - stage creative process

with preparation, incubation, illumination and verification is of great help. The music class is a place where students can relax and create freely. Ninth graders experienced their creative moment composing their own piece of music. Through learning history and developing musical notation they realized that modern music can be written graphically. They created their own composition with the help of the good examples of graphic scores, the performance of different graphic scores using the graphic notation and accurate instructions in groups of students. The sounds they included in their composition were not the sounds of the usual instruments. They presented their masterpieces at the class concert. All the students were involved in the creative process regardless of their music background. Their compositions reflect their great creativity.

Keywords: composer, creating, graphic score, music, music class

1. USTVARJANJE

Ustvarjanje je v literaturi definirana na različne načine. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika pod gelom ustvarjati najdemo naslednji razlagi: »s svojo dejavnostjo delati, da kaj nastane« in »s svojo dejavnostjo na umetniškem področju delati, da kaj nastane« (SSKJ)

Avtorica Bogdana Borota (2013) v knjigi *Glasbene dejavnosti in vsebine* ustvarjanje razloži z naslednjimi besedami »Ustvarjanje v glasbi je aktivna oblika učenja in učinkovit način uvajanja v glasbeno umetnost. Predstavlja neposredni stik z glasbo, ko se otrok sooča s procesi snovanja glasbenih ali zvočnih celot. Pri ustvarjanju v glasbi gre za neke vrste avtentično učenje, ki ga prepoznamo v uporabnosti znanja v novi situaciji.« (Borota, 2013, str. 105)

Oblakova pa pravi, da v glasbi ustvarjanje pomeni največkrat sinonim za produkcijo oz. izvor novih glasbenih del. Avtorica ustvarjanje povezuje s temi področji, in sicer glasbeno produkcijo, glasbeno reprodukcijo oz. izvajanje in aktivno poslušanje glasbe. (Oblak, 1997)

Če strnemo misli, lahko rečemo, da je ustvarjalna dejavnost oziroma glasbeni (običajno voden) proces, ki ima končen rezultat, produkt. Za ustvarjanje in doseganje končnega rezultata je potrebno predhodno znanje, s katerim učenec upravlja tekom procesa. Več znanja in spretnosti si otrok pridobi, bolj bo opremljen za ustvarjalno mišljenje in dejavnost.

2. USTVARJANJE V UČNEM NAČRTU GLASBENE VZGOJE ZA OSNOVNO ŠOLO

V učnem načrtu za glasbeno umetnost je ustvarjanje ena od treh glasbenih dejavnosti pouka glasbene umetnosti. Zapis v učnem načrtu je jasen, učitelj naj bi metodo ustvarjanja uporabil kot temeljno metodo učenja glasbe. Oblike, ki so lahko

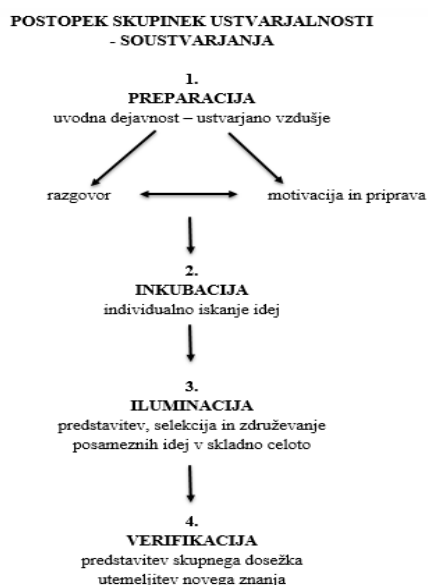
uporabljene pri pouku, vključujejo poustvarjanje glasbenih vsebin, glasbeno produkcijo (izmišljanje in dopolnjevanje vsebin) ter ustvarjalno izražanje glasbenih doživetij in predstav. Ker je učni načrt zasnovan po triadah, se metoda ustvarjanja pojavi ločeno pri vsaki od triad, posledično so tudi operativni cilji in vsebine po težavnosti prilagojene starosti otrok. Ustvarjanje je predvideno tako na področju ritma kot melodije in tudi besedila. Omenjeno je tudi glasbeno ustvarjanje z gibalno komunikacijo – ples. Tako kot sam proces ustvarjanja je omenjena tudi predstavitev, izvedba in vrednotenje lastnih dosežkov, s katerim učence spodbudimo h kritičnemu mišljenju (Učni načrt, 2011).

3. ŠTIRISTOPENJSKI POTEK USTVARJANJA

V glasbeni umestnosti lahko teorijo ustvarjanja povežemo s štiristopenjskim potekom. Ta si sledi v naslednjem vrstnem redu: preparacija, inkubacija, iluminacija in verifikacija. Pri ustvarjanju so omenjeni procesi časovno pomembni.

V prvi fazi, fazi preparacije, ki jo nekateri avtorji imenujejo tudi vzgojni razgovor oz. spodbuda in priprava, učitelj v učencih spodbudi ustvarjalno hotenje in ustvarjalno dejavnost. Ta je seveda odvisna od učnega cilja. Za dosego le-tega se učitelj lahko posluži različnih glasbenih spodbud, ki jih uresniči preko glasbenih dejavnosti. V učencu poskuša s tem izzvati radovednost, ugodje, presenečenje in potrebno ustvarjalno klimo. Poleg omenjenega učitelj določi tudi potrebna sredstva, gradiva in oblikovalne principe.

Inkubacija, druga faza, je običajno krajša individualna aktivnost, v kateri posameznik išče svoje lastne zamisli, ki bi jih lahko uporabil pri ustvarjanju. Gre za preizkušanje potencialnih idej in njihovih kombinacij. Druga možnost pa je doživljajska pavza – na ta način učenčeve ideje zaživijo notranje predstave.



Faza oblikovanja se imenuje iluminacija. V tej fazi je v ospredju sinteza, oblikovnost in celostna oblika. Učenci v tej fazi združujejo svoje posamezne ustvarjene dele v oblikovno celoto.

Zadnja, četrta faza, verifikacija je namenjena končnemu ustvarjenem izdelku. V njej zaživi dosežek skozi izvedbo – poustvarjalnost. Zaključna dejavnosti, ki je prav tako pomembna, je analiza in ovrednotenje novih glasbenih izkušenj ter spoznanj (Oblak, 1997).

Slika 1: Prikaz štiristopenjskega postopka skupinske ustvarjalnosti

4. UČITELJEVA VLOGA PRI USTVARJANJU

Oblak v svojem članku citira del poročila UNESCO iz leta 1975, ki pravi: »Uspeh celotnega vzgojno-izobraževalnega procesa je predvsem odvisen od sposobnosti in kvalitet učitelja/vzgojitelja, vsaka novost na tem področju je obsojena na neuspeh, če je ne izvajajo učitelji in vzgojitelji, ki poznajo svoje delo in ga zavestno opravljajo z odgovornostjo in potrebno požrtvovalnostjo« (str. 126).

Za vključevanje ustvarjanja v pouk glasbene umetnosti je potreben ustvarjalen oziroma kreativen učitelj. Učiteljev pozitiven odnos do glasbe in ustvarjanja se kaže:

z razvijanjem zavesti o širini ustvarjalnosti v produkciji, izvajanju in poslušanju glasbe, poznavanjem možnosti in značilnosti učenčevega ustvarjalnega izražanja na posameznih glasbeno-razvojnih stopnjah,

z obvladanjem oblik in postopkov ustvarjalnega učenja v povezavi z učnimi cilji.

Pri ustvarjalnem procesu mora učitelj pametno načrtovati vzgojno-izobraževalne cilje ter biti spreten pri vodenju posameznih ustvarjalnih dejavnosti. Učitelj ni več v vlogi tistega, ki predaja znanje, temveč skupaj z učenci spoznava nova znanja, pri ustvarjalnem procesu pa je za učence le komunikacijsko središče, na katerega se lahko učenec v primeru zagat obrne po nasvet oziroma usmeritev za nadaljnje delo in motivacijo. Je oseba, ki učence preko ustvarjalnega procesa vodi do zastavljenega cilja, upoštevajoč njihove individualne značilnosti. Učenci s tako obliko dela razvijajo samostojnost in samozaupanje (Oblak, 1997).

5. IZ TEORIJE V PRAKSO – USTVARJANJE GRAFIČNE PARTITURE

Pri pouku glasbene umetnosti v devetem razredu je ogromno možnosti za metodo ustvarjanja. Sama sem jo izkoristila za ustvarjanje grafične partiture, v kateri so učenci izredno uživali, kar se odraža tudi na izvirnosti in kvaliteti njihovih izdelkov. Kot omenjeno že zgoraj, je opravljanje ustvarjalne naloge potekalo po štiristopenjskem procesu: preparacija, inkubacija, iluminacija in verifikacija.

PREPARACIJA	INKUBACIJA	ILUMINACIJA	VERIFIKACIJA
obravnavava razvoja glasbenega zapisa skozi zgodovino	skupinsko delo – preizkušanje različnih zvočil in kombinacij zvokov	spajanje posameznih glasbenih delov v celoto – izdelava končnega izdelka grafične partiture	vaja lastne skladbe (grafične partiture)

spoznavanje značilnosti grafične partiture	razmislek o naslovu/zgodbi/vsebini grafične partiture		izvedba lastne skladbe (grafične partiture) pred razredom
ogled in poslušanje različnih grafičnih partitur	preizkušanje različnih možnosti za zapis skladbe v grafično partituro		analiza dela
izvedba različnih grafičnih partitur			
navodila za delo			

Tabela 1: Prikaz učnih in ustvarjalnih procesov na podlagi štiristopenjskega postopka skupinske ustvarjalnosti

5.1 Preparacija

Učna snov glasbene umetnosti v devetem razredu je po mojem mnenju nekoliko težja za razumevanje, glasbena dela pa so kompleksnejša za poslušanje in dojetje. Kljub temu ni razloga, da se učenci s takšno glasbo in glasbenimi obdobji ne bi spoznali, potrebno jih je le predstaviti na drugačen, učencem privlačnejši način. Ker se v glasbi 20. stoletja pojavi tudi grafični zapis glasbe (grafična partitura), sem se odločila, da to povežem v učno uro, kjer smo z učenci spoznali oziroma ponovili, kako se je glasbeni zapis skozi zgodovino glasbe spreminjal oziroma nadgrajeval. Po končanem potovanju skozi zgodovino smo se na koncu ustavili tudi pri grafičnem zapisu. Ogledali smo si različne načine zapisa glasbe z dogovorjenimi znaki in skladbe seveda tudi poslušali. Z učenci smo ugotovili, da so na ta način lahko tudi oni skladatelji svojih skladb, kljub temu, da ne poznajo tradicionalnega glasbenega zapisa (okrogle notacije) niti ne obiskujejo glasbene šole. Preden so se lotili ustvarjanja lastne skladbe z grafičnim zapisom, smo najprej izvedli nekaj grafičnih partitur. Že kar nekaj teh smo izvedli tekom preteklih let z uporabo Orffovih instrumentov, tokrat pa smo se poslužili še nekoliko nenavadnih zvočil – predmetov iz vsakdanjega življenja. Učenci so s tem pridobili izkušnjo, kako uporabiti različna zvočila, kako njihov zvok grafično zapisati in kako zvoke združiti v celoto, da imajo nek smisel glede na naslov skladbe.

Učenci so bili za delo razdeljeni v skupine, dobili pa so še nekaj napotkov, kaj vse naj vsebuje njihova skladba oz. grafična partitura.



Slika 2: Navodila za ustvarjanje grafične partiture

Po jasno predanih navodilih smo se dogovorili, da bodo za ustvarjanje imeli na voljo 6 šolskih ur (pouk glasbene umetnosti izvajamo pol leta po dve strnjeni uri tedensko). Na ta način so imeli vsak termin dovolj časa za spoznavanje zvočil, preizkušanje različnih kombinacij in zapis že ustvarjenih delov celote.

5.2 Inkubacija

Druga stopnja, stopnja inkubacije je trajala najdlje, učenci so za zvočno raziskovanje in razmislek o načinu zapisa imeli na voljo kar 6 šolskih ur. Večina skupin si je za začetek izbrala naslov, ki je bil del zgodbe, ki so jo želeli predstaviti. Sprva so zvočila samo preizkušali, jih na različne načine kombinirali in kar se jim je zdelo uporabno, zapisali v skico. Pri spoznavanju in kombiniranju zvokov in spajanju posameznih delov v celoto učenci niso imeli veliko težav in vprašanj. Več usmeritev, spodbud in idej pa so potrebovali pri sami obliki zapisa glasbenih idej. Velikokrat so si ogledali različne zapise grafičnih partitur, ki so jih ustvarili njihovi predhodniki in se na koncu odločili za obliko, ki se jim je zdela najprimernejša za njihovo skladbo.

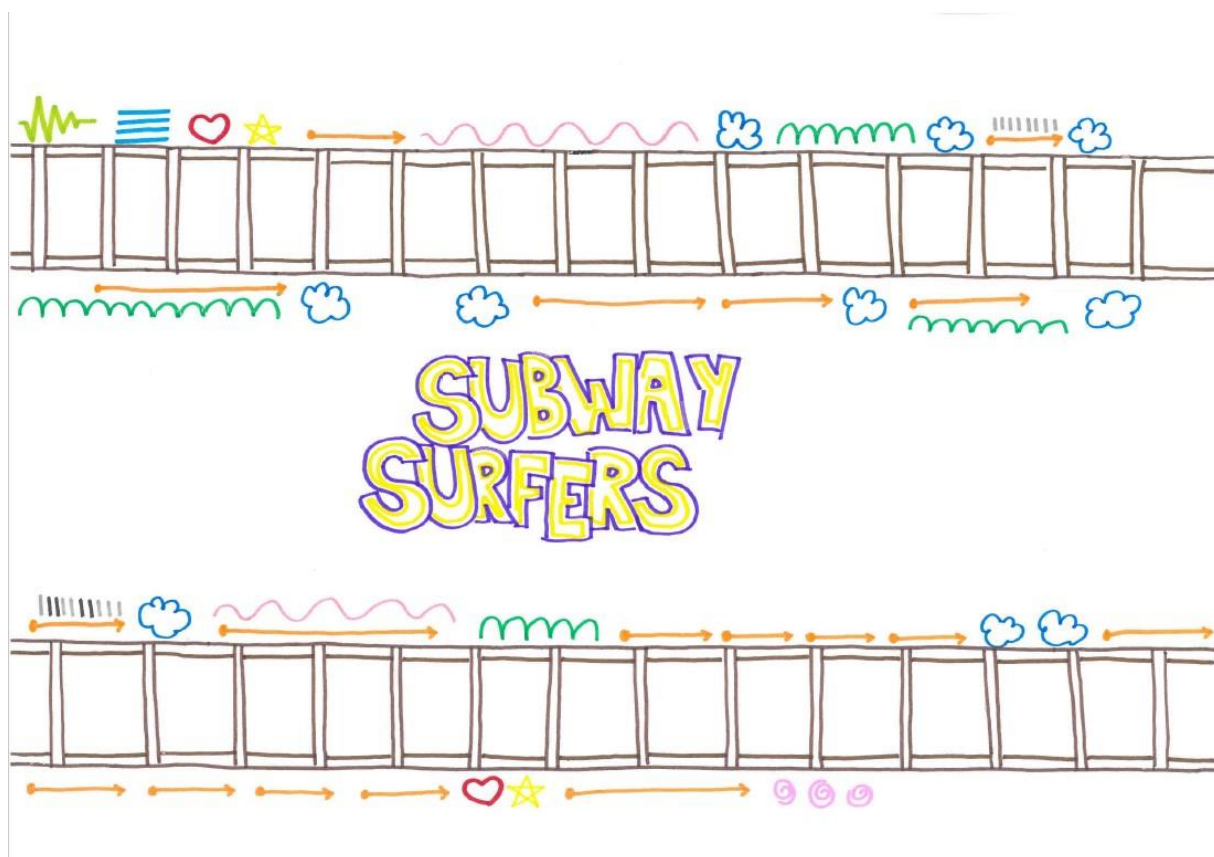
5.3 Iluminacija

Stopnja iluminacije je namenjena spajanju delov v končno podobo. Učenci so svoje skice, ki so jih med ustvarjalnim procesom dopolnjevali in spreminjali, spremenili v končno podobo grafične partiture. Vse skupine so ob zapisu grafične partiture dodale tudi legendo z vsemi razloženimi simboli. V tej fazi se je pri nekaterih skupinah izrazila

tudi likovna ustvarjalnost, saj so svoj glasbeni zapis skladbe upodobili na zelo slikovit način.

5.4 Verifikacija

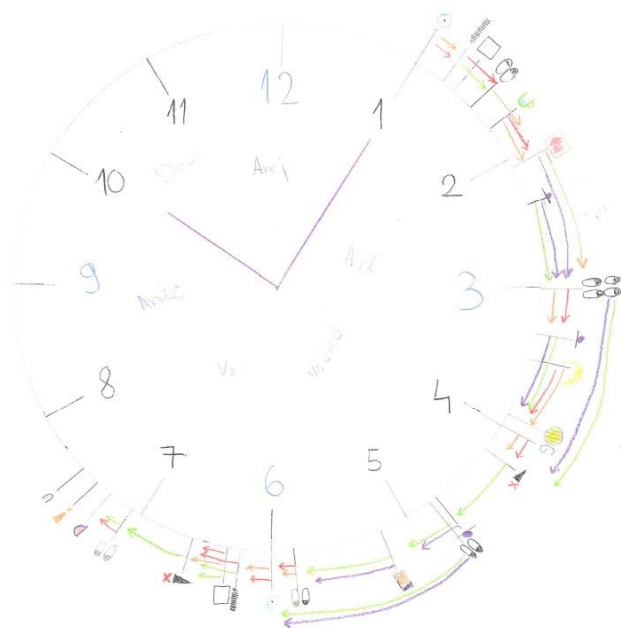
Zadnja stopnja je namenjena predstavitvi ustvarjenih izdelkov. Pred predstavitvijo so učenci imeli možnost, da so svojo skladbo vadili in se na tak način pripravili na razredni koncert. Po končani vaji smo začeli z izvedbami ustvarjenih skladb. Ker so bile ustvarjene grafične partiture zelo domiselne in korektno zapisane, sem se odločila, da učencem izdelek tudi ocenim. V ta namen so imeli dve možnosti izvedbe lastne skladbe, sami pa so se odločili katero izvedbo, prvo ali drugo, jim upoštevam pri ocenjevanju. Po vsaki izvedbi smo skupaj z ostalimi učenci pogledali grafično partituro – na kakšen način so zapisali glasbo, kako so označili glasbene parametre, kakšne simbole so uporabili in kako so zvoke ob njih razložili. Ocenili so tudi celosten videz grafične partiture in kako je le-ta povezan z naslovom skladbe. Nastale so tri krasne skladbe z domiselno obliko zapisa.



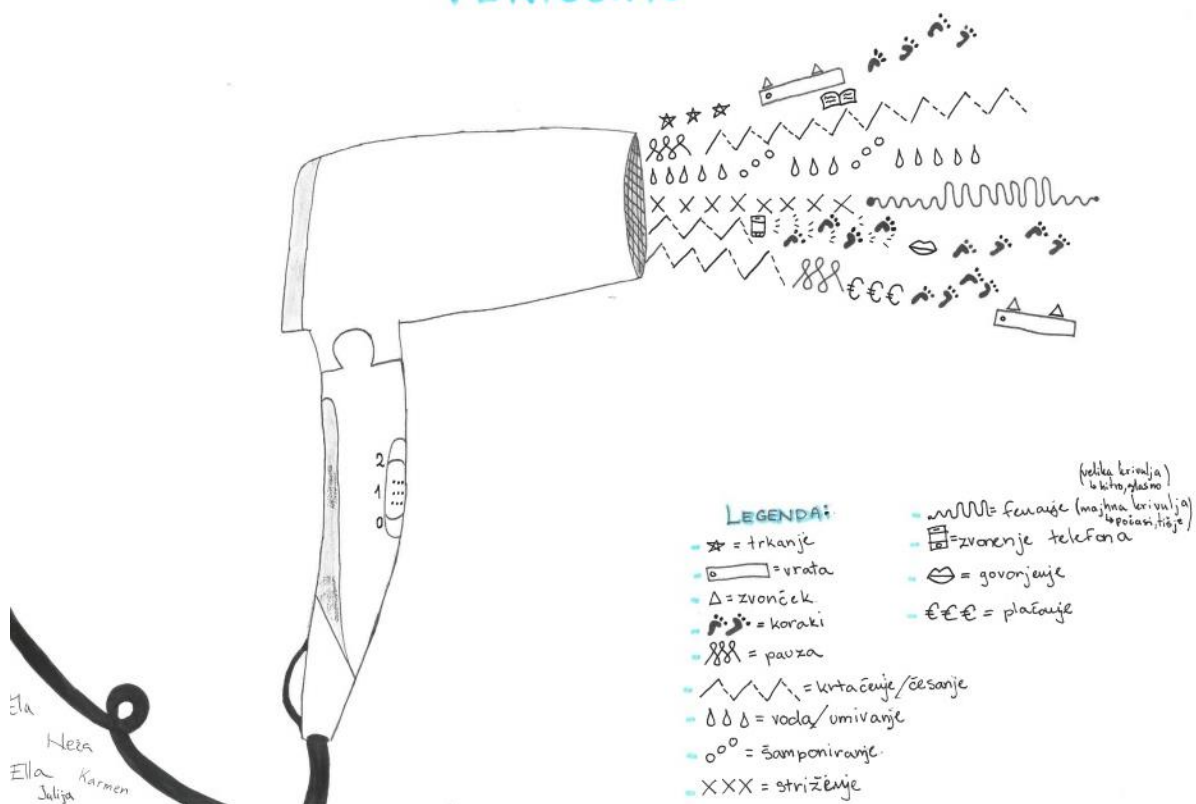
Slika 3: Grafična partitura z naslovom Subway surfers

GLAVNI ODMOR

Slika 4: Grafična partitura z naslovom Glavni odmor



FENISSIMO



Slika 5: Grafična partitura z naslovom Fenissimo

6. ZAKLJUČEK

Glede na uspešno izvedbo ustvarjalne naloge pri predmetu glasbena umetnost v devetem razredu ugotavljam, da učenci radi ustvarjajo v glasbi, če je ustvarjanje načrtovano in vodeno s strani učitelja. Glede na odzive učencev so nad načinom dela, kot so ga bili deležni, navdušeni in bi ga bili radi deležni tudi pri drugih predmetih, v kolikor bi bilo to izvedljivo. Učenčevi ustvarjeni izdelki so odraz njihovega znanja in kreativnosti. Ustvarjalni proces učencem hitreje steče, če imajo pred začetkom dela pozitivno ustvarjalno izkušnjo in dobro predstavo, kaj je cilj njihovega ustvarjanja. Na mestu je zaključna misel dr. Brede Oblak, ki jo je zapisala v članku Umetnost je ustvarjalnost (str. 7): »Otroci želijo ustvarjati, otroci hočejo ustvarjati, omogočimo otrokom ustvarjanje.«

7. VIRI IN LITERATURA

Borota, B. (2013): *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.

Oblak, Breda (1997). Ustvarjalnost v glasbeni vzgoji. V B. Oblak (ur.), *Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani* (str. 121–128). Ljubljana: Akademija za glasbo, Oddelek za glasbeno pedagogiko.

Slovar Slovenskega knjižnega jezika. <https://www.fran.si/130/sskj-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika> (obiskano 20. 3. 2024)

Učni načrt. Program osnovna šola, GLASBENA VZGOJA, Učni načrt (2011). https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_glasbena_vzgoja.pdf (obiskano 8. 4. 2024).

Spletna stran Osnovne šole Šmarje – Sap <https://www.oss.si/2024/02/14/devetosolci-skladatelji/> (obiskano 9. 4. 2024)

Uporaba digitalnih tehnologij pri učenju glasbe

The Use of Digital Technologies in Music Education

Simon Novak

Osnovna šola Prestranek

simonnovak22@gmail.com

Povzetek

Digitalne tehnologije so postale ključen element v sodobnem glasbenem izobraževanju in omogočajo inovativne ter učinkovite načine poučevanja in učenja glasbe. Ta prispevek se osredotoča na uporabo digitalnih tehnologij v učnih okoljih, kot so pouk glasbene teorije, pouk glasbe v šolah in učenje glasbe doma. Predstavlja različne načine, kako učitelji glasbe lahko integrirajo digitalne tehnologije v svoj pouk, ter raziskuje njihov vpliv na učno izkušnjo in dosežke učencev.

Ključne besede: digitalne tehnologije, glasbena teorija, inovativni pristopi, poučevanje glasbe, učitelji glasbe, učne izkušnje, učni dosežki

Abstract

Digital technologies have become a key element in modern music education, enabling innovative and efficient methods of teaching and learning music. This article focuses on the use of digital technologies in educational settings, such as music theory classes, music education in schools, and home music learning. It presents various ways in which music teachers can integrate digital technologies into their teaching and explores their impact on students' learning experience and achievements.

Keywords: digital technologies, innovative approaches, learning achievements, learning experiences, music teachers, music theory, teaching music

1. UVOD

V dobi nenehnih tehnoloških napredkov se je v glasbenem izobraževanju pojavila potreba po prilagoditvi pouka in učenja glasbe sodobnim trendom. Digitalne tehnologije so postale ključen del tega prilagajanja, saj omogočajo inovativne pristope k poučevanju in učenju glasbe. Cilj tega prispevka je raziskati vlogo digitalnih tehnologij v učnih okoljih in predstaviti orodja, s katerimi lahko to dosežemo.

2. UČENJE GLASBE S POMOČJO PROGRAMA EARMASTER PRO 7.0

EarMaster Pro je napreden program za glasbeno izobraževanje, ki ponuja različne vaje za izboljšanje posluha, prepoznavanje intervalov in ritmično usposabljanje, teoretične naloge in drugo. Na voljo je tako za računalnike kot tudi za mobilne naprave, kar omogoča uporabo v različnih učnih okoljih. Program je zasnovan tako, da omogoča prilagajanje vaj posameznikovim potrebam in spremljanje napredka učencev.

Učenec za urjenje posluha doma navadno potrebuje drugo osebo, ki mu na klavir igra akorde ali intervale. Pri računalniškem programu EarMaster pro pa to počne računalnik. Funkcija *Tutor (učitelj)* nam ponuja možnost izbire dveh animiranih učiteljev, ki nas vodita in prirejata težavnost vaj. EarMaster lahko uporablja katerikoli glasbenik. Program ima konfigurirane grafične vmesnike in različne funkcije za klavir, kitaro, bas kitaro, violino, violončelo in bendžo.

Opisali bomo nekaj vaj, ki jih lahko uporabimo pri pouku glasbene teorije:

- Primerjava intervalov: Program predvaja dva intervala, med katerima moramo prepoznati, kateri je večji.
- Prepoznavanje intervalov: Program predvaja določene intervale, med katerimi moramo prepoznati, kateri interval je bil zaigran. Računalnik lahko interval poljubno zaigra melodično navzgor in navzdol ali harmonično.
- Petje intervalov: Program določi izhodiščni ton in interval, ki ga moramo zapeti. Na primer program nas lahko izzove, da zapojemo čisto kvarto na tonu C.
- Prepoznavanje akordov: Program predvaja določen akord, ki ga moramo prepoznati. Akorde nam program lahko predvaja razloženo navzgor in navzdol ali harmonično.
- Obrati akordov: Pri tej vaji računalnik predvaja akorde in njihove obrate. Na primer durove, molove, zmanjšane in zvečane akorde.
- Prepoznavanje kadenc: Pri tej vaji moramo prepoznati kadenco, ki jo program zaigra.
- Prepoznavanje lestvic: Pri tej vaji moramo prepoznati lestvico ali modus, ki ga program zaigra. Lahko izbiramo med različnimi vrstami lestvic, kot so durska, molska, vse vrste modusov, celotonska, blues lestvica, pentatonska lestvica in kromatična lestvica.
- Branje ritma: S pritiskom na tipko SPACE moramo odigrati ritem, ki je prikazan na zaslonu. Računalnik nato sporoči, katere dobe smo odigrali napačno, ali smo na določeni dobi pohiteli ali zaostali.
- Ritmični narek: Računalnik predvaja ritem, mi pa moramo vnesti pravilno ritmično zapisano notacijo.
- Melodični narek: Program predvaja vajo, mi pa moramo ugotoviti pravilne melodične in ritmične vrednosti not.

3. PROGRAMI ZA PRODUKCIJO GLASBE

Najbolj znani programi za snemanje glasbe (DAW – Digital Audio Workstation) so Pro Tools, Cubase in Ableton. Za snemanje glasbe poleg programske opreme učenci potrebujejo tudi solidno zvočno kartico, mikrofonski in zvočniki ali slušalke. Učenci imajo možnost pridobiti zvočno kartico Focusrite, ki vključuje mikrofonski in slušalke, pri čemer ta oprema ni draga. S temi dostopnimi orodji lahko preprosto snemajo svojo glasbo in razvijajo svoje glasbene spretnosti.

Programi za produkcijo glasbe prinašajo tudi številne prednosti, kot so enostavno shranjevanje in deljenje glasbenih projektov, možnosti za hitro povratno informacijo od učiteljev ter prilagodljive možnosti za prilagajanje zvoka in nastavitvev. To učencem omogoča bogato in prilagodljivo učno izkušnjo, ki spodbuja njihovo ustvarjalnost, samostojno učenje in izpopolnjevanje glasbenih veščin.

Praktični primer:

Na primer učenci lahko uporabijo program Ableton Lite v povezavi z zvočno kartico Focusrite Scarlett 2i2 za snemanje vokala in kitare. S pomočjo te kartice lahko priključijo mikrofonski za snemanje vokala in električno kitaro. V programu Ableton Lite lahko ustvarijo nove zvočne sledi za vokal in kitaro ter jih posnamejo v realnem času. Da bi dobili želeni zvok, nato lahko uporabijo vgrajene funkcije za urejanje, mešanje in dodajanje učinkov.

Tako lahko učenci izvajajo celoten postopek snemanja in produkcije glasbe s pomočjo dostopne programske opreme. To jim omogoča razvijanje njihovih glasbenih spretnosti in ustvarjanje lastnih glasbenih projektov v učilnici.

4. DIGITALNI INSTRUMENTI, VZORČEVALNIK IN VST-INSTRUMENTI

Šole lahko opremijo svoje učilnice s sodobnimi digitalnimi instrumenti, kot so MIDI-kontrolerji, glasbeni sintetizatorji, vzorčevalniki in VST-instrumenti. Če so te naprave povezane z naprednimi glasbenimi programi, učencem omogočajo raziskovanje raznolikih zvokov in ustvarjanje bogatih glasbenih kompozicij na računalnikih in tablicah. S temi digitalnimi orodji lahko učenci preprosto izražajo svoje glasbene ideje in jih takoj slišijo v digitalni obliki.

VST-instrumenti so virtualni glasbeni instrumenti, ki delujejo znotraj digitalnih audio delovnih postaj (DAW). Gre za programske vtičnike, ki posnamejo različne glasbene instrumente, kot so klavirji, kitare, bobni, sintetizatorji in drugi. Z uporabo VST-instrumentov učenci lahko dostopajo do široke palete zvokov in instrumentov ter jih uporabljajo za ustvarjanje glasbe v digitalnem okolju.

Praktični primer:

Učenci lahko uporabijo MIDI-kontroler, da ustvarijo melodijo s klavirskim zvokom iz VST-instrumenta v njihovem glasbenem programu. Nato lahko dodajo ritmični vzorec bobnov s pomočjo vzorčevalnika, ki vsebuje različne zvočne vzorce bobnov. Da ustvarijo atmosfero skladbe, pa lahko s pomočjo VST-sintetizatorja dodajo še ambientalne zvoke. S tem se spodbuja njihova kreativnost in inovativnost, saj lahko eksperimentirajo z različnimi zvočnimi teksturami, ritmi in melodijami ter ustvarjajo glasbo v različnih žanrih in slogih.

5. UPORABA MOBILNIH APLIKACIJ ZA UČENJE GLASBE

Mobilne aplikacije so postale nepogrešljiv pripomoček za učenje glasbe, saj omogočajo dostop do različnih glasbenih vaj, lekcij in orodij kar prek pametnega telefona ali tablice. Obstaja širok nabor aplikacij, ki pokrivajo različna področja glasbenega izobraževanja, od učenja glasbenih osnov do vadbe instrumentalnih veščin in glasbenega ustvarjanja.

Na primer aplikacija "Simply Piano" omogoča učenje igranja na klavir na interaktiven in zabaven način s pomočjo naprednih tehnologij prepoznavanja zvoka. "Yousician" je še ena priljubljena aplikacija, ki omogoča učenje igranja na različne instrumente, vključno s kitaro, basom, klavirjem in drugim, prek interaktivnih lekcij in vaj. "GarageBand" za iOS uporabnikom omogoča ustvarjanje lastne glasbe s pomočjo virtualnih instrumentov, snemanja in urejanja zvoka ter deljenja rezultatov s svetom. Za vadbo poznavanja in pravilnega igranja na kitarskem vratu, kar je ključnega pomena za razvoj veščin igranja kitare, učenci lahko uporabijo aplikacijo "Fret Trainer".

Praktični primer:

Učenec lahko uporabi aplikacijo "Simply Piano", da se nauči osnov igranja na klavir. S pomočjo interaktivnih vaj in povratnih informacij lahko postopno napreduje v svojem znanju in spretnostih. Nato lahko uporabi aplikacijo "GarageBand", da svoje na novo naučene veščine prenese v prakso, ustvarja lastne skladbe in eksperimentira z različnimi zvočnimi teksturami in stili.

S pomočjo teh mobilnih aplikacij lahko učenci učinkovito izboljšujejo svoje glasbene spretnosti kjerkoli in kadarkoli, kar omogoča bolj prilagodljivo in dostopno učno izkušnjo.

6. DIGITALNI UČNI VIRI ZA GLASBENIKE: POGLED NA SPLETNE PLATFORME

V današnji digitalni dobi imajo glasbeniki na voljo številne spletne platforme, ki jim omogočajo dostop do obsežnih učnih virov in vsebin za izboljšanje svojih glasbenih veščin. Med najbolj priljubljenimi so YouTube, Skillshare in Superprof. Opisali bomo, kako lahko glasbeniki izkoristijo te digitalne učne vire in kaj lahko pričakujejo od vsake platforme.

YouTube

YouTube je največja videoplatforma na svetu, kjer lahko najdete širok spekter glasbenih vsebin, vključno z učnimi lekcijami, koncertnimi posnetki, glasbenimi predstavami in drugim.

Glasbeniki lahko uporabljajo YouTube za učenje novih pesmi in tehnik igranja inštrumentov kot tudi za raziskovanje različnih glasbenih žanrov. Učenci lahko spremljajo učne videe in lekcije, ki pokrivajo različne vidike glasbe, kot so akordi, lestvice, tehnike igranja in drugo.

Praktični primer:

Glasbenik, ki se uči igrati kitaro, lahko na YouTubu najde učni video, ki ga nauči, kako igrati določen akord ali pesem. Sledenje korakom v videu mu omogoča, da se nauči nove pesmi in izboljša svoje igranje.

Skillshare

Skillshare je še ena platforma za spletno učenje, ki ponuja tečaje in lekcije o različnih temah, vključno z glasbo. Na Skillsharu lahko najdete tečaje, ki jih ustvarjajo tako strokovnjaki kot tudi navdušenci na določenih področjih.

Glasbeniki lahko uporabljajo Skillshare za dostop do praktičnih tečajev in lekcij o glasbeni produkciji, snemanju, urejanju zvoka, glasbeni teoriji in drugih temah. Učenci lahko sodelujejo v interaktivnih tečajih, pridobivajo povratne informacije od mentorjev in se povezujejo z drugimi glasbeniki.

Praktični primer:

Glasbenik, ki se zanima za glasbeno produkcijo, lahko na Skillsharu najde tečaj, ki ga nauči, kako uporabljati digitalne avdio delovne postaje (DAW) za snemanje in urejanje glasbe. Sledenje korakom v tečaju mu omogoča, da se nauči osnov produkcije in izboljša svoje spretnosti v studijskem okolju.

Superprof

Superprof je platforma, kjer lahko učenci najdejo osebne učitelje in mentorje za individualne in prilagojene lekcije v različnih temah, vključno z glasbo. Učitelji na Superprofu ponujajo lekcije prek spleta ali v živo.

Glasbeniki lahko uporabljajo Superprof za iskanje osebnega mentorja ali učitelja, ki jim pomaga izboljšati njihovo igranje inštrumenta, razumevanje glasbene teorije, razvijanje kompozicijskih veščin in drugo. Učenci lahko sodelujejo v individualnih lekcijah, ki so prilagojene njihovim potrebam in ciljem.

Praktični primer:

Glasbenik, ki želi izboljšati svoje petje, lahko na Superprofu najde učitelja petja, ki mu pomaga razviti njegovo tehniko, obvladati dihanje in izboljšati svoj glasovni obseg. Redne individualne lekcije mu omogočajo napredek in izboljšanje njegovega petja.

7. PREDNOSTI IN SLABOSTI UČENJA GLASBE Z DIGITALNIMI TEHNOLOGIJAMI

Uporaba digitalnih tehnologij pri učenju glasbe prinaša številne prednosti, kot so:

- **Dostopnost:** Digitalne tehnologije omogočajo širok dostop do glasbenih vsebin, orodij in lekcij kar prek spleta ali mobilnih aplikacij, kar omogoča učenje v svojem ritmu in po lastnih željah.
- **Interaktivnost:** Interaktivne vaje, simulatorji in aplikacije omogočajo praktično učenje in takojšnje povratne informacije, kar lahko pripomore k hitrejšemu napredku in razumevanju glasbenih konceptov.
- **Kreativnost:** Digitalne tehnologije omogočajo učencem ustvarjanje lastne glasbe, eksperimentiranje z različnimi zvoki in stili ter sodelovanje s sošolci in mentorji na daljavo.

Učenje glasbe z digitalnimi tehnologijami pa ima lahko tudi svoje slabosti:

- **Omejen fizični stik:** Digitalno učenje lahko odvzame osebni stik z mentorji in sošolci, kar lahko vpliva na socialni in skupnostni vidik učenja glasbe.
- **Odvisnost od tehnologije:** Čezmerna uporaba digitalnih orodij lahko privede do odvisnosti in zmanjšanja pozornosti, kar lahko negativno vpliva na učno izkušnjo.
- **Omejitve tehnologije:** Tehnične težave, nezdržljivost ali omejitve programske opreme lahko povzročijo ovire pri učenju in ustvarjanju glasbe.

8. ZAKLJUČEK

Digitalne tehnologije so postale nepogrešljiv del sodobnega glasbenega izobraževanja, saj omogočajo inovativne in učinkovite načine poučevanja in učenja glasbe. Čeprav imajo digitalne tehnologije številne prednosti, kot so dostopnost, interaktivnost in spodbujanje kreativnosti, pa je treba na drugi strani izpostaviti tudi slabost, kot sta omejen fizični stik in odvisnost od tehnologije. Ključno je, da učitelji glasbe pri svojem pouku spretno uporabljajo digitalne tehnologije, da zagotovijo bogato in prilagodljivo učno izkušnjo za svoje učence. Z ustrezno uporabo digitalnih tehnologij lahko glasbeniki razvijejo svoje veščine, raziskujejo različne glasbene stile in na inovativen način ustvarjajo svojo glasbo.

9. VIRI IN LITERATURA

EarMaster Pro – glasbeni program za izobraževanje.
(<https://www.earmaster.com/>) (dostopano dne 10. 4. 2024).

King, A. (2016). *Music, Technology, and Education: Critical Perspectives* (1st ed.). Routledge.

McPherson, G. E., & Welch, G. F. (Eds.). (2018). *Creativities, Technologies, and Media in Music Learning and Teaching: An Oxford Handbook of Music Education, Volume 5* (Oxford Handbooks).

Owsinski, B. (2016). *The Music Producer's Handbook: Includes Online Resource, Second Edition* (2nd Revised edition). Hal Leonard.

Skillshare – platforma za spletno učenje (<https://www.skillshare.com/>) (dostopano dne 11. 4. 2024).

Superprof – mednarodna platforma za povezovanje učiteljev in učencev.
(<https://www.superprof.co.uk/>) (dostopano dne 11. 4. 2024).

YouTube – spletna platforma za deljenje videoposnetkov.
(<https://www.youtube.com/>) (dostopano dne 10. 4. 2024).

Podaj mi roko, pojdiva med prijatelje, učitelje in starše

Give me your hand, let's go among friends, teachers and parents

Dr. Karmen Uran

OŠ Alojzija Šuštarja

karmen.uran@stanislav.si

Povzetek

V sodobni družbi imamo več diplom/znanja in manj sočutja, srčnosti in strpnosti. Učenci prihajajo iz različnih socialnih okolji; imajo različne razvojne potrebe, različne izkušnje in različno število sorojencev. Zato je namen pričujočega dela pokazati, kako v šoli načrtovati in voditi pouk, da učenci ne bodo pridobivali samo kognitivna znanja, temveč jim bo omogočen razvoj socialnih in čustvenih kompetenc. V prispevku želim analizirati razvojne značilnosti mlajših šolarjev in predstaviti poučevanje z vidika sodelovalnega učenja, razvoja vseh čutil, izbire dejavnosti, motivacije, odgovornosti, kritičnega mišljenja, razvoja talentov, igre vlog, socialnih iger, lutke, petja, plesa in sodelovanja s starši. Posebej osvetlim potek jutranjega kroga, ki je temelj vsakodnevnega pouka, in krepitev duhovne dimenzije na katoliški osnovni šoli. Teoretske razprave in empirične raziskave so pokazale, da vsi ti dejavniki pomembno vplivajo na vedenje in delo v šoli. Šola naj bo prostor za celostno rast posameznika in skupnosti.

Ključne besede: čustveni in socialni razvoj, družina, mlajši šolarji, šola.

Abstract

There are more degrees/knowledge and less compassion, kindness and tolerance in modern society. Students come from different social backgrounds; they have various developmental needs, experiences and a number of siblings. The purpose of this present work is to show how to plan and lead lessons in school so that students will not only acquire cognitive knowledge, but will be enabled to develop social and emotional competences as well. In this paper I will analyze the developmental characteristics of younger pupils and present teaching from the perspective of collaborative learning, development of all senses, choice of activities, motivation, responsibilities, critical thinking, talent development, role play, social games, puppetry, singing, dancing and cooperation with parents. I specifically wish to shed light on the course of the morning circle, which is the basis of daily lessons and it also strengthens spiritual dimensions at Catholic elementary school. Theoretical discussions and empirical research have shown that these factors remarkably influence behavior and work in school. Schools should be places for holistic growth of individuals as well as the community.

Keywords: emotional and social development, family, younger pupils, school.

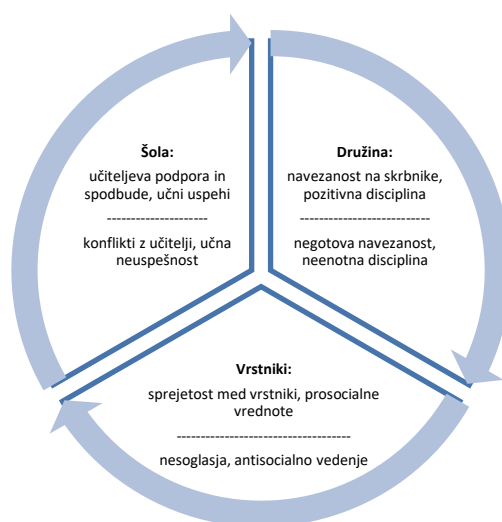
1. UVOD

Razvojnih značilnosti ne moremo razumeti brez kulturno-socialnega ozadja kot zgolj intelektualne, telesne in socialno-čustvene spremembe, saj razvoj ne poteka v socialni izolaciji, ampak v interakciji z okoljem. Za učenca sta družina in šola temeljna dejavnika celostnega razvoja. Da bodo šolarjevi koraki polni novih spoznaj in nepozabnih izkušenj ter bo žetev kar se da bogata, je ključna skupna rast. Oboji (tako starši kot učitelji) moramo sodelovati pri občutljivem delu rasti, ki je zaupana otrokovi duši, da bi obrodila sad.

2. SKUPNA RAST DRUŽINE IN ŠOLE

Kjer je tvoj zaklad, tam bo tudi tvoje srce.

Razvojnopsihološke teorije poudarjajo pomen izkušenj v primarni družini in vzgojno-izobraževalnega dela v šoli za otrokov razvoj. Vsi odnosi v šolskih klopih so dvosmerni in vzajemni; učitelj in vrstniki vplivajo na posameznega učenca, prav tako pa tudi učenčeva osebnost, njegove lastnosti, spretnosti in način mišljenja vplivajo na vse ostale sodelujoče (Tissington, 2008).



Slika 1: Dejavniki varovanja in tveganja v otrokovem razvoju

Vir: Brendtro (2006, 164)

Slika 1 prikazuje vlogo družin, šol in vrstnikov kot povezovalnih dejavnikov, ki sooblikujejo razvoj otrokove celostne osebnosti. V zgornjem delu slike so navedeni varovalni, v spodnjem delu (pod črto) pa ogrožajoči dejavniki otrokovega dozorevanja. Varna navezanost na starše in z njo povezan vzgojni slog se pogosteje povezuje z otrokovim izražanjem prosocialnega vedenja in sprejetosti med sošolci. Vse to skupaj z učiteljevo spodbudo in pomočjo vpliva na otrokov učni uspeh. Nasprotno pa

otrokova negotova navezanost na starše, neenoten vzgojni slog lahko privede do antisocialnega vedenja in nesoglasji s sošolci. Konflikti se lahko nadaljujejo z učitelji in vplivajo na učenčeve učne težave.

V svojem razredu veliko pozornost namenjam šolarjevemu psihosocialnemu razvoju. Kognitivna znanja, kot so branje, pisanje, pošteevanka, so potrebna, a brez socialnih kompetenc in čustvene inteligence posameznik ne (z)more razviti v polnosti svojih talentov. Otrok, ki se v družini počuti varnega, sprejetega in ljubljenega ter razume navodila in pravila, bo tudi šolo doživljal kot prijetno izkušnjo. Z učitelji in vrstniki bo navezal močne interakcije in šola ne bo prostor tekmovanja, temveč prostor skupne rasti.

3. JUTRANJI KROG IN OBISK KAPELE OBOGATI RAZREDNO SKUPNOST

»Šola mora otrokovemu duhu dati prostor in priložnost, da vzcveti.« (Montessori, 277, 2011).

Vsako jutro se z mlajšimi šolarji zberemo v jutranjem krogu, kjer najprej zmolimo. Nato si podelimo svoja doživetja in občutke (npr. praznovanje različnih praznikov, otrokove obšolske dejavnosti, družinski obiski in izleti, prepiri s sorojenci ipd.). Tako otroci sproščeno in spontano izražajo svoja čustva in opisujejo socialne interakcije. S pripovedovanjem obogatijo drug drugega, razvijajo zmožnost korajžnega nastopanja pred skupino in nadgrajujejo poslušalske sposobnosti. Mlajši šolarji vse bolje razumejo in razlagajo lastna čustva, pa tudi čustva drugih in učinkoviteje nadzorujejo doživljanja ter izražanja čustev (Smrtnik Vitulić, 2007).

Občasno otroke obišče lutka, ki ima prijetna doživetja, pa tudi vprašanja, težave, izzive (lutka ponosno pove, da se uči igranja klavirja in otrokom zaigra pesem, lutko je strah teme, lutka skrbi, če bo danes uspela izračunati račune ...). Mlajši učenci se identificirajo z lutko in tako preko lutke lažje izražajo svojo osebnost.

Zasnovo duhovnosti dobi šolar doma in jo v šolski skupnosti le utrdi in poglobi preko medsebojnih odnosov. Učitelj ob tem pridobi vpogled v šolarjevo družinsko klimo in vpliva na preoblikovanje tistih privzetih vzorcev, ki ne ustrezajo zahtevam šole, zlasti glede delovnih navad, samostojnosti, samodiscipline, potrpežljivosti v stiski in odnosa do učiteljev (Ščuka, 2007). O tem govori tudi T. Devjak (2007), ko pravi: poleg učenja predpisane učne snovi se učenci v šoli učijo socialnih in drugih življenjskih navad. Razred ni samo izobraževalna, temveč tudi temeljna socialna in vzgojno-izobraževalna skupnost šole, ki jo sooblikujejo učenci in učitelj. V njem se morajo učenci počutiti fizično in psihično varne. Če učitelj kaže zanimanje za svoje učence in z njimi deli skrb za oddelčno skupnost, s tem pokaže, da se lahko tudi on kaj nauči od njih in s tem opusti tradicionalno vlogo »učitelja, ki vse ve«. Na šoli imamo kapelo, kamor z učenci radi pridemo. Tam zapojemo pesem, povezano s cerkvenim letom. Otroke povabim, da povedo svoje prošnje in zahvale. Pogosto se zgodi, da otroci najgloblje stiske, strahove,

težave, pa tudi veselje, želje in pričakovanja zaupajo prav v kapeli, preko prošenj, in ne v razredu. Z obiskom kapele in pri predmetu Spoznavanje vere otrokov razvoj obogatimo z duhovno dimenzijo. Preko zgodb, igre vlog in pogovorov razvijamo empatijo, strpnost, ljubezen do sebe in bližnjega ter poudarjamo vrednote, kot so družina, domovina, prijateljstvo, ipd.

Če kot učiteljica razumem otrokove izzive, ga lažje razumem pri kogniciji: zakaj pri slovenščini ne želi pisati in so njegovi računi pri matematiki pogosto napačni. Šolski prostor naj omogoča posamezniku izražanja vseh občutij, čustev. Učencem moramo dovoliti, da imajo slab dan, da imajo izzive. Ti ljudje bodo z leti šolanja postali poštarji, trgovci, zdravniki, učitelji, duhovniki ipd. Učenci polovico delovnega dne preživijo v šoli in v šoli tako oblikujemo družbo prihodnosti. Kakšne učitelje in kakšen učni proces torej potrebujejo učenci, da bodo zrasli v dobre ljudi? Učitelji smo s svojim zgledom sodelovanja z drugimi kolegi, medsebojne pomoči in strpnosti pomemben dejavnik otrokove rasti. Tako učenci postopoma razvijajo varno navezanost na učitelje ter z njihovo spodbudo celostno rastejo. O učnem procesu pa bom pisala v nadaljevanju.

4. VLOGA VRSTNIŠKE SKUPINE IN OTROKOVA SOCIALNA SPREJETOST

Naučiti se živeti z drugimi predstavlja eno največjih priložnosti za učenje, ki jih človek sploh lahko ima (Brazelton, 1999).

V šolo učenci prihajajo z različnimi socialnimi kompetencami, z različnimi izkušnjami socialnih odnosov in tako z različnih socialnih okolji. V šolskem obdobju vrstniške skupine vključujejo tri do devet otrok, najpogosteje istega spola. V prvi triadi so dekleška prijateljstva tesnejša in zaupnejša, fantovska pa številnejša, bolj odprta za nove člane in bolj hierarhično urejena (Selman, 1980, v Smrtnik Vitulič, 2009).

Pri raziskovanju medsebojnih odnosov med vrstniki C. Lightfoot s sodelavci (2013) izpostavi dva koncepta; dominantnost in priljubljenost med vrstniki.

Dominantni otroci so vodje skupine, odločajo o načinu igre in razporeditvi dejavnosti. Posamezni otrok si svoj hierarhični položaj v skupini vrstnikov pridobi, ko sooča svoja stališča z drugimi in jih utemeljuje.

C. Lightfoot s sodelavci (2013, 481) priljubljenost opredeli kot otrokov »socialni status, ki temelji na tem, kako radi ga imajo vrstniki.« Gre torej za socialno sprejetost s strani sošolcev, ki temelji na otrokovih socialnih kompetencah. Pomen priljubljenosti se poveča v srednjem otroštvu in je tema mnogih raziskovanj, ki analizirajo, kdo je v skupini najbolj priljubljen, kdo je izključen in kakšne posledice ima otrokov socialni položaj v skupini na njegov nadaljnji razvoj.

Podatki, pridobljeni na podlagi vprašanj (s kom bi sedel, se igral ipd.), se nato uporabijo za izdelavo sociograma (grafična upodobitev socialne sprejetosti posameznika v

skupini in odraz odnosov med posamezniki), ki je eden od načinov mojega načrtovanja pouka. V šolskem letu večkrat naredim sociogram, ki mi relevantno pokaže, kakšna je socialna klima v razredu. Na podlagi teh ugotovitev in drugih zapisov o otroku oblikujem učne skupine različnih otrok. Le tako lahko vsi učenci socialne dozorevajo.

Teoretske razprave in empirične raziskave so pokazale štiri položaje priljubljenosti v skupini.

Priljubljen otrok prejema največje število izbir sošolcev. Ti otroci so telesno privlačni, imajo boljše socialne spretnosti za pletenje in ohranjanje vezi prijateljstva, znajo se dogovarjati in njihovo vedenje je socialno sprejemljivo (Lightfoot idr., 2013). Za priljubljene otroke so značilne dobre spoznavne spretnosti, dobri so v reševanju medosebnih problemov, dosežejo visoke cilje in pomagajo drugim otrokom. So zaupanja vredni, zvesti in nudijo čustveno oporo drugim. Zaradi njihovih bolj razvitih družabnih sposobnosti, so drugi radi z njimi (Masten in Coatsworth, 1998; Newcomb idr., 1993, v Papalia idr., 2009).

Zavrnen otrok je socialno izoliran, najpogostejši razlog je njegovo agresivno vedenje. Sošolci si ne želijo njihove družbe, ker so do njih vedejo nespoštljivo ali jih celo poškodujejo. Nadalje pa si tudi zavrneni otroci pogosto napačno razlagajo različna vedenja s strani vrstnikov, njihove pripombe razumejo kot sovražne in maščevalne. Študije v ZDA, na Nizozemskem in v Koreji so pokazale, da so otroci zavrneni, ker so sramežljivi in umaknjeni. Zavrnen otrok je zaskrbljen zaradi svojih socialnih odnosov in občutkov, da ga nihče ne mara. Ko so čedalje bolj sprejeti med vrstniki, spremenijo svojo neprilagojeno vedenje.

Zanemarjen otrok dobi malo izbir vrstnikov, saj je tako kot zavrnen otrok tudi on manj socialen, čeprav ni niti agresiven niti preveč sramežljiv. Glede svojega socialnega statusa je manj zaskrbljen. Nizozemska študija je ugotovila, da zanemarjen otrok (pogostejše kot zavrnen) izboljša status tekom šolanja, v šoli je uspešen in bolje sprejet pri učiteljicah.

Kontroverzen otrok prejema oboje; tako izbire kot zavrnitve s strani vrstnikov. Značilno je njegovo agresivno obnašanje, ki je še intenzivnejše kot pri zavrnenem otroku. Kljub temu pa ima vsaj kakšnega prijatelja, saj uporabi druge socialne in kognitivne spretnosti, da obdrži socialne stike. V jezi prekine prijateljstvo. Kot zanemarjen otrok tudi on navadno ni posebej prizadet zaradi pomanjkanja socialnih vezi, je pa njegova nesprejetost rizični faktor za psihosocialne probleme (Lightfoot idr., 2013).

Številni dejavniki lahko vplivajo na otrokovo (ne)priljubljenost, nekaterih od njih otrok ne more popolnoma kontrolirati. 5–10 % otrok je v vrstniški skupini zavrnenih (Boivin idr., 2013). Medtem ko so nekateri nepriljubljeni otroci agresivni, so drugi nepozorni in hiperaktivni, nekateri pa introvertirani. Drugi se obnašajo nezrelo in nespametno oz. so zaskrbljeni in negotovi. Pogosto so premalo empatični in se težje prilagajajo novim situacijam (Bierman, Smoot in Aumiller, 1993, v Papalia idr., 2009).

Res je, da ima vsak otrok pravico do izbire prijatelja, a razredna dinamika pomembno vpliva na socialne interakcije. V mojem razredu se pogosto igramo socialne igre. Vsak petek se po kosilu zberemo v krogu in si pošljemo iskrico prijateljstva z mislijo: hvala, prosim in oprosti. Po igri vedno zapojemo pesem Sem jaz gradil prijateljstvo. Socialne igre vpeljujem tudi v pouk, na primer pri slovenščini se igramo igro Stol na moji desni je prazen in tako vadimo glasovno analizo in pohvalimo sošolca za njegov talent. Prav tako pogosto načrtujem igro vlog, kjer učenci prevzemajo različne vloge in naloge. Nadalje se v ABC kotičku igrajo simbolno igro zdravstveni dom, pošta, trgovina, promet, kjer zopet ozaveščajo spoštljiv in vljuden odnos do različnih oseb. Prvošolci smo se letos povezali s petošolci. Pri obravnavi črke P nas je obiskal poštar, ki je prvošolcem razdelil pisma, ki so jih zanj napisali petošolci. V njih so izrazili medsebojno povezanost in željo, da razvijajo svoje talente. Kot primer dobre prakse v mojem razredu je tudi načrtno uvajane pravljic, zgodb in pesmi, ki spodbujajo moralni razvoj. Ena takih je pravljica Zrcalce, kjer prvošolci presojujejo, ali je ogledalo res last medveda (ker je največji) ali zajčka (ker ga je prvi našel) ali prav nikogar, saj ga je morda nekdo izgubil in ga želi najti. Živimo v času in družbi, ki se nenehno spreminja, in čuti se nepredvidljiva prihodnost. Zato je potrebno v učencih gojiti moralno presojanje, kritično mišljenje in prosocialno vedenje.

Spodbujanje varnega in ljubečega šolskega okolja s socialnimi igrami, igrami vlog, simbolno igro ter metodami in oblikami dela (ki jih predstavljam v nadaljevanju) na katoliški šoli, kjer poučujem, pa tudi z verskim vidikom, lahko učiteljice okrepimo zavrnjene otroke in jim pomagamo k večji sprejetosti med sošolci. Samopodoba se namreč povezuje s sprejetostjo v vrstniški skupini (Papalia idr., 2009). Veččlanska družina omogoča več možnosti za socialne in komunikacijske interakcije med družinskimi člani, kar posledično vpliva na učenčevo komunikacijo in socialne odnose v šoli, kar je potrdila raziskava Jeynesa (2010). Zato je posebno pozornost pri socialnem dozorevanju v šoli potrebno posvetiti edincem. Ti se radi igrajo opisane igre in krepijo socialne stike.

5. DRUŽENJE IN UČENJE Z VSEMI ČUTILI – DELO V PARU ALI MANJŠI SKUPINI

»Otroci pogosto dosežejo stvari, ki bi se učitelju zdele še v sanjah nemogoče.« (M. Montessori, 2011, 256)

V družinskem okolju je velika večina slovenskih otrok vzgajana v duhu sodelovanja in medsebojne pomoči. Omenjeni vzgojni element v ospredje vstopa v družinah z večjim številom otrok (Kranjec Klopčič, 2015). Po drugi strani pa se naši otroci (pre)pogosto v šoli srečujejo s tekmovalnostjo in vse kaže na to, da šola nagraduje konkurenco. Mednarodna raziskava je namreč pokazala (Fülöp, Pergar Kuščer in Ross, 2006), da so slovenski otroci tekmovalno usmerjeni in da celo učitelji s svojimi oblikami in metodami dela spodbujamo tekmovalnost in premalo usmerjamo k sodelovalnemu učenju. Zato sem v svojem razredu uvedla delo v kotičku, ki poteka v paru ali manjši skupini. Učenci

se učijo drug od drugega, ko berejo v paru, dopolnjujejo luknjičasto besedilo, povedi ali slike razvrstijo v zaporedju dogajanja in pripovedujejo ob slikah.

Nekatera književna besedila dramatiziramo v manjših skupinah. Učenci imajo različne vloge in naloge, ki od njih zahtevajo dogovarjanje, usklajevanje, sodelovanje. Vsak učenec pomembno prispeva k skupni dramski uprizoritvi. V knjigah s sošolcem iščejo podatke ali odgovore na vprašanja. Prav tako se didaktične igre v ABC kotičku igrajo v paru ali manjši skupini. Kasneje jih spodbudim, da tudi sami izdelajo podobne igre s področja opismenjevanja in matematike.

Opazam, da v nasprotju s frontalnim delom, v paru ali manjši skupini učenci doživljajo uspeh, uveljavljanje v skupini. Učenci s slabšim vedenjskim vzorcem pridobijo večjo samozavest. Vsi prispevajo k uresničitvi skupne naloge, kar so veščine, ki jih bodo potrebovali v sodobni družbi. Druženje učencev v skupinah omogoča socialno učenje in učenec pomeni varnost ter doživljanje ugodja. Nadalje omogoča razvijanje komunikacijskih veščin in odgovornega vedenja. V skupinah so večje možnosti za skupno razreševanje sporov z igranjem vlog, ko se učimo razumevanja, prepoznavanja in upoštevanja individualnih razlik med otroki.

Poučujem po konceptu multimodalnosti, kar na primer pomeni, da se prvošolci grafomotorike učijo z vsemi čutili. Ko se učimo različne vrste črt, vedno najprej pričnemo z gibanjem. Učenci hodijo/skačejo po črti, jo povlečejo s prtom ali v mivki. Zelo radi črto pokažejo s svojim telesom in v naravi. Nato črto otipajo ali jo izrezujejo. Šele potem jo zapišemo v mali črtani zvezek. Pri pedagoškem delu me vodi izbirljivost, kar pomeni, da učenci lahko izbirajo različne dejavnosti, gradiva in pripomočke. Nekateri črte vlečejo z voščenko, drugi s flomastrom, izbirajo si različne črte (vzorčke), nekateri na stavnici še nastavljajo besede, drugi pa zapisujejo brez stavnice, nekateri še iščejo prve glasove besede, medtem ko drugi že glasujejo. Zaradi izbire učenci pridobivajo večjo odgovornost in nadzor nad situacijo. Prav tako so pri delu bolj motivirani, saj si sami izberejo dejavnosti. Z vsemi aktivnostmi pa uresničujemo iste cilje, tako kot lahko na Šmarno goro pridemo iz različnih krajev. Želim osvetliti, da pripravljam učno okolje na različnih ravneh, saj učenci prihajajo v šolo z različnimi spretnostmi in znanjem. Učilnica naj bo pripravljena za aktivno delo, ne pa frontalno poučevanje. To od učitelja zahteva načrtno, sistematično in povezovalno delo, kar zagotavlja učinkovito učno okolje (socialno, čustveno in didaktično). V toplejšem delu leta učilnico razširimo na prosto. S tem zagotovimo tudi učenčevu potrebo po gibanju in igri ter dosežemo visoko kakovost pouka.

6. SODELOVANJE MED ŠOLO IN STARŠI

Da bi bil šolar kvaliteten, morajo biti najprej kvalitetni njegovi starši; pred njim pa vsi, ki smo odgovorni za vzgojo in izobraževanje. Mladostnik ravna pač tako, kot se je naučil od nas, odraslih.» (Ščuka, 2007, 189)

»Šola ne more delovati samostojno. Strokovni delavci šole morajo sodelovati s starši in preostalimi skupnostmi. Potruditi se moramo spremeniti okoliščine, ne spreminjamo pa družine« (Brandt, 1979, 463). O nevpletenosti staršev v otrokovo šolanje govori P. Dusi (2012, 13), ko povzema evropsko stanje in pravi, »da je tovrstno sodelovanje koristno za učenčevo vzgojo in izobraževanje, a vprašanje odnosa med učitelji in starši ostaja nerešeno. Participacija staršev je skromna, komunikacija med šolo in domom nezadostna, potrebno je vlagati v usposabljanje staršev in učiteljev«. Ko učitelji reflektirajo svoje sodelovanje s starši, imajo pogosto mešane občutke. Po eni strani jih veselijo vsa skupna prizadevanja in uspehi, po drugi strani pa jih obdajajo frustracije, jeza, nemoč nad nasprotujočimi si pogledi in nerazumevanjem (Keyes, 2002). Moje izkušnje kažejo, da običajni roditeljski sestanki (srečanja za starše) in govorilne ure premalo povežejo dom in šolo. Zato pri svojem delu pogosto starše povabim tudi na predstavitev njihovega poklica ali hobija, kratkega potopisa potovanja z družino in na delavnice branja z otroki v šoli. Menim, da je poleg formalnih srečanj s starši potrebno spodbuditi tudi neformalna srečanja, ki niso vezana na učno snov in potekajo v sproščeni, odprti komunikaciji. Na naši šoli zato skupaj s starši urejamo učilnico v naravi, se družimo na pikniku ob zaključku šolskega leta, nekateri starši pripravljajo delavnice za druge. Vedno znova moramo učitelji iskati nove poti do staršev, da skupaj soustvarjamo varno in ljubeče šolsko in domače okolje, saj vključenost staršev v vzgojno-izobraževalno delo izboljšuje učenčev učni uspeh, pozitivno prispeva k njegovemu čustveno-socialnemu razvoju, izboljšuje njegovo stališče do šole in vpliva na motivacijo za učenje, ugotavlja Jeynes (2010).

Mnogi strokovnjaki na podlagi empiričnih izsledkov (npr. Beveridge, 2005) poudarjajo pomen družine kot konteksta za učenje otrokovih delovnih navad, učenje branja, pisanja in računanja. Seveda je potrebno poštrevanko, branje, pisanje vaditi tudi doma, a sem pri svojem delu uvedla tudi drugačne domače naloge, ki jih imenujem domače vaje, saj naloge nalagamo, kot učiteljica pa si želim, da bi doma predvsem vadili. Otroke spodbujam h gibanju (10 x skoči s kolebnico), petju in plesu (skupaj zapojte/zaplešite pesem/ples, ki vam je všeč), igranju družabnih iger, ustvarjanju (zgibaj papir in ustvari barčico, kapo), delovnim navadam (pospravi posodo po večerji) in zdravemu načinu prehranjevanja (danes namesto sladkarije raje pojej sadje/zelenjavo). Predvsem likovno ustvarjanje, petje in ples je potrebno pri otrocih spodbujati, saj se nam tekom let šolanja (zaradi manjšega števila ur v učnem načrtu) lahko zgodi, da otrokov talent ne razvijamo v polnosti. Zato so tovrstne domače vaje primer dobre prakse v mojem razredu.

Živimo v času, ko se mnogo stvari okoli nas spreminja: družba, vzgojni slog, vsebina učenja, obremenjenost staršev ipd. Prav je, da se kot učitelji zavzemamo za vrednote vzgoje in izobraževanja, kot so sodelovalno učenje, kritično mišljenje, odgovornost, ljubezen do sebe in drugih, razvoj talentov.

7. LITERATURA

- Beveridge, S. (2005). *Children, families and schools*. London, New York: RoutledgeFalmer.
- Brandt, R. (1979). On Families and Schools: A Conversation with Urie Bronfenbrenner. *Educational Leadership*, 36(7), 459-463.
- Brazelton, T. B. (1999). *Otrok: čustveni in vedenjski razvoj vašega otroka*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Brendtro, L. K. (2006). The Vision of Urie Bronfenbrenner: Adults Who Are Crazy About Kids. *Reclaiming children and youth*, 15(3), 162-166.
- Devjak, T. (2007). *Pravila in vzgojno delovanje šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Dusi, P. (2012). The family-school relationships in Europe: a research review. *CEPS journal*, 2(1), 13-33.
- Fülöp, M., Pergar Kuščer M. in Ross, A. (2006). *Teachers' and pupils' constructions of competition and cooperation: a three-country study of Slovenia, Hungary and England* = Učiteljevo in učenčevo razumevanje tekmovanja in sodelovanja: študija v Sloveniji, Madžarski in Angliji Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Jeynes, W. (2010). The Salience of Family Factors in Children's School Experiences. V W. Jeynes (ur.), *Family Factors and the Educational Success of Children*. (str. 1-10). London; New York : Routledge.
- Kranjec Klopčič, K. (2015). Ob domačem ognjišču z brati in sestrami. *Naša družina*, 36, 2, 18-19.
- Lightfoot, C., Cole M. in Cole S. R. (2013). *The development of children*. New York: Worth Publishers.
- Montessori, M. (2011). *Srkajoč um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje, versko dejavnost in kulturo.
- Papalia, E. D., Wendkos Olds, S., Duskin Feldman, R. (2009). *A Child's World: Infancy through Adolescence*. Boston: McGraw-Hill.
- Smrtnik Vitulić, H. (2007). *Čustva in razvoj čustev*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Smrtnik Vitulić, H. (2009). *Spoznavanje otrok v razredu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Ščuka, V. (2007). *Šolar na poti do sebe: priročnik za učitelje in starše*. Radovljica: Didakta.
- Tissington, L. D. (2008). A Bronfenbrenner Ecological Perspective on the Transition to Teaching for Alternative Certification. *Journal of Instructional Psychology*, 34(4), 106-110.

Čuječnost v digitalni dobi

Mindfulness in the digital age

Klaudija Pahor

OŠ Brezovica pri Ljubljani

klaudija.pahor@os-brezovica.si

Povzetek

Čuječnost se nanaša na sposobnost ljudi, da zavestno nadzorujejo svojo pozornost in se osredotočijo na izkušnjo sedanjega trenutka. Osebni razvoj, ki je del procesa zorenja našega značaja, se začne v otroštvu in se nadaljuje vse življenje. Čuječnost je osnova za socialno-čustveno učenje in ključna veščina za osebni razvoj. Digitalizacija je v naš svet vpeljala družbena omrežja in vse več uporabnikov se sooča s pomanjkanjem digitalne empatije. Izumi nove dobe lahko vodijo v zaton starih vrednot in norm, katerih rezultat so lahko izolacija, nezadovoljstvo, pomanjkanje empatije in izguba socialnih veščin. Učence je treba usmerjati in jih spodbujati k razvijanju čuječnosti, ki je ena izmed pomembnejših vrednot človeka. Znotraj šole že vrsto let deluje interesna dejavnost Prostovoljci, v katero so vključeni učenci tretje triade. Učence skozi različne dejavnosti spodbujamo k izvedbi humanitarnih in dobrodelnih akcij in k medgeneracijskemu druženju. Tisti, ki se zavzemajo za druge in za dobro stvar, ne naredijo dobrega le za svoje okolje, temveč bogatijo tudi svoje življenje in s tem prispevajo k lastnemu osebnostnemu razvoju.

Ključne besede: čuječnost, humanitarne akcije, medgeneracijsko druženje, osebnostni razvoj, prostovoljci

Abstract

Mindfulness refers to people's ability to consciously control their attention and focus on the experience of the present moment. Personal development, which is part of the process of maturing our character, begins in childhood and continues throughout life. Mindfulness is the basis for social-emotional learning and a key skill for personal development. Digitization has introduced social networks into our world and more and more users are facing a lack of digital empathy. The inventions of the new age can lead to the decline of old values and norms, the result of which can be isolation, dissatisfaction, lack of empathy and loss of social skills. Students need to be guided and encouraged to develop mindfulness, which is one of the most important human values. The interesting activity Volunteers has been operating within the school for many years, in which the students of the third triad are involved. Through various activities, students are encouraged to offer educational assistance to younger students, to carry out humanitarian and charity campaigns and to socialize between generations.

Those who stand up for others and for a good cause not only do good for their environment, but also enrich their lives and thus contribute to their own personal development.

Keywords: humanitarian campaigns, intergenerational socializing, mindfulness, personal development, volunteers

1. UVOD

Čuječnost se nanaša na sposobnost ljudi, da zavestno nadzorujejo svojo pozornost in se osredotočijo na izkušnjo sedanjega trenutka. Pojem čuječnosti lahko povežemo z izrazi, kot so sočutje, neobsojanje, sprejemanje in potrpežljivost. Osebni razvoj, ki je del procesa zorenja našega značaja, se začne v otroštvu in se nadaljuje vse življenje. Seveda so nekatere osebnostne lastnosti precej statične, prirojene in težko spremenljive, druge pa lahko oblikujemo in razvijamo sami, če želimo. Čuječnost je osnova za socialno-čustveno učenje in ključna veščina za osebni razvoj. Digitalizacija je v naš svet vpeljala družbena omrežja in vse več uporabnikov se sooča s pomanjkanjem digitalne empatije. Izumi nove dobe lahko vodijo v zaton starih vrednot in norm, katerih rezultat so lahko izolacija, nezadovoljstvo, pomanjkanje empatije in izguba socialnih veščin. Učence je treba usmerjati in jih spodbujati k razvijanju čuječnosti, ki je ena izmed pomembnejših vrednot človeka. Znotraj šole že vrsto let deluje interesna dejavnost Prostovoljci, v katero so vključeni učenci tretje triade. Učence skozi različne dejavnosti spodbujamo k nudenju učne pomoči mlajšim učencem, k izvedbi humanitarnih in dobrodelnih akcij in k medgeneracijskemu druženju. V sklopu interesne dejavnosti krepimo vrednote nenasilne komunikacije, razvijamo občutek lastne vrednosti in sposobnosti prevzemanja odgovornosti, učimo se uporabljati šolsko znanje v resničnih življenjskih okoliščinah in razumevanja ter spoštovanja različnih socialnih skupin. V našo dejavnost je vključena tudi slepa učenka in tega smo zelo veseli, saj si prizadevamo, tako v šoli kot izven nje, za sprejemanje in enakopravno vključevanje oseb s posebnimi potrebami in tistih mladih z manj priložnostmi. Skozi interesno dejavnost želimo povečati pripadnost, povezanost in sodelovanje med učenci šole (pomoč mlajšim učencem pri učenju, preživljanje časa z njimi med glavnimi odmori) ter širše skupnosti v domačem kraju (predvsem sodelovanje z domom ostarelih). Vsako leto sodelujemo tudi pri različnih humanitarnih/dobrodelnih akcijah. Sodelujemo z Rdečim križem Slovenije v akciji »Za otroški nasmeh«, z Domom ostarelih DEOS Notranje Gorice v akciji »Mala pozornost za veliko veselje«, organiziramo tudi interno dobrodelno akcijo, ki smo jo poimenovali »Učenci za učence«. V akciji zbiramo šolske potrebščine za učence socialno ogroženih družin šole. Prav tako se prostovoljci vsako leto odzovemo na povabilo organizatorja Županovega bazarja in izdelamo okraske – angelčke za prodajo na bazarju. V predprazničnem času obiščemo starostnike v lokalni skupnosti v domu ostarelih. Okrasimo jim zunanje drevo in zapojemo nekaj prazničnih pesmi. Pomembno

se nam zdi, da mladi razvijajo čuječnost, spoštovanja do sočloveka in ljubezni do samega sebe.

2. UČENJE ČUJEČNOSTI ZA OSEBNI RAZVOJ

Ker smo bili zelo vedoželjni in so nas zanimali novi izzivi, dodatne izkušnje in delo vrstnikov prostovoljcev v tujini, smo se v šolskem letu 2023 prijavili na mednarodno izmenjavo mladih v sklopu Erasmus+. Na razpisu smo bili s projektom izbrani in tako smo zadnji teden avgusta 2023 odpotovali v Španijo, ob koncu zime 2024 so nam obisk vrnili španski vrstniki. Rdeča nit naše izmenjave je vseskozi bila prostovoljstvo in med drugim smo izvedli tudi dve medgeneracijski druženji. Prva je bila izpeljana v Španiji, druga v Sloveniji. V Španiji je druženje potekalo v dopoldanskem času v dnevnem centru za starejše v simpatični vasici Cortes de la Frontera. Pred dnevnim centrom smo se razdelili v dve mešani skupini, Španci in Slovenci. Prva skupina se je najprej sprehodila po vasici, kjer so našim udeležencem izmenjave španski prijatelji razkazali okolico. Druga skupina se je pridružila dnevnim stanovalcem centra starejših. Na vrtu so se naši in španski udeleženci posedli k starostnikom. S pomočjo španskih prijateljev so brez težav navezovali stike in skupaj igrali družabne igre, tam zelo popularen domino in bingo. Kljub temu da so bile jezikovne ovire, tega ni bilo čutiti. Vsi udeleženci so se lepo vključili, se s španskimi starostniki igrali namizne družabne igre ter klepetali in se vidno zabavali. Starostniki so pripovedovali anekdote iz svojega življenja, ki so jih španski prijatelji našim udeležencem sproti prevajali. V zraku je bilo čutiti posebno energijo prijaznosti. Po dobri uri sta se skupini zamenjali. Vsi udeleženci dopoldanskega druženja so polni vtisov šli svojo pot. Po večerni evalvaciji, kjer je večina udeležencev izmenjave delila veliko pozitivnih čustev, so udeleženci izrazili željo, da bi se starostnikom za prijetno druženje radi še dodatno zahvalili. Po večerji smo se v ta namen lotili delavnice izdelave papirnatih tulipanov, ki smo jih naslednji dan odnesli v dnevni center in se še enkrat zahvalili za prijaznost, ki smo je bili deležni na dan druženja v njihovem dnevnem centru.

V Sloveniji je izmenjava potekala v domu ostarelih iz okoliša naše šole, v DEOS Notranje Gorice. Španskim prijateljem smo želeli približati način povezanosti s starostniki iz lokalne skupnosti. Tako smo starostnike skupaj obiskali in jim s svojo prisotnostjo polepšali dan. Tokrat smo namen našega obiska poimenovali »Pozdrav pomladi«. Udeleženci izmenjave smo skupaj pripravili pester razvedrilni program, izdelali smo papirnate tortice, ki smo jih kot darilo s srčnim voščilom podarili vsakemu starostniku na skupnem druženju. Na dogodku smo peli vesele pesmi, igrali na klavir, plesali, skupaj s starostniku tudi ob koncu programa zaplesali. Na koncu smo se s starostniki ob koščku prave torte in soka tudi podružili. Nekateri učenci so brez težav vzpostavili stike, druge, bolj zadržane smo pa spodbudili. Naši udeleženci so španskim prijateljem prevajali pogovore v času prostega druženja. Ta oblika prostovoljstva je neprecenljiva izkušnja, saj s tem razvijamo medgeneracijsko sožitje in solidarnost.

Na koncu vsake dejavnosti izvedemo skupno evalvacijo. Sposobnost samorefleksije je temeljnega pomena. Udeležence spodbujamo k razmišljanju z različnimi vprašanji: Kaj delam in zakaj? Kako to sprejmejo drugi ljudje? Kako moja dejanja vplivajo na čustva drugih ljudi in s tem na njihove odločitve? Česa ne bi smel storiti ali bi moral narediti drugače, da bi se izognil ali preprečil določen razvoj dogodkov? Udeležence spodbujamo k izražanju razumevanja, saj je vsak človek drugačen. Kar je nekomu všeč, ni nujno, da je tudi drugi osebi.

Ko govorimo o svojih občutkih, mislih in izkušnjah, se ljudje delimo na dva tabora: na tiste, ki tega ne razumejo povsem – in tiste, ki nas resnično razumejo. Da bi pravilno razumeli in se vživeli v čustveni svet druge osebe, potrebujemo čuječnost. To je sposobnost, zaradi katere smo to, kar smo: družbena bitja. Sposobnost empatije je osnova zdrave socialne interakcije in je osnova, da znamo sprejemati čustva drugih ljudi in se nanje odzivati empatično in čuteče. Biti empatičen, zlasti danes, v času digitalizacije, je še tako pomembno za boljši svet. Čuječnost je dragocena na številnih področjih življenja, kot so delo, starševstvo in prijateljstva. Čustvena empatija nam omogoča zaupljive, globoke in izpolnjujoče odnose z drugimi. To velja tako za zasebne kot za poklicne odnose. Pomaga nam, da se ustrezno odzovemo na čustva drugih ljudi in preberemo njihove signale. To nam nezavedno podajajo s svojo mimiko, kretnjami ali s tem, kar povedo »med vrsticami«. Lahko rečemo, da je naš najpomembnejši pomočnik, ko želimo sodelovati z drugimi, graditi prijateljstva ali sprejemati moralne odločitve. Je pa tudi gonilna sila, ko zberemo moralni pogum. Ali ko posredujemo, ko opazimo, da se z nekom ravna nepravilno. (www.geo.de, 7. 4. 2024)

3. ZAKLJUČEK

Čuječnost velja za ključ do uspeha na skoraj vseh področjih življenja – od vodenja do družine. Čuječe osebe imajo intenzivnejše odnose, rešujejo probleme, motivirajo okolico, se veliko in hitro učijo od drugih ter uživajo veliko zaupanja. Ne smemo pa pozabiti nase: kljub vsej čuječnosti ne smemo zanemariti lastnih potreb, misli in mnenj.

Vse dejavnosti, ki jih speljemo v sklopu interesne dejavnosti, zahtevajo veliko organizacijskih izzivov, truda in angažiranosti. Kljub temu se veselimo vsake nove dejavnosti, saj se zavedamo, da je na področju solidarnosti in medgeneracijskega sožitja potrebna vzgoja za življenje. Solidarnost ne pomeni zgolj (finančna, materialna) pomoč, ampak biti s človekom v njegovem položaju, dihati z njim, deliti čas, čustva in izkazati sočutje, ker je odgovornost vsakega človeka (razgledan.si, 7. 4. 2024).

Ljudje se učimo vse življenje in tako je tudi osebni razvoj stalen proces, ki ne bo nikoli v celoti zaključen. Na razvoj osebnosti vplivajo notranji in zunanji dejavniki. Notranji dejavniki vključujejo na primer genetiko, temperament, pa tudi rezultate predhodnega osebnega razvoja: značilnosti, stališča, predsodke, vrednote, samospoštovanje itd. Z osebnostnim razvojem in s tem povezano osebno rastjo lahko dosežemo številne cilje in prednosti. Predvsem skozi prostovoljstvo lahko razvijamo in

spodbujamo čuječnost, ki je ena izmed pomembnejših vrednot človeka. Tisti, ki se zavzemajo za druge in za dobro stvar, ne naredijo dobrega le za svoje okolje, temveč bogatijo tudi svoje življenje in s tem prispevajo k lastnemu osebnostnemu razvoju.

4. VIRI

www.filantropija.org

www.prostovoljstvo.org

<https://www.geo.de/wissen/empathie-lernen--wie-wir-mitfuehlender-werden-33707242.html>, 7. 4. 2024

razgledan.si, 7. 4. 2024

Hay, L. L. (1994). Življenje je tvoje. Ljubljana. Iskanja

Škopalj, E. (2017). Čuječnost in vzgoja. Maribor: Ekološko kulturno društvo za boljši svet

Grün, P. A. (2010). Vom Glück des Älterwerdens, Gütersloh: Reader's Digest Verlag Das Beste GmbH- Stuttgart, Zürich, Wien

Gladek, N. A: 2015, ABC priročnik o prostovoljstvu v šolah. Ljubljana, Slovenska filantropija

Burdick, Debra (2019). Čuječnost za otroke in najstnike. Domžale: Družinski in terapevtski center Pregled

Gladek, N. A. (2015). ABC prostovoljstva v šolah: priročnik za mentorje in koordinatorje prostovoljcev v šolah. Ljubljana: Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva

Razredna klima brez oblakov

Cloudless classroom

Mateja Mandl Dirnbek

Osnovna šola Krmelj

mateja.mandl@gmail.com

Povzetek

Sodobna družba, v kateri živimo, je odraz sprememb človeštva na različnih področjih našega življenja in delovanja. Spremembe so prisotne tudi na področju vzgoje in izobraževanja. Ena pomembnejših vlog v šoli je zagotovo vloga razrednika, ki se skozi obdobja spreminja. Učitelj je postavljen v različne situacije, in sicer: je podajalec učne snovi, usmerjevalec, sogovorec, poslušalec, motivator ... Menim, da je ključ do uspeha dobra, pozitivna klima v razredu, ki je pogoj za motivacijo in uspešno učenje. To pomeni, da mora razrednik zelo dobro poznati svoje učence, znati upoštevati njihovo različnost, jim prisluhniti ter jih znati voditi skozi učne težave in medsebojne odnose, ki se pojavljajo v obdobju odraščanja. Pri dosedanjem delu opažam, da tudi starši niso kos vsem izzivom vzgoje, s katerimi se srečujejo. Zato je vključitev staršev ključnega pomena za tematska srečanja, delavnice, sestanke in druge oblike dela. Svojo vlogo razrednika vidim kot »most« med učenci, starši in učitelji za uspešno medsebojno komunikacijo.

Ključne besede: komunikacija, medsebojni odnosi, pozitivna klima, razrednik, vzgoja.

Abstract

Changes in modern society we live in are noticeable also in the field of upbringing and education. One of the most important roles at school definitely is the role of a class teacher that changes over time. Teacher is placed in various situations, such as provider of learning material, router, interlocutor, listener, motivator, etc. I believe the key to success is a good and positive classroom climate which is a condition for motivation and successful learning. The class teacher has to know his students really well, he has to take into account their diversity. He must listen to them, and be able to guide them through learning difficulties and mutual relations that occur during the period of growing up. In the work so far I have noticed that even parents are not up to all the challenges of upbringing that they encounter. The involvement of parents is therefore important for thematic meetings, workshops, meetings and other forms of work. I see my role as a classroom teacher as a bridge between students, parents and teachers for successful mutual communication.

Key words: communication, mutual relations, positive climate, class teacher, upbringing.

1. UVOD

V našem šolskem sistemu je vloga razrednika zelo pomembna. Je kompleksna in gotovo ena pomembnejših vlog, s katerimi se učitelj sreča na svoji poklicni poti. Razrednik je duša razreda, ima odgovorno vlogo za uspeh posameznika in razreda kot celote. Ko sem stopila v učiteljski poklic, si nisem predstavljala vseh izzivov, s katerimi sem se kasneje srečala. Kmalu sem ugotovila, da je učiteljski poklic veliko več kot le poučevanje in podajanje učne snovi učencem. Kot učiteljica imam več kot dvajset let delovnih izkušenj in v letih poučevanja sem posebno pozornost namenila enemu večjih poklicnih izzivov – to je razredništvo.

2. IZHODIŠČA RAZREDNIŠTVA

A. Vloga razrednika

Vsak razrednik je tudi učitelj, kjer je najprej v ospredju strokovno znanje, vendar pa v vlogi razrednika potrebuje tudi pedagoška znanja za vodenje, motivacijo, vzpodbujanje, ustvarjanje pozitivne klime in razvoj socialnih odnosov. Pri svojem delu mora opravljati pedagoške, administrativne in organizacijske naloge, ki mu jih nalaga zakonodaja. Od njega veliko pričakujejo učenci, njihovi starši, učiteljski zbor in ravnatelj.

Razrednik je oseba, sposobna samokritičnosti in ima realno sliko o sebi, hkrati pa se ne preustano osebno razvija in uči. Tak razrednik je odprt za vprašanja in probleme učencev, ki jih vzgaja s svojo osebnostjo – zgledom. Do njih je odkrit, realen, objektivni, hkrati učencem dopušča njihovo različnost.

B. Pedagoški vidik

Šola ni samo izobraževalna ustanova, ima tudi svoje vzgojno poslanstvo, saj vpliva na oblikovanje učenčeve osebnosti. Poleg administracije in organiziranja dejavnosti v razredu bi morala biti glavna pedagoška funkcija. Čeprav ima razrednik zanjo premalo časa, jo hote ali ne hote, načrtno ali nezavedno izvaja, saj učenci vidijo njegovo ravnanje, slišijo njegova mnenja in pripombe ter vidijo, kaj počne. Ker je pedagoška funkcija zelo zapletena, jo skuša veliko razrednikov skrajšati na organizacijsko-administrativno dejavnost, ki je oprijemljivejša in zakonsko opredeljena. Učitelj, razrednik se v razredu srečuje z nepredvidljivimi novonastalimi situacijami, na katere ni pripravljen ali usposobljen. Razrednik je najprej vzgojitelj, ki spoznava učence, jih usmerja in jim skuša pomagati pri učnih in osebnih težavah. Je vez med njimi in ostalimi učitelji ter starši, zato sta vsebina in področje njegovega delovanja široki. Tako naj bi razrednik kot pedagoški vodja oddelka znal vzpostaviti osebni stik z učenci, opazil probleme in nanje ustrezno reagiral.

C. Spoznavanje osebnosti

Najpomembnejša naloga osnovne šole je oblikovati in vzgojiti osebnost učencev, saj so v tem obdobju najbolj dovzetni za vzgojno delovanje. Zato naj bi bil razrednik trdna, izoblikovana osebnost, ki je sposobna vzgajati otroke. Učitelj oziroma razrednik tako ni samo prenašalec znanj, temveč deluje na učence s celotno osebnostjo.

Oddelčno skupnost je potrebno šele oblikovati in jo vzdrževati, to pa postane lažje, če skupinski cilj ni usmerjen v tekmovalnost, ampak v oblikovanje dobre psihosocialne klime. Učenci morajo v tem cilju prepoznati privlačnost, če se mu hočejo podrediti, in vložiti vanj svoje napore, tudi na račun individualnih odpovedi. Vsak oddelek mora imeti jasna pravila, ki omogočajo usklajeno delovanje, zato je priporočljivo, da so sprejeta s soglasjem razrednika in učencev. Neupoštevanju pravil sledijo ukrepi, ki imajo večjo veljavo, če so sprejeti z dogovorom obeh strani. Razrednik mora učence spodbujati k dvosmerni komunikaciji, hkrati pa jih učiti odgovornosti za povedano. Ena temeljnih značilnosti, ki je v današnji družbi zbledela, je spretnost poslušanja.

D. Oblikovanje oddelka

Za osnovno šolo je nujno vodenje z avtoriteto, medtem ko je pri starejših mladostnikih v ospredju razrednik kot svetovalec in ne toliko kot vzgojitelj. Čeprav je oddelek umetno oblikovan, so skupni dogovori, pravila, cilji, dodelitev vlog v oddelku in pripadnost dovolj veliki motivacijski dejavniki, ki vežejo oddelek v medsebojno povezano enoto. Razrednik je spodbujevalec, načrtovalec aktivnosti, ustvarjalec klime, tisti, ki skrbi za kvalitetno delo v oddelku, in predvsem tisti, ki mu učenci lahko zaupajo.

E. Kultura šole

Šolska kultura je način delovanja oddelkov, ki ima svoja prepričanja in vrednote in so v skladu tudi s širšim lokalnim okoljem. Da bi lahko šolska kultura zaživela, je najprej potrebno oblikovati kolektiv, ki temelji na občutku pripadnosti skupini, za kar je potrebno spoštovanje, skrb za druge, enakost, pravičnost in vztrajnost. Šolsko kulturo je na šoli možno gojiti le, če jo sprejmejo vsi oddelki, zato je razrednikova skrb zanjo še toliko večja. Prav je, da imamo do učencev velika pričakovanja za doseganje ciljev, ki temeljijo na tradiciji, delavnosti in uspešnosti. Posamezniku in skupini daje občutek pripadnosti, zaupanja in posledično ustvarja sproščeno klimo.

F. Medsebojna komunikacija

Zaželena veščina, ki jo mora obvladati vsak učitelj, posebej razrednik, je ustrezna komunikacija oziroma vodenje razreda. To je najpomembnejše orodje, s katerim razrednik ureja probleme oziroma rešuje težave v razredu. Pomembno je tudi, da razrednik obvlada različne načine vodenja pogovorov. Način razrednikovega vodenja razreda v veliki meri vpliva tudi na učni uspeh in vedenje učencev, saj to temelji na osebnem odnosu z učenci. Na to, kakšen bo odnos med razrednikom in učencem, pa vplivajo tako osebnost razrednika kot osebnost učenca, število učencev v razredu, odnosi s starši in kultura šole. Za ustrezno komunikacijo z učenci so najprimernejše

razredne ure, velikokrat tudi individualni razgovori. Na tak način se učencem približamo, razgovor pa mora biti oseben, sočuten in s strani učencev predvsem razumevajoč. Prvi korak k boljšemu komuniciranju je zavedanje različnih pogledov med sogovorniki, spoštovanje teh različnosti in predvsem objektiven pogled brez sodb in prepričanj, ki bi to onemogočile. Čeprav so vzpostavljeni dobri odnosi in ustrezna komunikacija, se postavlja vprašanje, do katere meje naj seže razrednikovo delovanje.

G. Sodelovanje s starši

Učenci v šoli preživijo veliko časa, zato je sodelovanje staršev s šolo zelo pomembno z vzgojnega vidika. Starši so otroku vzgojitelj in vzorniki od rojstva, nudijo mu ljubezen in pozornost, učitelji pa vse to dopolnjujemo. Starši in učitelji jim posredujemo določene vrednote in načela ter vzorce vedenja, čeprav to ni učiteljeva primarna naloga. Tako je razrednik – učitelj, ki vodi razred in rešuje vzgojne probleme posameznih otrok tudi vzgojitelj, saj otroku posreduje moralne in etične norme, ki veljajo za celotno družbo. Zato je pomembno, da razrednik tudi preko staršev dobro spozna posameznega učenca, da nanj vpliva na ustrezen način. Če se težko sporazumevamo s starši otrok in smo z njimi v stalnem trenju, se to prenaša tudi na otroke. Pozitivni odnosi, ki nastajajo med razrednikom in otrokovimi starši, namreč v veliki meri vplivajo na otrokov uspeh in njegovo počutje v šoli. Pomembno je, da starši začutijo, da je učitelj otroku naklonjen in da ga ima rad.

Starši se velikokrat pred učitelji počutijo v podrejenem položaju. Pomembno je, da je oblikovalec tega odnosa učitelj s svojo celotno osebnostjo. Ravno zaradi tega se mora vsak razrednik truditi, da v odnos vnese človeško toplino in ozračje sprejetosti, da lahko vzpostavi medsebojno zaupanje. Dokler starši razredniku ne zaupajo, ni mogoče uspešno sodelovati.

Pogovor se ne sme začeti z obtožbo, ugovorom, očitki, temveč vedno s poudarjanjem pozitivnega, uspešnega, šele nato se izpostavi problem z željo, da ga bomo obvladali in tako zagotovili uspeh. Staršev ne smemo nikoli priversti v položaj, ko morajo drugim priznati lastno napako pri vzgoji, s tem je nadaljnje sodelovanje oteženo.

Reakcijo staršev je treba sprejeti strpno tudi takrat, ko je očitno, da je neobjektivna, pristranska, oblikovana po občutku in informaciji, ki ni preverjena in trdna. O otroku je treba zbrati čim več objektivnih informacij, jih umirjeno predložiti, dati na vpogled staršem, skupaj o njih razpravljati, oceniti in se dogovoriti za ukrepanje. V posebnih občutljivih situacijah, kjer lahko predvidimo konflikt, moramo zaprositi za pomoč svetovalno službo ali ravnatelja, ker bo njihova strokovnost in avtoriteta glede na njihov položaj prispevala k lažjemu urejanju situacije.

3. MOJE IZKUŠNJE RAZREDNIŠTVA

V svoji pedagoški praksi poučevanja kot predmetna učiteljica in razredničarka sem tudi sama občutila spremembe, ki se dogajajo v družbi in medsebojnih odnosih, ki se

odražajo na učencih. Vsakodnevne obveznosti ter hiter tempo življenja staršem ne dopuščajo veliko časa, ki bi ga preživeli s svojimi otroki. Po drugi strani imajo to, da so sami, otroci radi, saj so tako dlje časa brez starševskega nadzora. Svoj prosti čas preživljajo na raznih omrežjih, počnejo stvari, ki jim jih starši sicer ne bi dovolili.

Načelo pozitivne klime brez oblakov poskušam v razredu doseči tako, da pred učence stopam s pozitivno naravnostjo, prijaznostjo ter jasnimi pravili in kriteriji glede obnašanja, kaj od njih pričakujem in zahtevam, predvsem pa je v ospredju spoštovanje do vsakega posameznika. Po mojem mnenju pa je najpomembnejša vrednota medsebojno zaupanje, ki je temelj za razvijanje socialnih odnosov in dobro klimo v razredu.

Šola, kjer poučujem, je enooddelčna, torej gre za manjšo šolo in smo učitelji razredniki učencem od vstopa na predmetno stopnjo do takrat, ko šolo zaključijo. V tem obdobju imam možnost, da spoznam svoje učence z različnih zornih kotov, kateri so njihovi interesi in katera so njihova močna področja, kjer jim lahko pomagam in jih vzpodbujam.

Vsaka generacija učencev, kjer mi je bila zaupana vloga razrednika, je seveda drugačna; ima specifične potrebe, sposobnosti in seveda lastnosti. Zadnjo generacijo učencev sem pod svoje okrilje razredništva sprejela pred tremi leti. To so učenci, ki so zelo prijetni, odprti, komunikativni, sicer pa zelo glasni in učno manj uspešni; so pa izredno močni na ustvarjalnem področju, v različnih spretnostih in veščinah. Ko sem razmišljala, kako ustvariti dobro, pozitivno klimo, sem imela najprej v mislih, da je potrebno v učencih aktivirati tisto močno področje, ki je imelo potencial v večini učencev in bo k ustvarjanju pritegnilo še ostale. Tako smo se poleg številnih dejavnosti, ki jih kot razredniki izvajamo, odločili, da bo naša skupna točka ustvarjalno druženje. Vedela sem, da je k takemu projektu potreben celosten pristop; ker poučujem zgodovino in geografijo, sem želela svoje predmete povezati z različnimi področji, kot so likovna umetnost, tehnika in tehnologija, v medpredmetne povezave. Naš cilj je bil, da se kot razred povežemo preko dejavnosti, se neformalno družimo, ustvarimo dobre medsebojne odnose ter ustvarjamo takšne izdelke, ki bodo uporabni tudi pri urah pouka. Ko smo razmišljali, kakšnega projekta bi se lotili, smo se kar večinsko odločili, da bomo ustvarjali in izdelovali značilne, pomembne, markantne stavbe držav Evropske unije. Odločili smo se:

- da bo to vsaj enoletni projekt,
- da bomo v projekt vključili tudi starše,
- da bo izdelava izdelkov potekala v obliki delavnic,
- da bomo spodbujali sodelovanje, komunikacijo in strpnost,
- da bomo svoje izdelke predstavili staršem in širši javnosti.

Najprej smo poiskali motive posameznih stavb, objektov, naredili skice, se odločili za materiale in tehniko izdelave. Pomembno je, da takšne dejavnosti učence povežejo, ob tem pa razvijajo vseživljenjska znanja ter pripadnost razredu. Z učenci smo v popoldanskem času izvajali delavnice, na katere smo povabili tudi starše.



Slika 1: Sodelovanje na delavnicah (lastni vir)

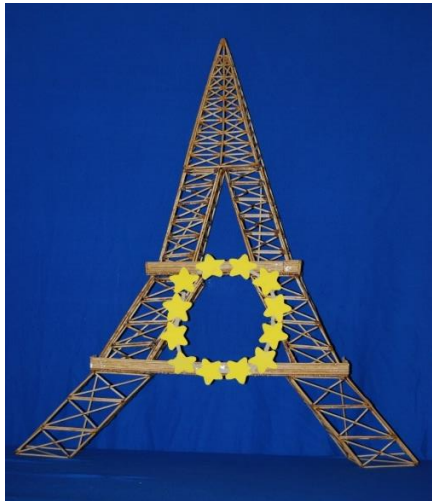


Slika 2: Izdelovanje izbranih maket stavb (lastni vir)

Takšne neformalne oblike druženja so izredno pomembne, saj delujejo sproščujoče in povezovalno; učence pa spoznamo še v drugačni luči. Ob tem je potrebno povedati, da kot razrednik temu nameniš zelo veliko časa, učenci pa so se ob tem izredno povezali, sodelovali, veliko medsebojno komunicirali in se poslušali. Tudi starši so imeli v tem projektu veliko vlogo, saj so učencem prisluhnili, z njimi sodelovali in se kdaj udeležili delavnic, v kolikor časovno niso zmogli, so izdelek skupaj dokončali doma. Ob tem smo počasi razvijali medsebojne odnose in tlakovali povezavo med učenci, razrednikom in starši. Svoje delo, ki je bil rezultat medsebojnega sodelovanja, smo na skupnem roditeljskem sestanku s ponosom pokazali in predstavili vsem staršem.



Slika 3: Evropski parlament (lastni vir)



Slika 4: Eifflov stolp (lastni vir)



Slika 5: Trdnjava Torre de Belem (lastni vir)

Ker je bil odziv zelo pozitiven, smo vse to ponovili na dnevu odprtih vrat šole, dodatno smo vključili še kratek kulturni program.



Slika 6: Priprava kulturnega programa (lastni vir)

Odziv učencev, staršev in šole je bil zelo pozitiven, nad pričakovanji. Spoznali smo, da nam je uspelo poiskati dejavnost, ki je povezala učence, starše in učitelje. Ustvarjanju smo namenili res veliko prostega časa, vendar je bil namen in rezultat celotnega projekta izpolnjen. Pri evalvaciji projekta smo ugotovili, da smo zastavljene cilje izpolnili, medsebojne vezi in sama klima v razredu so se izboljšale; sprememba je bila v tem, da projekt, ki je enoleten, izvajamo vsako leto znova. Še več, k temu smo pritegnili še posameznike ostalih razredov. Za v bodoče prav s strani učencev prihajajo pobude za izdelavo priročnih okraskov in izdelkov, ki jih bomo ponudili na novoletnem bazarju. Ugotavljam, da tako kot lahko vsak posameznik z delčkom svojih dejanj vpliva na klimatske in okoljske spremembe na planetu, smo za klimo v svojem razredu odgovorni razredniki, ki z vso odgovornostjo, predanostjo in znanjem ustvarimo vzdušje, klimo, ki prežene oblake. Še vedno velja, da za vsakim dežjem posije sonce, utopično pa je razmišljanje in želja, da je to stalnica.

4. ZAKLJUČNA MISEL

Ugotavljam, da je razredništvo zagotovo eden izmed težjih izzivov učitelja v njegovi pedagoški praksi. Dodatna izobraževanja in seminarji ter različna mnenja so zelo dobrodošli za nadaljnje smernice in napotke. Na razredništvo nikoli ne moreš biti popolnoma pripravljen, pomembno pa je, koliko si se tej vlogi pripravljen posvetiti. Vsak učenec v razredniku pusti svoj pečat, zato je težko pri vseh doživetjih in izkušnjah ostati neoseben, saj se te dogodki dotaknejo in jih hočeš nočeš nosiš s seboj. Skozi vse šolsko leto je nebo nad razredom v različnih vremenskih stanjih, kljub temu se vedno potrudimo, da ga uspešno pripeljemo do konca in ga zaključimo brez temne lise nad njimi, torej brez oblakov. Menim, da je od razrednika tudi odvisno, kako uspešno bo posamezen učenec zaključil svojo šolsko obveznost.

5. LITERATURA

- (1) Ažman, T. (2012). Sodobni razrednik: priročnik za usposabljanje učiteljev za vodenje oddelčnih skupnosti. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- (2) Brajša, P. (2001). Reflektirajoči učitelj. V D. Žagar, B. Žemva, A. Kunstelj, J. Grgurevič, E. Guzelj (Ur.), Razrednik: vloga, delo in odgovornost (str. 65-91). Ljubljana: Jutro.
- (3) Pšunder, M. (2011). Vodenje razreda. Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti, Filozofska fakulteta.

Priredba mladinskega romana *Bela past* v lahko branje

*Adaptation a youth novel *Bela past* into Easy Language*

Anja Rajter

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

anja.rajter@zgnl.si

Povzetek

Svet, v katerem živimo, je bralcem, ki imajo težave z branjem, slabo prilagojen, saj je veliko informacij, ki jih oddamo ali sprejmemo, povezanih z branjem in bralnim razumevanjem. Informacije, ki jih preberemo, moramo razumeti in uporabiti, kar pa je skupinam oseb z bralnimi težavami težko oz. včasih celo nemogoče. Zato jim je zaradi primanjkljajev na določenih področjih dostop do informacij omejen ali onemogočen.

S pomočjo pravil in napotkov lahko prilagodimo oz. priredimo besedilo tako, da bo primerno njihovim zmožnostim. Predstavili bomo branje, bralno ovirane osebe in termin lahko branje, v drugem delu pa postopek, po katerem smo priredili mladinski roman *Bela past* avtorja Bogdana Novaka v lahko branje.

Ključne besede: branje, bralno ovirane osebe, lahko branje, leposlovje, osebe s posebnimi potrebami, stopnje lahkega branja.

Abstract

The world in which we live is not well adapted for individuals with reading comprehension problems, since a lot of information we give and receive is related to reading comprehension. Information we read must be understood and used, which is difficult or sometimes even impossible for groups of people with reading difficulties problems. Thus, their access to information is either restricted or completely denied due to their shortcomings in certain areas.

With help of some rules and guidelines, we can adapt text in a way that is suitable for their abilities. We present reading comprehension, people with reading difficulties and the term Easy Language. In the second part we present a procedure, which we used to adapt a youth novel *Bela past* from the author Bogdan Novak into Easy Language.

Keywords: Easy Language, Easy Language level system, fiction, people with reading difficulties, reading, special needs individuals.

1. TEORETIČNI DEL

1.1 Branje in težave pri branju

Branje je zapletena miselna dejavnost. Za delovanje posameznika in družbe je branje bistvena spretnost, saj smo vseskozi obdani z informacijami. Vsak bralec mora za razbiranje pomena prebranega besedila vnesti neko mero truda. Mnoge bralno ovirane osebe pa imajo šibkejšje kognitivne zmožnosti, zato se ne morejo še dodatno potruditi za razbiranje pomena besedila. Če je besedilo zahtevnejše od njihovih sposobnosti razbiranja, pomena ne razumejo ali ga ne razberejo pravilno.

Ne glede na to, ali imamo težave s sporazumevanjem ali ne, bi morali vsi imeti možnost pridobivanja informacij, kompetenc in znanja. Pomembno je, da tudi za osebe, ki imajo težave z branjem ali razumevanjem, pripravimo *"takšne prilagoditve besedil, ki jih bodo podprle in jim omogočile pridobivanje enakih kompetenc in znanja, kot ga imajo njihovi vrstniki brez težav s sporazumevanjem."* (Haramija in Vršnik Perše, 2023: 299)

Ena od takšnih prilagoditev je lahko branje. Namenjeno je prav bralcem, ki imajo težave pri branju in se morajo dodatno potruditi za razbiranje pomena besedila.

1.2 Bralno ovirane osebe

D. Haramija in T. Knapp (2019: 73–99) navajata glede na tipologijo branja več skupin bralcev s težavami pri branju, in sicer dve skupini ter podskupine:

1) skupina manj veščih bralcev, v katero štejemo osebe, ki potrebujejo prilagoditve le krajši čas:

- otroci in mladostniki,
- priseljenci ter
- nevešči bralci;

2) skupina oseb s posebnimi potrebami, pri katerih pa ima vsak posameznik svojo kombinacijo oviranosti:

- osebe z motnjami v duševnem razvoju (v nadaljevanju: MDR),
- ljudje z demenco,
- ljudje po kapi ali poškodbi glave,
- ljudje s težavami sluha (gluhi in naglušni),
- ljudje s težavami vida (slepi in slabovidni),
- gluhoslepi ljudje,

- ljudje z motnjami avtističnega spektra,
- ljudje z govornimi in jezikovnimi motnjami ter ljudje z afazijo,
- ljudje s težavami v duševnem zdravju in
- starostniki.

Znotraj vsake od navedenih skupin so posamezniki, ki imajo težave z branjem ali razumevanjem besedila. Tekom raziskovanja pa smo zasledili termin, za katerega menimo, da zelo dobro opiše osebe s težavami z branjem: bralno ovirane osebe.

1.3 Lahko berljiva oblika

Lahko berljivi obliki zapisa pravimo tudi lahko branje. "Termin lahko branje se navezuje na obliko in prilagoditve besedil, dostopnih v različnih medijih, kamor prištevamo pisne, elektronske, avdio in video informacije" (Haramija, Knapp, 2019: 23).

Lahko branje je namenjeno osebam, ki težko berejo ali razumejo običajna besedila ter informacije zelo potrebujejo. Lahko branje je pomembno tako v vsakdanjih situacijah kot v leposlovju. Nekatera besedila so že v osnovi zapisana v lažje berljivi obliki, druga besedila se v to obliko priredijo kasneje (Haramija, Knapp, 2019: 23).

1.3.1 Ustanove in projekti, ki na našem prostoru skrbijo za razvoj in podporo lahkega branja:

- Zavod Risa,
 - Projekt Lahko je brati,
 - Projekt SIMPL4ALL,
 - Projekt TRAIN2VALIDATE in
 - Projekt PERLSI.
- Zveza Sožitje,
- Koroška osrednja knjižnica dr. Franca Sušnika Ravne na Koroškem.

Med ustanove, ki pri nas podpirajo čtivo v lahkem branju, poleg naštetih uvrščamo tudi:

- univerze in fakultete;
- splošne knjižnice, ki nudijo literaturo v lahkem branju;
- šolske knjižnice v običajnih šolah in šolah s prilagojenim programom;

- knjižnice v varstveno-delovnih centrih in ostalih ustanovah, ki skrbijo za osebe s posebnimi potrebami;
- knjižnice v domovih za starejše.

Pomembno se nam zdi omeniti tudi e–portal Enostavno.info, ki deluje na spletnih straneh Multimedijskega centra Radia in televizije Slovenija. Na njem lahko najdemo novice iz Slovenije, sveta, športa in zanimivosti. Predstavljene so v lahko razumljivem jeziku, ki ni testiran s skupino testnih bralcev, a je v uporabi.

1.3.2 Navodila za pisanje umetnostnih besedil v lahko berljivi obliki

Pravila in priporočila za prirejanje ali pisanje besedil v lahko berljivo obliko so natančneje opisana v dveh zvezkih priročnika Lahko je brati, Uvod in Pravila. Izdal ju je Zavod Risa (2019).

Pri prirejanju v lahko berljivo obliko je najprej potrebno določiti ciljno skupino in temo. Tema besedila mora biti primerna starostni skupini. Več o tem lahko preberemo v publikaciji Ne pišite za nas, brez nas, sodelovanje ljudi z MDR pri pisanju lahko berljivih besedil (2018). Glede na ciljno skupino je potrebno izbrati tudi najprimernejši medij, saj izbira medija močno vpliva na zmožnost razumevanja besedila (prim. Haramija, 2017).

1.3.3 Stopnje lahkega branja

Pri pripravi stopenj so se pri projektu LAHKO JE BRATI: Razvoj temeljnih usmeritev, metod, didaktičnih gradiv in spremljajočih orodij za lahko branje v Sloveniji so za odrasle bralce oblikovali štiri stopnje lahkega branja. Bralce nagovarja v jeziku odraslih, prinaša vsebine, primerne odraslim in upošteva posameznikovo dostojanstvo, poskrbi pa tudi za nebralce. (Prim. Haramija, Knapp, 2019: 58–73)

Že omenjene štiri stopnje izhajajo iz večih stopenj razumevanja prebranega, pri čemer so informacije pripravljene po različnih stopnjah zahtevnosti. Določili so kazalnike, po katerih lahko čtivo umeščamo po stopnjah in stopnje poimenovali. Bralci lahko stopnje izbirajo glede na svoje zanimanje in težavnost besedila v primerjavi s svojimi bralnimi zmožnostmi.

Za lažje prepoznavanje stopenj so vsaki stopnji določili svojo barvo in oznako. Oznake za odrasle so ikone knjige, za otroke pa ikone bonbona. Oznake za lahko branje in stopnje so prosto dostopne na e–povezavi www.lahkojebrati.si/prirocnika, od koder smo jih tudi povzeli.



Slika 14: Znak za lahko branje.

Preglednica 1: Prilagojene stopnje za lahko branje (Haramija, Knapp, 2019a: 57)

		1	2	3	4
		   	   	   	   
		   	   	   	   
Razumevanje	slušno razumevanje	da	da	da	da
	bralno razumevanje	ne	ne	delno	da
Govorjenje	govorno razumevanje	ne	da	da	da
	govorno sporočanje	ne	delno	da	da
Pisanje		ne	delno	delno	da

1.3.3.1 Prva stopnja

Namenjena je nebralcem, ki tudi slike težko berejo. Imajo telesne težave in nevrološke ovire. Pristop, ki ga pri takih osebah izberemo, je multisenzorni pristop, pri katerem vključimo gibanje, vonj, dotik, zvok in vid. Posameznik razume določene besede, ki jih osebe v njegovi okolici pogosto uporabljajo. Informacije in zgodbe lahko predstavimo tako, da poslušalca vključimo v dogajanje v zgodbi.



Slika 15: Oznaka za prvo stopnjo lahkega branja za odrasle.

1.3.3.2 *Druga stopnja*

Sem spadajo zelo poenostavljena dela, ki imajo malo ali nič besedila ter veliko ilustrativnega gradiva. K tej skupini prištevamo tudi prometne znake, oznake za evakuacijsko pot, dnevni urnik, plakate in podobno.



Slika 16: Oznaka za drugo stopnjo lahkega branja za odrasle.

1.3.3.3 *Tretja stopnja*

Pri tretji stopnji enakovredno uporabljamo enostavno besedilo in nazorne ilustrativne primere.



Slika 17: Oznaka za tretjo stopnjo lahkega branja za odrasle.

1.3.3.4 *Četrta stopnja*

Namenjena je bralcem začetnikom in samostojnim bralcem.



Slika 18: Oznaka za četrto stopnjo lahkega branja za odrasle.

2. PRAKTIČNI DEL

Ukvarjali smo se z vprašanjem, kako zahtevno leposlovje prirediti v lahko branje. Ker je lahko berljiva in razumljiva besedila smiselno pisati v sodelovanju z osebami, ki jim je besedilo namenjeno, smo v posamezne faze nastajanja besedila vključili tudi skupino testnih bralcev.

2.1 Izbira literarnega dela

Ko smo iskali delo, ki bi ga izbrali za prirejanje, smo želeli delo slovenskega avtorja, ki ima dogajalni prostor v Sloveniji, tematika pa je primerna tako za najstnike kot za odrasle. Tako smo se zelo kmalu odločili za literarno delo Bela past iz zbirke Zvesti prijatelji avtorja Bogdana Novaka. Ta zbirka nas je pritegnila že v času našega obiskovanja osnovnošolskih klopi.

2.2 Izvedba

2.2.1 Prirejanje literarnega dela v osnutek

D. Haramija in T. Knapp (2019a: 33) poudarjata, da mora biti "vsako gradivo, ki ga pripravimo v lahkem branju, preverjeno [...] z uporabniki. Besedilo in slikovno gradivo popravljamo tako dolgo, da sta v celoti razumljivi ciljni skupini." Zato smo že v fazi načrtovanja razmišljali, s kom bi se povezali in kako izvedli testno branje, da bi naša priredba res lahko bila potrjena izdaja priredbe v lahko branje.

2.2.1.1 Način dela in faze nastajanja besedila

Izvirno delo smo najprej ponovno prebrali in ugotovili, da je že samo po sebi napisano v večji pisavi, v krajših poglavjih in z enostavnejšimi povedmi. Vsebina je pustolovska, prav tako pa so glavne osebe, ki pridejo v težave, fantje. Sklepamo, da je tudi zaradi teh kazalnikov čtivo bolj primerno za fantovsko branje. Prav zanje pa si želimo več knjig, ki bi jih pritegnile k branju.

V prvi fazi prirejanja smo se поблиže seznanili s pravili in stopnjami lahkega branja ter razmišljali, za katere bralce želimo prirediti izvirno delo. Ob zgoraj omenjenih razlogih menimo, da so tematike taborništva, pustolovščin, raziskovanja narave in zaljubljenosti primernejše za bralce, ki imajo višje sposobnosti branja in razumevanja ter ohranjanja pozornosti. Zato smo svoji priredbi vnaprej določili četrto stopnjo lahkega branja.

V drugi fazi smo začeli s prirejanjem izvirnega dela, torej z izdelavo osnutka. Svoje besedilo smo sproti vpisovali v dokument na računalniku. S premori smo za osnutek

potrebovali približno 15 ur, dodatnih 5 ur pa še za ponovno branje, pravopisne popravke in popravke v skladu z lahkim branjem.

2.2.1.2 Pridobitev dovoljenja za priredbo

Tekom izdelave osnutka smo po predlogu Zavoda Risa z namenom pridobitve dovoljenja avtorja kontaktirali Avtorsko agencijo Slovenije. Našo e-pošto so posredovali gospodu Bogdanu Novaku, ki nas je telefonsko kontaktiral in nam podal ustno dovoljenje za priredbo dela *Bela past* v lahko branje ter izrazil zadovoljstvo ob dejstvu, da se literatura prireja v lažje berljivo obliko.

2.2.2 Preverjanje osnutka s skupino testnih bralcev

2.2.2.1 Iskanje sodelavcev za preverjanje ustreznosti gradiv

Ker smo vedeli, da je za dokončno pripravo besedila v lahkem branju potrebna tudi pomoč testnih bralcev, smo se za nasvet obrnili na gospo Sašo Lesjak, sodelavko Zavoda Risa. Kontaktirala je Društvo Sožitje Zgornje Savinjske doline (v nadaljevanju: Društvo Sožitje) in njihovo prostovoljko Matejo Meh, ki že ima izkušnje s prirejanjem del v lahko branje. Izrazila je pripravljenost za sodelovanje, tako da smo se dogovorili za sodelovanje.

2.2.2.2 Izvedba preverjanja ustreznosti gradiv

Sprva smo ustreznost preverjali samo skupaj s Sašo Lesjak in Tatiano Angioi, sodelavko Osrednje knjižnice Mozirje. Iz več razlogov: ker nismo vešči prirejanja v lahko branje in, ker smo želeli pri delu s skupino testnih bralcev izgubljati čim manj njihovega časa in energije.

2.2.2.3 Predstavitev oseb, ki so sodelovale pri prirejanju v lahko branje

Člani skupine imajo pod vodstvom Mateje Meh že predhodno izkušnjo prirejanja besedil v lahko branje. Mateja Meh je prostovoljka pri Društvu Sožitje, specialna pedagoginja in vodja skupine testnih bralcev.

Skupino testnih bralcev sestavlja devet posameznikov, osem žensk in en moški, v starosti 26–48 let. Tri osebe so osebe z lažjo motnjo v duševnem razvoju, šest pa z zmerno motnjo. Pet jih bere z razumevanjem, štiri pa preberejo samo slikovno gradivo, a imajo razvito slušno pozornost in zmorejo obnoviti slišano ter zmorejo pripovedovati zgodbe. Vse osebe zmorejo optimalno skrbeti same zase in niso gibalno, slušno ali vidno ovirane. Del skupine pa je bila tudi asistentka ene od oseb v skupini, ki pa se je

ravno tako kot voditeljice in člani skupine aktivno vključevala v dogovarjanje glede izbire primernih fraz ali izrazov.

Člani skupine so izkušeni testni bralci preko Društva Sožitje, Zavoda Risa ali Centra za vzgojo, izobraževanje in usposabljanje Velenje. Ena oseba je prostovoljka Zavoda Risa, tri pa so udeležene tudi v drugih programih Zavoda Risa. Ena izmed testnih bralk je tudi sama napisala zgodbo v lahkem branju in jo izdala v sodelovanju z Društvom Sožitje.

Testni bralci so se srečanj radi udeležili in so pripovedovali, da komaj čakajo na naslednje srečanje. Njihovi starši oz. skrbniki so poročali o zadovoljstvu članov skupine in jim radi omogočili sodelovanje v skupini.

2.2.2.4 Izvedba testnega branja

Ker so tako za člane testne skupine kot za nas, gostje, to domači kraji in člani testne skupine lažje razumejo lokalno narečje, smo se z njimi pogovarjali v Zgornjesavinjskem narečju.

Naš osnutek ima 37 strani v velikosti A4. V prvem srečanju smo ob uvodni predstavitvi predelali 1.–7. strani. Tekom drugega srečanja smo prebrali besedilo od začetka in predelali 7.–18. strani, na tretjem pa obnovili že znano zgodbo in predelali 18.–28. strani.

Pri četrtem, zadnjem, bralnem srečanju smo besedilo predelali do konca. Ob koncu srečanja smo se dogovarjali tudi, katere ilustracije predlagajo v zgodbi. Našteli smo 22 ilustracij.

3. SKLEPNE UGOTOVITVE

Lahko branje je metoda komunikacije, ki posamezniku sporoča informacije na njemu razumljiv, čitljiv in berljiv način. Cilj lahkega branja pa je, da je informacija razumljiva, dostopna, uporabna in berljiva vsem, ki se z njo srečajo.

Lahko branje je prvenstveno namenjeno osebam, ki se morajo dodatno potruditi za razbiranje pomena besedila. Mednje štejemo osebe s posebnimi potrebami in osebe z omejenim znanjem jezika, lahko pa se z njim srečajo in ga prebirajo tudi osebe, ki z razbiranjem informacij nimajo težav. Temeljno načelo lahkega branja je pravica do informacij v ustrezni obliki, kar pomeni, da posamezniku moramo zagotoviti informacije v obliki, ki mu je razumljiva. Sami smo se odločili za priredbo avtorskega literarnega dela.

Naše delo je potekalo v treh fazah. V prvi fazi smo izbrali literarno delo, mladinski roman *Bela past* avtorja Bogdana Novaka, se povezali z avtorjem in pridobili dovoljenje za priredbo ter se povezali z Zavodom Risa. V drugi fazi smo ob pomoči strokovne

literature s področja lahkega branja pripravili osnutek besedila. V tretji fazi pa smo osnutek najprej preverili ob pomoči sodelavke Zavoda Risa, se povezali z s skupino testnih bralcev Društva Sožitje Zgornje Savinjske doline, nato pa še izvedli testno branje s skupino testnih bralcev.

Zavedamo se, da priredba kljub vsemu trudu, času in sodelovanju ni v takšni obliki, da bi bila razumljiva čisto vsem uporabnikom četrte stopnje lahkega branja. Pri izbiri primernih fraz in izrazov smo se dogovarjali s člani te bralne skupine, zagotovo pa bi drugi posamezniki vsaj tu in tam izbrali drugačno izrazoslovje. Prav zato, ker pri vsaki priredbi sodelujejo posamezniki s svojim predznanjem in svojimi predhodnimi izkušnjami, pa nobena tovrstna priredba ne more biti univerzalna.

Menimo, da smo vseeno pripravili kvalitetno literarno delo, ki bo v bralno veselje mnogim posameznikom, uporabnikom lahkega branja. Ker pa je tovrstnih literarnih del v našem jeziku premalo, smo že tekom priredbe tega avtorskega dela razmišljali, da bi lahko pripravili osnutek in priredbo za celotno zbirko ali vsaj nekatera druga avtorska literarna dela. Za kar nas podpirajo tudi pri Zavodu Risa in si želimo, da bo v realnosti prišlo do izvedbe.

4. LITERATURA IN VIRI

Haramija, D. in Knapp, T. (2019). *Lahko je brati: lahko branje za strokovnjake*. Podgorje pri Slovenj Gradcu: Zavod RISA. Print. Pridobljeno 10. 7. 2023, <http://www.lahkojebrati.si/Portals/1/Knjige/Lahko%20branje%20za%20strokovnjake.pdf>.

Haramija, D. in Vršnik Perše, T. (2023). Inkluzija in lahko branje. V J. J. Beg, M. Hočevár, N. Kočnik (ur.), *Naslavljanje raznolikosti v jeziku in književnosti: Zbornik Slavističnega društva Slovenije* 33 (str. 299–310). Zveza društev Slavistično društvo Slovenije. <https://zdsds.si/tiskovina/4761/>