

SLOVENSKA PEDAGOŠKA REVIIJA

ISSN 0354 - 0421



9 770354 042001 >

Didakta

Letnik XXXI | www.didakta.si

212

marec,
april 2021
(dvojna številka)



FOKUS: Poučevanje v času korone

Učitelj kot čigumi ali o prožnih učiteljih v prožnih časih *mag. Barborič*

Intervju: Bronja Žakelj na Srednji zdravstveni šoli Ljubljana *Butina*

Kulturno-zgodovinska dediščina in otroška ustvarjalnost *Koder*

Ovire pri uresničevanju inkluzije *Zakrajšek* | Pasti ocenjevanja redne delovne
uspešnosti učiteljev *mag. Mandič* | **ZOOMTVI** *mag. Petelin*

objavlja

JAVNI RAZPIS

programov Šole v naravi in drugih programov v okviru
 javne službe in prostorskih zmogljivosti CŠOD za šolsko
 leto 2021/2022



	PROGRAM
I.	PROGRAMI ZA VRTCE
II.	PROGRAMI ZA OSNOVNE ŠOLE
1.	Naravoslovna šola v naravi
2.	Družboslovna šola v naravi
3.	Športna šola v naravi in veščine preživetja v naravi
4.	Smučarska šola v naravi
5.	Šola v naravi s teki na smučeh
6.	Plavalna šola v naravi
7.	Jahalna šola v naravi
8.	Programi med vikendi
9.	Šola v naravi za šole s prilagojenim programom
III.	PROJEKTI TEDNI
IV.	TEMATSKI TEDNI
V.	PROGRAMI ZA NADARJENE
VI.	PROGRAMI ZA SREDNJE ŠOLE
1.	Terensko delo / Šola v naravi / Projektni tedni / Tematski tedni
2.	Spoznnavni program za dijake
3.	Obvezne izbirne vsebine
4.	Priprave na maturo, drugi programi med vikendi
VII.	PROGRAMI MEDNARODNE IZMENJAVE
VIII.	ENODNEVNI PROGRAMI (naravoslovni, kulturni, tehniški, športni dnevi) za OŠ in SŠ



Pripravljamo pestro ponudbo programov šole v naravi, projektnih tednov, tematskih tednov in programov za nadarjene, kjer se osnovna tema medpredmetno povezuje z naravoslovnimi, družboslovnimi in športnimi aktivnostmi.

Celotno besedilo razpisa z razpisnimi pogoji in prijavnico je objavljeno na www.csod.si.

Prijavite se preko spletne prijavnice do 10. aprila 2021.

Informacije: rezervacije@csod.si

01 2348 627, 01 2348 632

WEBINAR Šola v naravi v CŠOD

v sredo, 17. marca 2021, od 10.00 do 11.15 ure

Za ravnatelje osnovnih in srednjih šol

»Nobena stvar na svetu ni vredna, da bi se človek zaradi nje odrekel ljubezni.«

Albert Camus, Kuga

ČAS ZA RAZMISLEK



Vsak trenutek bomo zakorakali v drugo leto, odkar je na našo celino priromal virus, ki že celo leto obvladuje in posega tako v medosebne kot družbene odnose. Pri tem šolski sistem ni nobena izjema. Še več, zdi se celo, da je na to občutljivo področje posegel še bolj kot drugje. In prav zato je fokus pričajuče revije usmerjen v poučevanje v času koronavirusa.

V tej številki se tako s svojo prvo v seriji kolumn predstavljata mag. Darja Barborič Vesel, v kateri tematsko in na iskrič način piše o težavah in prožnosti učiteljev v času pandemije, ki ste jo v večji ali manjši meri občutili vsi delavci in delavke v vzgoji in izobraževanju. Prav tako tematsko o bolezni in soočanju z njo, čeprav o trenutno bolj spregledanem raku, je na obisku na Srednji zdravstveni šoli Ljubljana v intervjuju spregovorila kresnikova nagrajenka Bronja Žakelj.

Srž tokratne revije pa sicer predstavljajo vtisi, izkušnje in raziskave vaših kolegic, ki so nastali v teh nenavadnih časih. Kako se soočiti s poučevanjem na daljavo? Kako ohraniti motivacijo učencev in obenem obvarovati učiteljice in učitelje pred izgorelostjo? Kako, če sploh, lahko poteka pouk praktičnih predmetov v izolaciji najstniških sob? Je mogoče tudi na daljavo ohraniti povezanost in dobre sovrstniške odnose posameznih oddelkov? In še naprej, so vodstva šol naredila dovolj za prilagoditev svojih zaposlenih na nove razmere? So otroci v času šole na daljavo delali manj ali več kot običajno ter ali jim tak način dela ustreza? Ter nenazadnje, sta nam šola na daljavo in okrnitev učnih vsebin pokazala, kaj pravzaprav zares šteje za izobrazbo in vzgojo bodočih rodov, ki bodo živeli v precej drugačni prihodnosti v primerjavi s trenutnim svetom?

Želim si in upam, da vam bo tokratna številka s svojim skrbnim izborom prispevkov utrla pot k razmisleku na zgoraj zastavljena vprašanja.

urednik revije *Didakta*,
dr. Martin Uranič

M. L.

KOLUMNA

Učitelji kot čigumi ali o prožnih učiteljih v prožnih časih

mag. Darja Barborič Vesel

4

INTERVJU

»Sprejete tega, kar čutiš, je neverjetno pomembno«: Bronja Žakelj na Srednji zdravstveni šoli Ljubljana

Lidija Butina

6

POUČEVANJE V ČASU KORONE

Poučevanje na daljavo v preteklem letu

Karolina Jenko

12

Akcija Zbiramo kilometre: skrb za zdravje strokovnih delavcev v času zaprtja šol

Barbara Bedjanič

14

»Pogrešal bom, da delam v miru« ali o potrebi po tišini v šoli

mag. Darja Barborič Vesel

16

Izzivi učitelja praktičnega pouka frizerstva pri poučevanju na daljavo

Renata Strmec

20

Kako ohraniti povezovalne odnose v šoli na daljavo?

mag. Janka Bergel Pogačnik

25

Učenje na daljavo in razmislek o prihodnosti šolanja

Barbara Cerkovnik

28

Izobraževanje na daljavo v času epidemije covid-19

Maja Krajnc

33

Zadovoljstvo in obremenjenost učiteljev v času pouka na daljavo

dr. Vesna Trančar

39

ŠOLSKA PRAKSA

Po poti pesniškega ustvarjanja

Brigita Fridl

47

Kulturno-zgodovinska dediščina in otroška ustvarjalnost v OPB

Metka Koder

51

MED TEORIJU IN PRAKSO

Uganke nekoč in danes ter njihova uporaba v predšolskem obdobju

Barbara Bednjički Rošer

58

Ovire pri uresničevanju inkluzije

Tatjana Zakrajšek

63

Plesna dejavnost kot izbirna vsebina na posebnem programu vzgoje in izobraževanja

Mateja Žvokelj Kostanjevec

68

ŠOLSKA TEORIJA

Kakšne metode učenja prinašajo najboljši učni uspeh na splošni maturi?: anketna raziskava med študenti pedagogike

Eva Bonifart, Tinkara Pec in ddr. Joca Zurc

70

Pasti ocenjevanja redne delovne uspešnosti učiteljev

mag. Davor Mandič

75

REPORTAŽA

Projekt Turizem v vrtcu: Festival naj bo – Odprta kuhinja

Lidija Slana

78

ŠOLSTVO IN PRAVO ZOOMTVI

mag. Domen Petelin

80

Učitelji kot čigumi ali o prožnih učiteljih v prožnih časih



mag. Darja Barborič Vesel



Darja Barborič Vesel je magistrirana socialna pedagoginja, zaposlena na osnovni šoli kot učiteljica dodatne strokovne pomoči in svetovalna delavka. Zadnja leta sodeluje pri izvajanju študijskega programa Pedagoške fakultete. Občasno svetuje staršem ob vzgojnih zagatah ter predava skupinam staršev, vzgojiteljic in učiteljev. Posebej jo zanimajo teme avtentičnosti, asertivnosti in avtoritete, kompleksnosti človeka in preprostosti rešitev. Če se ji zdi kaj še posebej zanimivo, napiše članek, zadnje čase tudi zgodbe. Življenje si deli s soprogom, tremi hčerami in nemogočo psičko. Ljubi morje, filmske zgodbe, knjige vseh vrst in svojo kuhinjo.

Nekako se mi zdi, da je slovensko učiteljstvo prišlo v dobo neverjetne fleksibilnosti. Če bi pred kakšnim letom slišala, da so učitelji v velikem delu države v torek prišli po dobrih dveh mesecih v bolj ali manj polne razrede prve triade, v četrtek še načrtovali pouk za teden naprej, in sicer od ponedeljka – kot navadno teče delovni teden –, nato izvedeli, da se v ponedeljek testirajo in je pouk ponovno na daljavo, v petek pred odhodom domov pa, da je v ponedeljek pouk v razredih, testiranje pa po razporedu, ki ga še ni, bi pričakovala hudo negodovanje in nerganje z resno tendenco k uporabi.

V naši zbornici je novica, ki jo je prinesla pomočnica ravnatelja v petek ob 13.30, povzročila zavijanje z očmi, trenutek tišine, nato pa glasen smeh. Nič ne uniči človeka, ki se lahko smeje! Posebej, ko bi bilo absolutno mogoče ali celo bolj logično, da bi se jezil, počutil izigranega ali kaj podobnega. Da niti ne govorim o kolegi iz regij, ki iz tedna v teden preučujejo epidemiološko sliko, se trudijo s spremljanjem medijev in čakajo, kdaj se bodo ponovno vrnili v svoje naravno stanje. V razred.

Ko sem odhajala proti domu, sem premišljevala, koliko je bilo od začetka epidemije že takšnih trenutkov! Ko smo bili na vrat na nos soočeni s spremembami, ki so do temeljev zamajali in tudi obrnili na glavo naš, učiteljski način razmišljanja in delovanja.

Začelo se je že lani, 2020, ko smo na vrat na nos ostali doma. Kar preko vikenda. Ne bom pozabila konference, ki smo jo imeli takrat kar v petek popoldan. To se na naši šoli še ni zgodilo. V petek popoldan, in to na Zoom-u! Velik del učiteljskega zbora se je še mučil ali pa prepustil vodenju naraščaja, da so se sploh priklopili na spletno platformo za to prvo spletno konferenco. In smo s ponedeljkom začeli pouk na daljavo ...

Tudi učiteljice DSP smo najprej samo nemočno sedele pred ekrani in se gledale, kako za Boga mi-lega ali pa za vruga naj se lotimo tega. Pa smo se. Kot je rekla kolegica, kaj pa naj. In smo. Če se zdaj ozrem leto nazaj, so bili naši začetki nerodni, zmedeni, delale smo na vseh mogočih platformah, pač glede na to, do katerih so imeli učenci dostop. Ali pa pripravljale materiale in upale, da jih bodo starši ali učenci lahko uporabili in mogoče imeli kaj od njih. Tako kot drugi učitelji. Pogosto je bilo kar ganljivo spremljati učiteljice razrednega pouka in kolege, ki učijo umetniške predmete in šport, kako so iskali načine, da ostanejo učitelji.

Pa smo se priučili spletnih učilnic, Zoom-ov, Google Classroom-ov in vsega, kar vse je še mogoče uporabiti. Pri tem, da nas velik del na dan, ko smo prešli na šolanje na daljavo, ni bil več niti osnovnega skeniranja in nalaganja dokumenta v elektronsko obliko. Pa smo naredili. Nekako. Da sploh ne omenim za učitelja ključne stvari – kje so učenci? Navajeni smo jih imeti pred seboj, jih videti, slišati, čutiti. Se jih veseliti in se soočati s tem, da nam gredo na živce. Aprila smo jih že pogrešali. Nekateri že prej. Pa smo še ocenjevali po drugih kriterijih, urejali dokumentacijo drugače, sodelovali s starši, tudi zelo nenavadno. Celó na klopcah v parku?! Nič ni bilo tako, kot smo vajeni, pa smo vse naredili. Nekako.

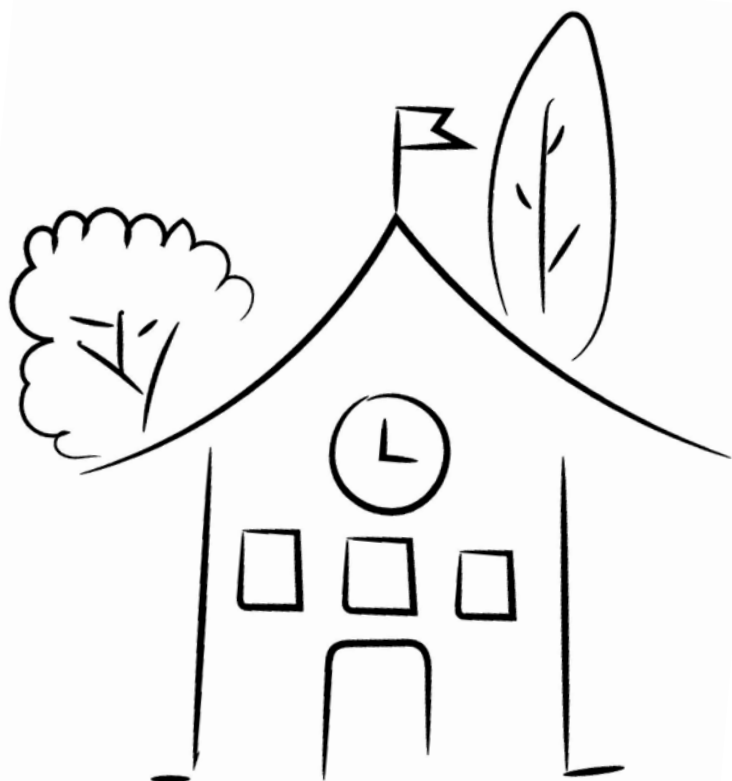
Zgodaj poleti, konec šolskega leta, smo še upali, da bo jeseni spet, kot je bilo, da bomo lahko živeli naše pedagoško poslanstvo na način, ki smo ga kot učitelji izbrali. V hrupu polnih razredov, cirkusu medsebojnega usklajevanja. Da je bila le neka motnja, sitnost, ki je prešla, ki se je bomo spominjali.

Avgusta, ko sem bila še na morju, je prišel odlok, da je potrebno domov. S hudo tesnobo smo pospravljali prikolico v Istri. Veliko nas je pospravljalo naenkrat, na trenutke je bilo videti kot eksodus.

Večina z nejevoljo, pa tudi z neko tesnobo, strahom. Je res tako hudo? Je res treba? Ne le zaradi zoprnije predčasnega zaključka dopusta, tudi zaradi muke soočanja z mislijo, da je resno. Skoraj raje sprejmeš, da je oblast nora, kot pa da je stvar resna. Saj to ruši naš svet. Vsa leta mojega pedagoškega dela sem bila na morju do zadnjega dne pred konferenco v avgustu. Kot še mnogo kolegov in kolegic.

V našem kampu dopustuje kar nekaj učiteljev. Mi smo pospravljali še z dodatno tesnobo. Ali bomo sploh dobili otroke v razrede? Za koliko časa? A res že spet od doma? Tako nervozna zaradi službe še nisem bila nikoli. Pa smo se dobili v šoli. Nismo se, kot smo vajeni, nadrenjali v zbornici in komaj dihalo. Ne, sedeli smo v avli, na stolih več kot meter vsak sebi, nekateri z maskami. Nisem bila edina, ki je zadrževala solze. Bomo res tako? Pa smo.

In se izobraževali. Še nikoli toliko. Doleteli so nas MS Teams-i, pa še kakšna druga variacija na isto temo. Še nikoli prej nisem praktično vsak teden poslušala kakšnega predavanja. Izobraževanjem se je sicer zgodil pravi »dumping«, poceni, dostopno iz dnevne sobe, včasih lahko zraven še zlikaš, saj smo učitelji mojstri večopravilnosti. Od tega šolskega leta imam službeni računalnik. Nikoli si ne bi mislila, da bi ga rabila. Pa ga, zelo. Ne znam še vsega, znam pa veliko več. Še vedno se zaštrikam in naredim vse narobe ali pa česa ne znam odpreti ali pa naložim bog ve kam. Ali pa tudi Bog ne ve, kam. Izgubljeno v oblaku ali na disku. Pa kličem na pomoč moj naraščaj, ki se na srečo in nesrečo tudi šola doma. Kot še mnogo kolegov in kolegic.



Doletela nas je tudi nova šolska oblast. Pa ne mislim samo z menjavo vlade spomladi. Takrat se ni zdelo tako pomembno. Saj so se ministri in ekipe že kdaj menjali, pa ni bilo tako ključno. Spremembe niso bile velike, če smo jih sploh opazili. Na Ministrstvu so se lepo brigali zase, poslali nekaj okrožnic na leto, pogosto sumljivo podobnih tistim v enakih obdobjih preteklih let. Če je že prišlo do kakšne nove ideje, je bila videti, kot da je bilo nujno zaposliti kakšnega nadobudnega pripravnika in referentko s premalo delovne dobe za soliden dopust, in smo dobili na primer idejo o urejanju delovnega časa. Nekateri so jo resno vzeli, saj smo vendar učitelji in v osnovi pridni in prizadevni, nekateri pa so tudi skomignili z rameni in počakali, da sitnost mine. Ker je naše delo in poslanstvo učenec v razredu, tega pa ne moreš opredeliti z administrativno uravnilovko. Itak bomo na koncu v razredu, iz oči v oči, naredili po svoje. Tako, kot je prav. Ker smo učitelji ljudje in delamo z ljudmi.

Pa je nova oblast presenetila. Vsaj mene. Kot bi za ministrico dobili tisto najbolj prizadevno kolegico, ki cel aktiv pa še pol kolektiva spravlja ob pamet s svojim nemirom. Okrožnice so kar letele. Pogosto se še nisem prigrizla čez en paket, pa je že prišel drugi. Izobraževanja in navodil, pa priporočil, je bilo nešteto ali pa jih vsaj jaz nisem nikoli prej toliko opazila. Ministrico sem kar naprej gledala na televiziji, jo brala v časopisih. Celo ministrske staroste, ki so tam že dolgo, morda od nekdaj, in smo zato pač vedeli zanje, a nas res niso gnjavili s kakšnimi radikalnimi idejami, so kar naenkrat postali vidni, se pojavljali v medijih in se začeli dosledno vtikati v utečeni, rahlo ležerni in konzervativni šolski sistem. Sistem, ki je prestar, prevelik in prepomemben, da bi ga kar naprej spreminjali. Pa smo dobili covid-19 in spremenilo se je marsikaj, hitro in močno. Mnogo sprememb verjetno še niti nismo doumeli.

Da ne grem v neskončnost. Še ne leto nazaj sem bila v istem poklicu, pa sem delala zelo drugače. Kot večina mojih kolegov in kolegic. Ja, svet se je precej spremenil. A moje delovno mesto se je zelo. Mi pa še vedno učimo, poslušamo otroke, ki jim rečemo učenci, naprezamo naše možgane, kako naj jih naučimo, kako naj jim dopovemo, da je pomembno, iščemo tisoče poti, da najdemo stik z njimi, da ga ohranimo. Včasih imam občutek, da smo pripravljeni na vse spremembe, vse, kar bo prišlo, bomo nekako prenesli, samo da se ne bi spremenila ena, nujna, največja stvar. Da bomo še vedno lahko učili. Kakorkoli, kjerkoli, z vsemi spremembami, ki nas bodo doletele, z vsemi zoprnijami, tesnobami, kritiki in kaj še vse je. Mi bi bili še vedno radi učitelji. Ne zamerite mi, dragi kolegi, asociacije. Tako čutim. Kot da smo čigumi, ki ga žvečiš, delaš balončke, maltretiraš po ustih. Še ko ga nalepiš na dno šolske klopi, se ne da. Trmasto vztraja, saj je čigumi. Mi pa trmasto vztrajamo, saj smo učitelji.

»Sprejetje tega, kar čutiš, je neverjetno pomembno«: Bronja Žakelj na Srednji zdravstveni šoli Ljubljana



Lidija Butina, profesorica slovenščine, Srednja zdravstvena šola Ljubljana

Fotografije Vera Orešnik

Pogovor sta vodili Luna Vidic in Ula Rupar Raner

Obisk Bronje Žakelj je na Srednji zdravstveni šoli potekal 7. 10. 2020.

Živimo v času, ki nam narekuje fizično oddaljenost, skrite obraze in vmesno praznino, ki se tu in tam spreobrnejo v odmaknjenost, samoto in previdnost. Pod plaščem nenavadnih časov se iz korenin negotovosti pojavljajo strahovi: strah pred boleznijo, strah za bližnje in strah pred prihodnostjo. V negotovosti, ki nam jo narekuje čas, sedanji trenutek, še bolj hrepenimo po ljubezni. In roman Bronje Žakelj, Belo se pere na devetdeset, nas zbližuje in povezuje. Bronja Žakelj s svojim romanom, s svojo življenjsko zgodbo sega ljudem do srca. Preden je prišla k nam, je gostovala že po različnih krajih. Ob njeni knjigi smo sicer fizično oddaljeni drug od drugega, a smo si hkrati tako blizu, ker se nas je vseh na enak način s svojo iskrenostjo in preprostostjo dotaknila. Zdi se, kot da nas povezujejo skrivnosti, ki to več niso, ker so prerasle v resnice o življenju. Med branjem romana so najstniki blizu svojim staršem, ki so odraščali v osemdesetih, starši so blizu svoji mladosti, družine čutijo ob branju romana še večjo povezanost, bolni črpajo iz romana, ki veje ljubezen do življenja, moč in vztrajnost na poti do ozdravitve. Bronjin roman pomeni bližino, ki je hkrati lahko zavetje in uteha.

Iz vašega romana je razvidno, da ima za vas zelo pomembno vlogo vaša primarna družina. Katere popotnice ste dobili iz svoje primarne družine?

Družina je osnovna celica, osnovna enota, v kateri odraščamo in ki nam tlakuje pot skozi življenje. In moja družina je živela, tako kot veste iz romana, na Vojkovi za Bežigradom. Nismo imeli veliko, živeli smo pravzaprav skromno, v majhnem stanovanju, niti dnevne sobe nismo imeli, samo kuhinjo, ampak ta kuhinja je bila topla, polna ljudi, polna obiskov ... živela sem z mamo, očetom, bratom Rokom in babico Dado, našo kuhinjo pa so polnili še sosedje, znanci, prijatelji, sorodniki, strici, tete. To je bil zame čas varnosti, neke brezpogojne ljubezni in globoke, elementarne sreče. Mislim, da je pravzaprav to tista dota, ki sem jo dobila skozi družino in mi je pomagala kasneje, ko je življenje pokazalo zobe, ko sem se soočala s smrtjo mame, z vprašanji minljivosti, krhkosti, samosti, da so to tiste stvari, ki so me polnile, ki so mi pomagale, da sem vedno znova in znova upala, da bo enkrat še vse dobro in bo enkrat vse spet prav.

Ali lahko opišete svoje najlepše spomine na otroštvo? Na primer jaz sem se najbolj smejala, ko ste opisovali divjo vožnjo svojega očeta in so mi v spominu ostale tiste rokavice, ki jih je nosil, ko je vozil.

To je gotovo eden najlepših in najbolj zabavnih spominov. Poleg tega pa se najraje spominjam kuhinje in družbe v njej; midva z Rokom sva vedno »vlekla na ušesa«, imela sva dve oranžni pručki, na katerih sva sedela. Če je bilo preveč ljudi v kuhinji, so naju poslali pod mizo na tla, da je lahko na pručkah sedel kakšen stric; bila sva del vsega tega življenja – to so krasne slike; sicer pa so potovanja, kolikor jih je bilo, potekala enkrat na leto na morje, sem in tja še na smučanje, izleti v Stražišče – to so zabavne epizode, predvsem moj oče je bil zelo duhovit in jaz se spominim tega njegovega humorja. Ena najzabavnejših slik je moje druženje z bratom: midva z Rokom, najina soba in pa spomini na morje, na plažo, kjer sva se igrala. Naj preberem odlomek:

Z Rokom organizirava polžje dirke. Z oranžno opeko nariševa črto za start in črto za cilj. Proga je dolga deset centimetrov za tek na kratke proge in dvajset za maraton. S skal v morju pobereva osem polžev, jih postavi na start in zavpijeva: »Pripravljeni, pozor, zdaj!« Tistega polža, ki prehitro štarta, zdrobiva z velikim kamnom. Takšnih ni veliko, ker vsi potrebujejo čas, da se prisesajo na skalo. Ko se dirka začne, progo ves čas polivava z vodo. Prvi trije polži so nagrajeni, vrnejo se nazaj v morje, zadnjih pet zdrobiva s kamnom. Ko stopiš na zdrobljenega polža, zavpiješ: »Nagnusno je, kar počneta! Janez, povej jima, da se to ne dela!«

Kaj pa vam je najbolj pomagalo v času stiske, predvsem v času soočanja z boleznijo? Meni se je zdelo lepo, kako vam je takratni fant Urban stal ob strani, še posebej v času med kemoterapijami vam je pomagal premagovati bolezen in težke življenjske preizkušnje.

To z Urbanom je naključje ali pa mogoče sreča. Z Urbanom sva se namreč spoznala štirinajst dni, preden sem zbolela in jasno, zaljubljenost ... Ki pa jo je ta diagnoza hitro prekrila, te občutke vznesečnosti, mladostniške norosti ... Stara sem bila dvajset let, Urban pa je bil mlajši dve leti. Ko sem zbolela, sem zlezla sama vase in sem hotela prenehati z razmerjem, ker sem se bala zapustitve. Vedela sem približno, kaj me čaka, kemoterapija, obsevanja, in bala sem se, da Urban ne bo imel moči in bo odšel. Pravzaprav sem se bala tega odhoda, zato sem hotela sama prekiniti, da preprečim to svoje razočaranje. A na koncu sva se dogovorila in Urban mi je obljubil, da bo odšel, če me ne bo več imel rad, če mu bo vsega dovolj, če se ne bo mogel spopasti z boleznijo. Ampak Urban je ostal, ostal je skozi mojo bolezen in potem še kar nekaj let in neverjetno, kako je pri teh letih instinktivno vedel, kaj narediti in na kakšen način ravnati z menoj. Večina ljudi, tako kot sem opisovala v knjigi, ti namreč zaradi svoje bolečine ali pa zaradi svojega strahu poskuša preprečiti tvoja resnična čustva. Torej, ko sem denimo rekla: »Strah me je, da bom umrla, strah me je, da kemoterapije ne bodo prijele ... kaj pa če ne bo šlo?« je večina rekla: »Seveda bo šlo. Pozdravila se boš. Poglej, kakšna vse nova zdravila imajo ... To ni tako kot pred desetimi ali dvajse-

timi leti. Ne misli na to, samo močna moraš biti. Pozitivna, s pozitivnim razmišljanjem ...« Urban pa je reagiral drugače, dal mi je prostor za strah, za izražanje stiske in to je bilo tisto, kar mi je najbolj pomagalo. To, da sem jaz lahko rekla: »Urban, strah me je,« on pa je rekel: »Razumem, pikica, da te je strah, tudi mene je strah.« Ali pa da sem mu lahko rekla: »Kaj pa, če ne bo šlo? Če bom umrla?« Midva sva se res tako iskreno pogovarjala ... »Če ne bo šlo, če bom umirala, obljubi, da me boš odpeljal iz bolnice, ker jaz ne želim umreti v bolnici.« In Urban je rekel: »Vse bom naredil, da te odpeljem domov.« Urban ni negiral mojih čustev s frazami in puhlicami, ampak jih je sprejel, razumel. In ko so bila ta čustva izrečena in sprejeta, pa še zdravnica je bila taka, so se razpršila, razpadla, odšla od mene proč. Ja, Urban je vse skupaj »požiral«, je bil toliko močan, jaz pa sem se na ta način zelo razbremenila. Že v naslednjem hipu sva se lahko pogovarjala že o drugih rečeh, se smejala, tudi skozi črni humor. To je bilo tisto, kar mi je najbolj pomagalo. Torej, da je bil na drugi strani nekdo, ki je sprejel moje strahove in tako imenovana »negativna čustva«.

Pri vseh, ki smo roman prebrali, se nam takrat, ko zapremo knjigo, poraja vprašanje, od kod ste črpali moč, vero v ljubezen, vero v človeka in celo humor med in po premagovanju teh težkih življenjskih preizkušenj.

Seveda iz tistega, kar smo govorili na začetku, torej iz svoje družine, iz prvih štirinajst srečnih let, in mislim, da so občutja, ki sem jih dobila takrat, občutek varnosti, ljubezni, da je bil to tisti »joker« v





rokavu, ki sem ga lahko potegnila na dan takrat, ko so stvari postale zapletene. Nekaj k temu pripomore tudi moj značaj in pa humor, ki se kaže skozi prvi del knjige, ko je bilo še vse dobro. Ne samo ožja družina, tudi strici, tete ... Moja Dada je bila zelo duhovita ženska, skratka en tak humor, črni humor, sarkazem, ironija, vse skupaj je pripomoglo k temu, da sem verjela, da bo vse dobro, da sem verjela v življenje.

Kaj pa ima odpuščanje s premagovanjem življenjskih preizkušenj? Kateri so tisti odlomki v romanu po vašem mnenju, ki nosijo sporočilo odpuščanja?

Odpuščanje ... Zdi se mi, da je življenje prekratko, da bi bilo v njem dovolj prostora tudi za zamere, prehude zamere in za razdore. Zame o tem govori samo ena točka v romanu, ki se navezuje na mojega starega očeta, na Lojzeta. Gre torej za družinsko zamero in razdor, povezan z mojim dedkom in mamom, ki sem ga na nek simbolni način končala, ko sem ga po dolgih letih poiskala. Ampak mogoče ste imeli v mislih tudi mojega očeta – zaradi najinega odnosa, ki se je začel »sesuvati« že po mamini smrti, ko oče enostavno ni zmoget, ne da ni hotel, ne da ni dober človek, ampak se enostavno ni bil zmožen spopasti s to izgubo in obenem skrbeti še za naju z Rokom. Najin odnos se je začel krhati, potem se je zgodila moja diagnoza in oče je popolnoma odpovedal. Najprej je sicer verjel, da se bom pozdravila, ko je kazalo, da imam drugi stadij

Hodgkina, ko so ugotovili, da imam že tretji stadij, saj veste, da sem prisluškovala pogovoru po telefonu med očetom in teto, pa sem slišala, da v mojo ozdravitev ne verjame več. Ampak v bistvu tukaj ni bilo kaj odpustiti, ker jaz nisem ničesar zamerila. Ničesar. Prav zaradi tega pogovora sem lahko kasneje razumela, zakaj moram sama na avtobus in zakaj očeta ni z menoj na kemoterapiji. Razumela sem, da je bila vsaka kemoterapija, ki je bila zame pot k novemu življenju, zanj nov korak h koncu. Jaz očetu nisem zares nikoli zamerila, ni se mi zdelo nič posebnega, da hodim na avtobus sama, pravzaprav se nisem imela niti s kom primerjati, zdelo se mi je, da sem dovolj stara, da grem lahko sama na avtobus ali pa da me Urban odpelje na tistem starem kolesu po kemoterapijah domov. Odnos do tega, da je s tem nekaj narobe, da je oče odpovedal kot starš, sem dobila šele preko bralcev in bralk, šele zaradi njihovih odzivov sem začela razmišljati, da to v resnici ni bilo OK. Tudi zdaj, ko sem sama mama, si ne predstavljam, da bi lahko kaj takega naredila svojemu otroku. A še enkrat – očetu vsega tega nisem nikoli zamerila, zato tudi ni prostora za odpuščanje.

Kako lahko človek v trenutkih stiske ohrani dostojanstvo in kako lahko to povežete z doživljanjem v bolnišnici in iz kakšnih drugih izkušenj?

Pravzaprav je v trenutkih najhujše stiske, če se spomnim na svoje, zelo težko ohraniti dostojanstvo. Ker ti ga jemlje fizična, psihična bolečina, jemlje ti

ga bolezen. In se mi zdi, če se spomnim na zdravljenje Hodgkina ali pa zdaj pred dvema letoma, ko sem imela res težko operacijo na trebušni slinavki, da so hiپی, ko dostojanstvo pravzaprav izgubiš. Edino, kar te lahko ohranja nekako nad gladino, je to, da vse to sprejmeš. Da v tistem trenutku pač si, kar v tistem trenutku si. Bom prebrala en kratek odlo-mek ... Zame je bil eden izmed najhujših trenutkov, ko so me pri odprtih vratih pustili v rešilnem vozilu pred Onkološkim inštitutom. Bila sem po težkem posegu in v tistem avtomobilu sem vsem na očeh ležala razgrnjena, razgaljena, z raztrgano haljo do srede stegen, ki si je nisem mogla potegniti dol. Vsi so gledali ... To je bil zame nek tak trenutek razčlovečenja. Pa še en trenutek, ki ga bom prebrala, ki sledi kmalu za tem:

Ko je obsevanja konec, me odpeljejo v hišo s črko B. Ponižanje je brezmejno, ker ne obstajam več, ker delam samo še tisto, kar rečejo drugi, ker obstaja samo še moje lupinasto brezkrvno telo, ki ga zdravijo po shemah, in vse drugo, kar tudi sem, ni več pomembno, samo zato, da bo lahko preživelo moje telo. In ta bolečina je hujša od vseh bolečin prebodenih kosti. In ta bolečina je hujša od vseh strahov pred žarki, ki sevajo vame. Ko pride moja zdravnica, me drži za roko in drži me za čelo. Ne miri, čisto nič me ne miri, samo posluša.

Ja, so trenutki, ko zdrsneš, in sprejetje tega zdrsa je edino, kar ti drži glavo nad vodo.

Je fizična in je duhovna bolečina. Kaj je bolečina in kaj so strahovi?

Včasih je psihična bolečina hujša kot fizična bolečina. Tudi utišati jo je težje. So tablete, takšne in drugačne, o tem veste verjetno še več kot jaz, zdi se mi, da se da fizično bolečino nekako ukrotiti, psihično bolečino pa dosti težje. Ne govorim samo o bolezni, ampak ... Recimo po smrti Roka, ko je bila ta psihična bolečina, duševna bolečina, tako močna, da je postala že del fizične, da se je vse skupaj prepletlo. Upam, da med vami, vsaj med dijaki ni koga, ki bi že izkusil, kako zelo hudo je, ko izgubiš nekoga, ki ti je tako blizu, ampak to je v resnici tako, kot da imaš na prsih svinčene klade, zaradi katerih ne moreš vdihniti, ne moreš zajeti zraka, da imaš na sebi težke klade, ki te vlečejo k tlom ... Ja, velikokrat se ti dve bolečini prepletata. Če bi izbirala, bi gotovo izbrala fizično bolečino, je tista, ki jo je nekako lažje prenesti.

Kaj pa je iskrenost? Zakaj je pomembna? Kaj ste si mislili, ko so mami prikrivali diagnozo?

To vprašanje iskrenosti, vprašanje resnice ... S tem sem se ukvarjala zelo veliko. Ni enostavnega in enoznačnega odgovora. Moja mami je za karcino-

mom želodca zbolela, ko sem bila jaz v petem razredu, ko je bil Rok v prvem. Resnico so ji prikrivali. Bili so drugi časi, bilo je leto osemdeset. Mislim, da danes kaj takega ni mogoče, tudi zdravniški kodeks je tak, da se bolnikom pove in da je bolnik tisti, ki odloča, do koga gre ta resnica in komu pove, kakšna je njegova diagnoza. Leta osemdeset je bilo to precej drugače kot danes. Po eni strani sem hvaležna, da so naju z Rokom obvarovali pred to resnico, saj je bila diagnoza tako težka, da so vedeli, da mami ne bo preživela. Midva z Rokom sva imela zaradi tega še tri leta popolnoma brezskrbnega otroštva. Tiste polžje dirke so se zgodile v teh treh letih in za to sem pravzaprav hvaležna očetu in Dadi. Druga stvar pa je prikrivanje resnice moji mami. Odločili so se, da ji ne bodo povedali, kako hudo je bolna, saj naj bi bila premila, prenežna, menili so, da resnice ne bi prenesla. Ko sem nekaj dni pred njeno smrtjo izvedela, kako hudo bolna je, se s prikrivanjem resnice nisem ukvarjala. Ampak potem, kasneje, predvsem ko sem jaz zbolela, me je to dejstvo zelo obremenjevalo. Gre v resnici za razčlovečenje ... Vzamejo ti dostojanstvo s to lažjo, tudi če je izrečena z najboljšimi nameni. Ukradejo ti smrt. Ukradejo ti pravico do lastne smrti. In to se



mi zdi nedopustno. Poleg tega pa nihče ne more vedeti, kako se bo nekdo odzval na tako diagnozo. Še sam ne veš, kako boš odreagiraj, če bi ti nekdo sporočil, da imaš raka. Nekaj mesecev pred mojo diagnozo, ko sem že tipala bezgavke na svojem vratu, sem mislila, da bo to konec, da jaz besede rak ne bom prenesla. Ampak sem ga prenesla. Enega in še kakšnega zraven. Kar hočem reči, je, da nihče ne more v imenu drugega presojudi, kako bo drugi prenesel to diagnozo. Poleg tega pa je še nekaj ... Prepričana sem namreč, da če veš, s čim imaš opravka in koga imaš na drugi strani, da je to karcinom in ne ulkus na želodcu, da se tvoje telo, tvoja glava, vse skupaj drugače odzove. Prepričana sem, da dobiš moč, pa tudi če ti na koncu ne gre, kot si želiš, ampak da takrat imaš moči, za katere se ti niti sanja ne, da so v tebi. To je pravzaprav tako, kot ko se boriš za življenje; ko se v tebi aktivirajo sile, za katere ne veš, da sploh so. Vse to je bilo moji mami odvzeto. Ker so ji prikrivali diagnozo, tudi na kemoterapije ni šla, in s tem se še danes ne morem sprijazniti. Danes mi pravijo, da je bila diagnoza tako huda, da ji kemoterapije ne bi pomagale. Ampak vseeno. Jaz sem zase izkoristila vse možnosti zdravljenja, ki so bile. In hudo in težko mi je, da te priložnosti ni imela tudi moja mami ... Tudi če bi se na koncu končalo tako, kot se je.

Kaj bi spremenili v sodobnem svetu?

Današnji svet je zahteven. V njem manjka solidarnosti, človečnost izgubljam iz dneva v dan ... To se vidi tudi danes v času covida-19. Nerazumevanje, obračanje k sebi, manifestacija ekstremnih sebičnosti na vseh ravneh družbe ... Težko se solidarno živimo v nekoga, ki je ranljiv, v celotno družbo. Prepričana sem, da bi se morali kot družba organizirati drugače. Želim si, da bi bila vsa človeška življenja enako vredna, danes pa se zdi, kot da so ena življenja vredna več kot druga. Kot da nekaterih življenj sploh ni.

Kaj bi sporočili našim dijakom? Kaj je tisto, kar ima zares vrednost?

Težko se postavljam v vlogo nekoga, ki bi delil nasvete. Mislim, da mora vsak izmed nas najti to pot in vrednote. To mora ugotoviti vsak sam, čeprav ni najlažje ugotoviti, kaj je pomembno v življenju. Stvar, ki se je jaz oklepam v težjih trenutkih, je vztrajnost, ko greš naprej, kar koli ti že stoji na poti. Moja profesorica na fakulteti, profesorica Godina, je nekoč rekla, kar sem si zapomnila, da puško lahko vržeš v koruzo tudi jutri. In v dnevih, ko je težko, si mislim, da je tudi jutri še ta možnost, da obupam. In potem je še jutri in jutri ... In tako gre iz dneva v dan in na koncu je spet življenje lepo in še vedno smo tu. To je upanje, da se da premagati vse stvari.

Kakšen je bil odnos družbe do vaše bolezni v tem času? Predvidevam, da je bila bolezen tabu tema.

Tisti, ki so na drugi strani, moja družina, prijatelji, sorodniki, predvsem pa tisti, ki so mi zelo blizu, so bili najbrž še v večji stiski, kot sem bila jaz sama, zato mi niso dopuščali mojih strahov in izražanja mojih stisk. Utišali so me. Verjetno so mislili, da potrebujem tolažbo in zanikanje strahov skozi prazne besede, ki sem jih omenjala prej. V bistvu je bila resnica ravno obratna. Pomaga sprejetje tega, kar te teži. Naj ponazorim še na enem primeru ... Po mami smrti je v naši družini zavladala tišina, v kateri sem se z izgubo soočala pravzaprav sama. Skozi srednjo šolo me je bilo sram, da nimam mame, da sem drugačna in imela sem strašne nočne more, ki so opisane tudi v knjigi. Ko sem na primer svoji babici Dadi rekla, da sem spet sanjala, da je imela mami druge otroke in drugega moža, da je odhajala, mi je največkrat rekla, naj ne sanjam o tem in naj se spomnim, kako zelo me je imela rada.

A to ni pomagalo. Sanje so se ponavljale, dokler nisem imela na fakulteti intervjuja z otroško psihologinjo o njenem raku in sem jo vprašala, česa jo je najbolj strah.

Povedala mi je, da jo je najbolj strah, da bo umrla in da bodo njeni otroci doživljali to, kar doživljajo otroci, ki prihajajo k njej v ambulantno. Ko sem ji zapala svojo zgodbo in ji povedala o svojih morah, me je presenetila, ko mi je rekla, da je to povsem normalno. Rekla je, da se s tem sooča vsak dan v svoji praksi. Obstajajo vzorci a, b in c ... In vsak otrok reagira nekoliko drugače. »Vi sanjate, da vas je mama zapustila, da je odšla, ker ji smrti v resnici ne odpuščate, ker jo krivite za odhod. Ker mama ne sme oditi, ker mama otroka ne sme zapustiti ... Mama je njegova vez s svetom, je njegova popkovina ... Zato ji odhoda podzvestno ne odpušča ...« Po tem pogovoru, kratkem, a tako pomembnem zame, sanj ni bilo več, nikoli več nisem imela nočnih mor. Kar hočem povedati, je, da je sprejetje tega, kar čutiš, neverjetno pomembno. Je pa seveda za tistega, ki je na drugi strani, to zelo težko. Zato razumem odzive okolice ... Gre v resnici za impulze, za tolažbe, ki pa za tistega, ki je v stiski, mnogokrat niso primerni.

Kaj menite, ali bi otrokom povedali za bolezen?

Sama sem se znašla v podobni dilemi, ko sem pred dvema letoma zbolela za karcinomom na izvodilu trebušne slinavke. Katjuša je bila stara štirinajst let, Matija šestnajst in zgodilo se je tisto, česar sem se najbolj bala. Da se bo zgodba ponovila ... Ampak, ko se je to zgodilo, istočasno sem imela še maligni melanom na hrbtu, skratka katastrofa, sem

neverjetno hitro sprejela svoje stanje, začutila, da bo vse v redu, in zato sem tudi otrokoma povedala tako, kot je. Mislim, da onadva nista imela prevelikih stisk, saj pravzaprav tudi jaz nisem imela nekih hudih stisk. Če pa bi se mi zdelo, da gre vse skupaj čez rob, takrat ne vem, kaj bi povedala in kaj bi naredila, a če bi se znašla v taki situaciji, verjamem, da bi takrat že naredila tako, kot je prav. Na take stvari se težko pripraviš vnaprej. Sicer je pa tišina mnogokrat slaba izbira, saj otroci čutijo, slišijo, slutijo, strah in domišljija pa lahko pričarata še dosti hujše stvari, kot v resnici so. Grozno bi se mi zdelo, da bi Matija in Katjuša nekje ujela, da imam raka na trebušni slinavki, malo pogooglala ... Saj veste, kako se lahko to potencira ... Tega si jaz ne predstavljam, zato se mi je v tistem trenutku iskren pogovor zdel najboljša izbira. Vsak se odloči po svoje ... Sicer pa smo pri nas nekako vpeti v vse skupaj in pogovor o raku je skoraj na nivoju »kaj bomo jedli za kosilo«. Vesta, da je rak resna bolezen, a da rak še ne pomeni smrti, da se veliko ljudi pozdravi ali vsaj zazdravi, da je rakov cela vrsta ... In jaz jima velikokrat rečem, da je rak najbolj ozdravljiva kronična bolezen in da je krivično vse vrste raka metati v en koš.

Kaj je bilo tisto, kar vas je spodbudilo, da ste napisali knjigo?

Samo in izključno samo želja po pisanju. Nisem imela potrebe, da bi se izrazila ali pa da bi bilo to pisanje neka avtoterapija. Imela sem željo po pisanju, saj delam v banki, kjer je prostora za kreativnost bolj malo.

Kako ste si upali takšno intimno zgodbo, cel potek bolezni in svoje občutke zapisati v knjigo, za katero ste vedeli, da jo bo bralo toliko ljudi?

Nisem vedela. Najprej sploh nisem vedela, da bo moj tekst kdaj knjiga, besedilo sem pisala zase, zaradi potrebe po pisanju, za svoja otroka, da se ne bi pozabilo ... In tako globoko intimno in brezkompromisno, brez vseh filtrov, sem pisala zato, ker sem v resnici mislila, da pišem zase. Če bi »imela v glavi«, da bo to knjiga in da bom nekoč takole sedela pred vami, potem najbrž pol tega ne bi bilo napisanega oziroma bi težko napisala nekaj tako iskrenega. No, ko pa sem dobila založnika, ko se je Beletrina odločila, da bo tekst objavila, sem se malo zamislila. Najbolj me je skrbelo zaradi očeta, zaradi najinega odnosa. Želela sem si njegovo zeleno luč, zato sem mu knjigo dala za prebrati, mu povedala, da bo objavljena in da bo on glavna zvezda ... Malo je zaklel, potem pa rekel, da ga ne zanima, kaj si bo kdo mislil o njem, in da naj knjigo kar objavim.

Na takšnih srečanjih vedno znova podoživljate prizore iz knjige. Ali je vedno težje ali lažje?

Pravzaprav te prizore živim vsak dan. Z literarnimi srečanji ali brez, s knjigo ali brez, tako da mi ni nič težje, prej lažje, saj se o tem lahko pogovarjam. Smrt, minljivost, žalovanje, krhkost – to niso vprašanja, s katerimi bi se ukvarjali ljudje na klepetu ob kavi. Po navadi te zelo hitro odpravijo. Saj veste, treba je biti pozitiven, misliti je treba na dobre stvari! No, na literarnih večerih pa vidim, koliko ljudi pravzaprav živi mojo zgodbo ali pa vsaj drobce moje zgodbe. To mi daje občutek topline, povezanosti, zaupnosti. Najlepše mi je, ko mi kdo reče, da se zaradi moje zgodbe počuti malo manj sam.

Gospa Bronja Žakelj,
hvala za iskrenost in vse lepe misli.



Poučevanje na daljavo v preteklem letu

 Karolina Jenko, učiteljica praktičnega pouka in strokovno teoretičnih predmetov, Srednja zdravstvena šola Ljubljana

Skoraj leto dni je minilo od časov, ko večina ljudi v Sloveniji ni vedela, kaj je pandemija, ko smo zaščitne maske uporabljali v glavnem v zdravstvu, ko se nismo zavedali, kaj pomeni svoboda gibanja, dostopnost smučišč in letovišč v domovini in tujini, ko smo možnost druženja dojemali kot samoumevno, ko smo lahkoverno upali, da kitajski virus ne pride k nam, čeprav nas je čakal pred vrati. Nismo si niti zamišljali splošnega navodila o delu od doma, zaprtih trgovin, šol in poučevanja na daljavo. Realnost nas je ujela nepripravljene in smo naivno pričakovali, da le za krajši čas.



Spletno pustovanje 3. d razreda Srednje zdravstvene šole Ljubljana
Foto: Patricija V. Raspočnik

Na Srednji zdravstveni šoli Ljubljana smo se seznanili z možnostmi poučevanja preko videokonferenc – meni je še vedno ljubši izraz video-srečanje. Mlajši učitelji so ta način dela osvojili hitreje, pomagali so starejšim, in tako se je opotekaje začelo poučevanje na daljavo. Razredniki, vodstvo šole in računalničarji so se povezali v zagotavljanju računalniške opreme in poskrbeli, da so bili res vsi naši dijaki ustrezno opremljeni in poučeni za učenje na daljavo. Večletno vlaganje v digitalno opremljenost in izobraženost učiteljev se je obrestovalo in smo se s kar največjim možnim entuziazmom lotili dela, prilagodili načrtovanje in potek šolskih ur, način obravnave učnih vsebin in poiskali zanimive ter primerne videoposnetke. Res je bilo zanimivo, učitelji in dijaki smo se iskreno razveselili drug drugega in video-srečanja so postala ustaljena oblika pedagoške komunikacije.

Javna občila vztrajno opisujejo težave šolajoče se mladine, ki resda niso zanemarljive, in tudi učitelji opažamo, da moramo veliko energije vložiti v motivacijo dijakov, pogosto pristopiti k dijaku individualno, se pogovoriti z njim v zasebnem video-srečanju ali pa

kar preko telefona. Resnično me je ganila hvaležnost, ki so jo dijaki odkrito pokazali po takšni individualni pozornosti, saj so prepoznali našo iskreno človeško zavzetost za njih in njihov učni napredek.

Malo manj je slišati o težavah, stiskah in dilemah učiteljev, ki smo veliko časa namenili spreminjanju načina dela in prilagajanju obravnave učnih vsebin. Video-srečanja so pomenila tudi vdor v naš dom, kjer so delo od doma opravljali naši partnerji, naši šolajoči se otroci so potrebovali pomoč, mlajši vrtčevski otroci pa skrb in pozornost. Po pr-

vem zaključenem video-srečanju sem imela občutek, da me ves razred dijakov spremlja, ko kuham kosilo. Tudi čas kosila je bilo potrebno prilagoditi urniku učitelja, delovnim sestankom partnerja, premorom v videokonferencah šolarjev in študentov. Enake težave so imeli tudi naši dijaki in neredko je kdo prosil, da odide, ker imajo kosilo ali ker mlajši sorojenec potrebuje pomoč ali ker njihov pes vztrajno zahteva sprehod ... Včasih smo se tudi nasmejali ob naključnih zvokih iz domačega okolja.

Na video-srečanjih vedno sodelujem z vklopljeno kamero, da me dijaki vidijo in slišijo, opažam pa, da je dojemanje dijakov tako kot ekran nekako dvodimenzionalno, manjka tretja dimenzija, ki jo vnesemo z govorico telesa, gestikulacijo, poudarjeno mimiko. Le redki dijaki prostovoljno sodelujejo z vklopljeno kamero. Razumem jih, da jih moti samorazkrivanje in vdor šole v njihov domači prostor, in jim razlagam, da si tudi jaz želim videti njihove mlade obraze in da pogrešam povratno informacijo. V razredu sem z enim pogledom objela ves razred in z njihovih obrazov razbrala razumevanje, zanimanje, zmedenost, stisko, nestrinjanje, včasih tudi posmeh. V razredu sem zlahka opazila interakcijo med njimi, klepetanje med poukom, pisanje pisemčkov, učenje drugega predmeta, pisanje domačih nalog, preverjanje soci-

alnih omrežij, pisanje SMS-ov ... Težko verjamem, da dijak, ki med predavanjem izklopi kamero, pozorno spremlja pouk. Ne zaradi mojega nezaupanja, temveč zaradi izkušenj: ko dijaka v zvezi s snovjo povabim k sodelovanju s preprostim vprašanjem, pogosto ne ve, kaj sem ga vprašala, kje naj nadaljuje z branjem z deljenega power point-a, oglasi se z zamudo ali sploh ne. Domačo nalogo mi včasih pošljejo med mojo ali kakšno drugo uro. Razumem, prilika dela tatu, a mi je žal za slabo izkoriščeno učno uro.

Predelano snov dijakom vedno pošljem na njihov e-naslov z navodili za domačo nalogo, ki mi jo potem pošljejo na moj e-naslov in jo pri naslednji uri pregledamo. Vse prejete domače naloge zabeležim v e-dnevnik, iz katerega je razvidno, da približno tri četrtine dijakov prizadevno redno sodeluje. Skrbi pa me tista slabše odzivna četrtnina dijakov, še bolj pa tistih nekaj, ki domačih nalog ne oddajajo in ki so neuspešni pri ocenjevanju znanja. Večino sem uspešna zmotivirati z individualnim pristopom, spodbudo, prilagajanjem in veliko razumevanja. Potrudim se, da najdem razlog, da dijaka pohvalim, in izkazalo se je, da je pohvala najboljša spodbuda.

Praktični pouk na daljavo predstavlja poseben problem, na katerega vztrajno opozarjamo učitelji, dijaki in študenti ter starši. Na Srednji zdravstveni šoli Ljubljana izobražujemo bodoče tehnike zdravstvene nege oziroma medicinske sestre in bolničarje – negovalce. Za oba programa načrtujemo tri oblike praktičnega pouka: praktični pouk v kabinetu, praktični pouk v učni bazi (bolnišnici, domu upokojencev) pod vodstvom učiteljice praktičnega pouka in praktično izobraževanje pri delodajalcu, ko se dijaki vključijo v redno delo v različnih bolnišnicah in domovih upokojencev.

V prvem valu se je zaradi zaščite najranljivejših skupin prebivalstva najprej ustavil praktični pouk v učnih bazah. Učiteljice praktičnega pouka smo uporabile neizmerno veliko iznajdljivosti, domišljije, strokovnih videoposnetkov, filmskih prispevkov in zasilnih pripomočkov, da smo na nek način izvedle poučevanje praktičnega pouka. Medvedek je postal poškodovanec, pinceta za obrvi je postala prijemalka za sterilne zložence, ogrožena mesta za nastanek razjede zaradi pritiska so prepoznavali z ležanjem na trdi podlagi ... V veliko pomoč so bili dijakom dobri opisi v učbenikih in strokovni video prispevki založbe Grafenauer.

Za praktično delo so dijaki uporabili pripomočke iz domačega gospodinjstva in si pomagali s sodelovanjem družinskih članov, ki so odigrali paciente. Pri tem so nastali zanimivi posnetki, ki kažejo izjemno ustvarjalnost mladih. Nekatere učiteljice so v kontroliranem šolskem okolju posnele izvedbo strokovnih intervencij, da so jih lahko kakovostno predstavile in razložile dijakom. Najtežje je na daljavo učiti voden

praktični pouk, ker pridobivanja spretnosti in izkušenj s pacientom ne more nadomestiti noben opis in prikazati noben posnetek. Z inovativnimi pristopi smo učiteljice praktičnega pouka dijake vodile v prepoznavanje občutkov v negovalnih situacijah, poiskale smo zanimive tematske filme, videoposnetke na youtube kanalu, ki so sprožili razmišljanje in empatijo. Oblikovale smo učne situacije, s katerimi smo dijake usmerjale v krepitev kritične zavesti, odgovornosti, v samostojno ustvarjalnost in pridobivanje izkušenj z delom na sebi. Dijaki so izdelali in predstavili tematske seminarske naloge in tako pridobili oceno. Vsi pa se zavedamo, da to ni bil pravi praktični pouk, da stika s pacientom niso imeli, da niso mogli pridobiti željenih spretnosti, da svojega znanja niso mogli preveriti v praksi in se učiti komunikacije s pacientom pod budnim očesom učiteljice praktičnega pouka.

Spretnosti in dobri organizaciji organizatorjev praktičnega pouka na šoli gre zasluga, da so doslej vsi dijaki vsaj en del vodenega praktičnega pouka opravili v realnem okolju. Glede na to, da izobražujemo za poklica, ki sta v tem času ključna za dobrobit bolnikov v bolnišnicah in stanovalcev v domovih upokojencev, so lahko vsi dijaki Srednje zdravstvene šole Ljubljana praktično izobraževanje pri delodajalcu uspešno opravili, pri čemer so jim ustrezno podporo in pomoč pri izvedbi strokovnih ukrepov in pri vzpostavljanju stika s pacienti nudili zaposleni v zdravstveni negi. Pridobivanje praktičnih izkušenj v realnem delovnem okolju je bilo dodatno nagrajeno z občutkom koristnosti in zavestjo, da so s svojim delom in znanjem doprinesli k obvladovanju težke situacije v zdravstveni negi.

Kaj pa ocenjevanje znanja? Kako zagotoviti objektivnost pri ocenjevanju znanja, kako preprečiti uporabo nedovoljenih pripomočkov? V pomoč so nam lahko različne aplikacije Exam.Net, Moodle, Kahoot in druge, vendar se učitelji zavedamo, da je iznajdljivost dijakov skoraj brezmejna. Menim, da moramo zaupati, da so mladi odgovorni do svojega znanja, da se zavedajo, da bodo to znanje nekoč potrebovali, in predvsem moramo verjeti, da v njihovih glavah vedno ostane nekaj znanja, na katerem bodo lahko gradili naprej.

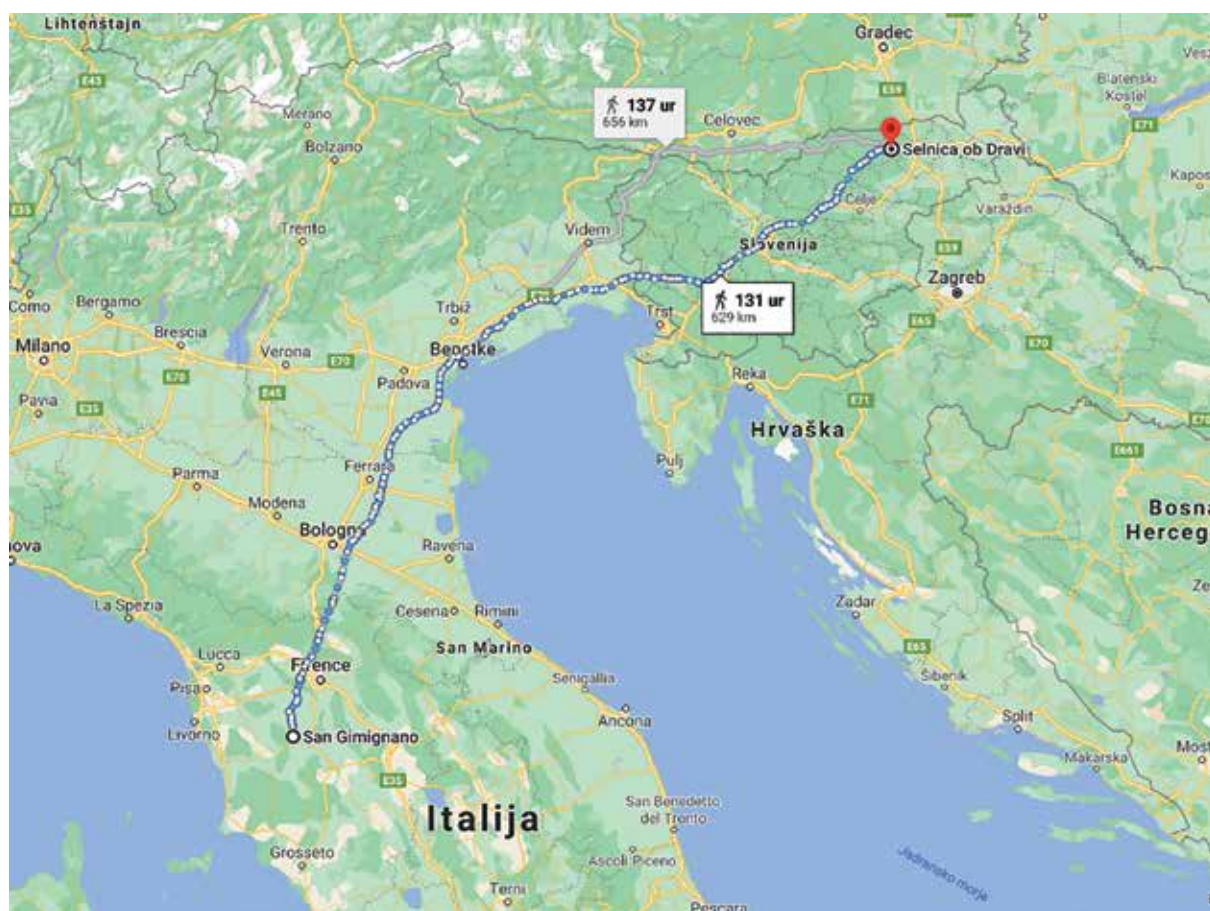
Ni nam lahko v tem obdobju, ne učiteljem, ne učencem, ne bolnikom in ne zdravstvenim delavcem, ne delodajalcem in ne zaposlenim, ne državljanom in ne vladi. Znašli smo se v situaciji, kateri se ves čas prilagajamo, ne vemo, kdaj se bo končala, ne vemo, kako se bo končala. Upamo le, da vsi delamo dobronamerno, da po svojih močeh prispevamo svoje znanje in izkušnje ter se ne predajamo malodušju in črnoglednosti. Vsi pa se najbrž sprašujemo: »Kdaj bomo lahko predavali, delali, nakupovali, potovali brez zaščitnih mask in brez meja? Ali bo cepljenje življenje vrnilo na običajni tir?«

Akcija Zbiramo kilometre: skrb za zdravje strokovnih delavcev v času zaprtja šol



Barbara Bedjanič, profesorica razrednega pouka in vodja zdrave šole,
Osnovna šola Selnica ob Dravi

Na Osnovni šoli Selnica ob Dravi smo v času zaprtja šol strokovni delavci pričeli z akcijo Zbiramo kilometre. Do ideje za akcijo je privedlo spoznanje, da smo učitelji v času pouka na daljavo močno spremenili način dela, ki vodi v slabo zdravstveno stanje strokovnih delavcev in se kot kolektiv tudi oddaljili v smislu socialne interakcije. Akcija je na šoli močno zaživela in bila potrjena kot primer dobre prakse v času zaprtja šol tudi s strani Evropske mreže zdravih šol SHE (Schools for Health in Europe).



Podatki prikazujejo aktivnost v obdobju dveh tednov.

Čas zaprtja šol zaradi preprečevanja širjenja virusa covid-19 je močno posegel v način dela strokovnih delavcev, ki poučujejo na daljavo. Hojo po razredih in po hodnikih je zamenjalo statično delo pred računalniškimi zasloni v domači učilnici. Kreativen, motiviran in posredno preko tega uspešen učitelj pa je še vedno tisti, ki je zdravega duha in se zato tudi dobro počuti v svoji koži. Prav iz tega razloga, ki se mu pridružuje še ta, da učitelji ločujejo tudi oddaljene razdalje, ki onemo-

gočajo, da bi se v živo drug drugemu nasmehnil in si povedali kaj spodbudnega, je nastala ideja o zbiranju kilometrov.

Kot vodja zdrave šole v šolskem letu 2020/2021 sem v decembru vse strokovne delavce pozvala k omenjeni akciji Zbiramo kilometre. Učiteljem sem ponudila, da si na svoje telefone naložijo spletno aplikacijo, ki meri športno aktivnost; pretečeno ali prehojeno razdaljo v kilometrih, čas ak-

tivnosti, višino vzpona, porabo kalorij, obenem pa zariše na zemljevidu prehojeno razdaljo od začetka do konca aktivnosti. Aplikacija omogoča tudi povezavo med vsemi, ki jo uporabljajo, in s tem sledenje ter podporo drug drugemu. Nastavitve omogočajo merjenje kilometrov v časovnem obdobju enega tedna.

Sprva se je na akcijo Zbiramo kilometre odzvalo le nekaj strokovnih delavcev. Nekateri med njimi so si naložili aplikacijo na telefone, drugi so uporabljali svoje aplikacije ali pametne ure.

S slednjimi sem se dogovorila, da si beležijo prehojene kilometre v tekočem tednu in mi konec tedna sporočijo njihovo število. Naš cilj je bil: zbrati v enem tednu čim večje skupno število prehojenih kilometrov.

Sama sem za vsaki teden zbrala vse podatke v tabeli, ki sem jo nato delila s sodelavci, vključenimi v akcijo Zbiramo kilometre. Rezultate sem dopolnila še z zarisom poti, ki smo jo s skupnim številom kilometrov prehodili od naše šole v Selnici ob Dravi do določenega kraja, ki je bil presenečenje.

Število aktivno vključenih v akcijo Zbiramo kilometre se je iz tedna v teden večalo. Konec meseca januarja je bilo v akcijo vključenih okoli četrtna strokovnih delavcev naše šole. Nekateri so bili zelo motivirani in zdravo tekmovalno naravnani, drugi nekoliko manj. A skupno število prehojenih kilometrov se je iz tedna v teden večalo, kar je spodbudno vplivalo na vse vključene v akcijo.

Vodje Zdravih šol smo v januarju 2021 prejeli s strani Evropske mreže zdravih šol povabilo k predstavitvi primerov dobre prakse v času zaprtja šol. Predstavila sem našo akcijo Zbiramo kilometre. Akcija je bila zelo pozitivno sprejeta. Objavljena in opisana je bila na spletni strani SHE (Schools for Health in Europe Network Foundation). Pozvali so me tudi, da objavo delim med slovenske kolege v različnih skupinah na družabnem omrežju in pritegnem k akciji še druge šole v Sloveniji. Odziv je bil velik in povezala sem se z nekaterimi učitelji z drugih šol po različnih koncih Slovenije.

Naša akcija še vedno teče in tudi število njenih članov se še vedno povečuje, kar kaže na to, da je uspešna in da tudi strokovni delavci potrebujemo izzive v tem času, ko je naše delo postalo precej monotono. Kadar pa so izzivi povezani še z našim zdravjem in vodijo k boljšemu počutju, pa so še toliko več vredni.

Posebej zato, ker so nas ravno kilometri, ki nas po eni strani ločujejo, s to akcijo znova povezali.



Prikaz delovanja spletne aplikacije za beleženje aktivnosti.



»Pogrešal bom, da delam v miru« ali o potrebi po tišini v šoli



mag. Darja Barborič Vesel, svetovalna delavka in učiteljica
dodatne strokovne pomoči, OŠ Ketteja in Murna

Naslov je odgovor četrtošolca na vprašanje, kaj bo pogrešal od šolanja na daljavo, ko se bodo učenci vrnili v šolske klopi. Da se razumemo, učenec, imenovala ga bom Matej, je živahen, bister fant, neprestano obkrožen z vrstniki in tudi vrstnicami. Niti ni tih, neprestano ga je slišati, včasih celo preveč. Zato me je njegova izjava presenetila. Pričakovala sem, da si bo vrnitve v šolo samo in nedvoumno želel.

Odsotnost tišine

»Učiteljica, saj hočem nazaj, rad bi bil s prijatelji. Samo to je, da se doma vse naučim prej in nisem tako utrujen.«

Nekaj minut sva klepetala v MS Teamsih, saj sem mu postavljala vrsto vprašanj. Resnično sem želela doumeti, kaj je z omenjeno tišino ali v bistvu z odsotnostjo le-te. Ko učenec, kot je Matej, ugotovi, da v miru, ki ga omogoča dom, šolsko snov razume bolje, naloge naredi hitreje in si zapomni več, stvar ni nepomembna. Vsaj meni se ne zdi. Zanimivo se mi je zdelo tudi to, da tega ni vedel prej.

»Prej me ni motilo. Tišina mi sploh ni bila všeč.«

Da človek, tudi otrok, pač ne more vedeti, kaj potrebuje, dokler tega ne izkusi, ni nič novega. Izkušnja generira spoznanje, le-to pa posledično opredeli potrebo. Ali vsaj željo. Da želja ni enako kot potreba, tudi ni neka novost. In tudi ni posebna novost, da radoživ, radoveden otrok živi svoje življenje brez vedenja ali vsaj občutka, da bi bila vsaj občasna tišina lahko koristna, mogoče celo prijetna.

Že nekaj časa vemo, da sodobni otroci pogosto odraščajo ne samo v umanjkanju tišine, mogoče bi lahko rekli, da odraščajo v hrupu. Zelo prisotnem, če ne celo neprestanem. Nekateri avtorji govorijo o zvočnem onesnaženju, celo zvočnem nasilju. Pa tu ne gre le za zunanje dejavnike, kot so promet, hrup po trgovskih centrih in podobno. Za otroke pomembnejši del je odsotnost tišine v intimnem okolju. Stalno vključeni televizorji, računalniki in druge naprave, gospodinjski aparati, pa tudi igrače, ki proizvajajo zvok, določajo zelo posebno zvočno krajino. Najverjetneje se res otroci adaptirajo na omenjeno realnost, kar pa ne pomeni, da je dobro za njih. Da so navajeni na odsotnost tišine in je zato niti ne znajo pogrešati ali vsaj ceniti, seveda ne pomeni, da tišina ni dobra zanje in da ne prepoznajo dobrobiti le-te, ko se uspejo srečati z njo.

Ko delo in šola vstopita v dom

V primeru prej omenjenega Mateja sem poklepetala tudi z njegovimi starši. Tako ali tako so se motali okoli računalnika, ko sva govorila. Najprej je prisedel oče in povedal, da vsi štirje delajo od doma. Da jim je prišlo zelo prav, da so si lahko od šole sposodili en računalnik, enega pa so kupili, tako da ima sedaj vsak svojega. In da so po dobrem tednu radikalno spremenili način delovanja doma, saj dom ni bil več prostor in čas po delu. Delo je prišlo v dom, za vse štiri. Prisedla je še mama, Matej pa je odšel. Povedala je, da je bilo prvih nekaj dni napornih, saj sta se z možem menjavala pri otrocih. Eden od staršev je nekaj ur delal v miru v kabinetu, drugi pa ob kuhinjski mizi z otrokoma. In je bilo nujno, da je mir. Potrebovali so dober teden, da niso več razmišljali na glas, spraševali, kar lahko naredijo sami, če pomislijo in se potrudijo. Da ocenijo, katera sitnost lahko počaka na odmor, katera pa je tiste vrste, ko je celo nujno zmotiti druge. Da je to izpeljal oče, ki ima pač boljše živce in ga otroka bolj resno vzameta. Da ni šlo drugače, ker imata onadva roke za svoje delo.

Ko so vzpostavili delovni mir, je bilo mnogo lažje. Otroka sta naredila več sama, postala neverjetno bolj samostojna in se celo držala dogovorjenega časa za vprašanja. Sama sta si vzela prigrizke in počasi začela prepoznavati, kdaj je res nujno zmotiti starša. Ne, ko ne veš, kje je polnilec, ampak, ko se platforma sesuje. To pa ni vsak dan. Njihov cilj je bil, da imajo po koncu dela, popoldan, prosti čas. Da gredo ven, v miru pojedjo. Ker so cele dopoldneve gledali v ekrane, so se poskusili navaditi na večerne družabne igre ali celo knjige. Da ni bil televizor prižgan celo popoldne in večer. Da so res nekaj gledali, če so ga že prižgali, in ne nujno vsi skupaj, saj so se imeli že res poln kufer. Ni šlo gladko, včasih je bilo naporno, sta pa starša vzpostavila sistem, ki bi ga morala že davno. Vendar takrat ni bilo tako nujno, saj so bili skupaj samo nekaj ur pozno popoldan in zvečer, pa vikenda in dopust. Ne toliko, da bi bilo ključno. Sedaj pa je bila samostojnost otrok, posebej pri šolskem delu, ključna. Nujna. Starša imata sedaj cilj, da ta mir ohranijo tudi, ko se otroka vrneta v šolo in starša v službo. Ko, če ...

Tišina in hrup v šoli

V času šolanja na daljavo sem nekajkrat prišla v šolo. Tišina je bila neverjetna. Vseprisotna, nekako gosta. Ne toliko v razredih kot v avli, na hodnikih. Tam, kjer hrup sicer lahko, kot je komentiral kolega, močno preseže za zdravje sprejemljive decibele. Tisti, ki smo v šolah že mnogo let, menda že od začetka časa, kot je pred kratkim komentiral eden izmed učencev, imamo občutek, da je hrup iz leta v leto bolj izrazit. Glasnejši, bolj vseprisoten. Vedno znova sem tudi sama presenečena nad pojavnostjo otroka, po navedi dečka, katerekoli starosti v bistvu, ki v teku naredi nekakšen polkrog in zraven kriči, mogoče bolj rjovi. Malo spominja na strelca gola v Ligi prvakov. Seveda brez gola in brez igrišča. To je seveda le ena izmed pojavnosti, nič posebno pomembnega ali ključnega. Tudi deklice bolj redko šepetajo, ko izmenjavajo skrivnosti in opazovanja drugih.

V šoli preteklosti je bila zadeva s tišino lahko zelo drugačna. Tišina je imela mesto vrednote same po sebi in hkrati bila prepoznana kot nujen pogoj, ki je učencem omogočal, da sploh lahko razmišljajo in se učijo, učiteljem pa, da se lahko osredotočijo na proces poučevanja tako vsebine kot vrline. Tako Corbin (2009, 69) pravi, da *»je bila v šolskih, verskih in pozneje laičnih ustanovah tišina zapovedana od zore do moderne dobe. Zasnovana je bila obenem kot znamenje spoštovanja do gospodarja [učitelja; op. avtorice] in vladarja, kot znamenje obvladovanja samega sebe in izogibanja raztresenosti, kot pogoj za pozornost. Biti tiho je dejansko veliko pripomoglo k boljšemu poslušanju.«*

Tišina kot prikaz zmožnosti samoreguliranja in hkrati tudi nujen pogoj za uporabo poslušanja kot temeljnega procesa poučevanja, brez katerega se v šoli ne more zgoditi učenje.

Epidemija nemira

Učitelji včasih klepetamo o porastu nekega nemira pri otrocih, posebej mlajših, a ne le pri njih. Neprestano premikanje, obračanje, trzanje z nogami, prestavljanje potrebščin, vstajanje, iskanje očesnega stika s sošolci, trkanje s pisali, pa tudi komentiranje, riganje, posmehi ... Kot svetovalna delavka pogosto v razredu samo opazujem in omenjena pojavnost se mi zdi izredno zanimiva. Včasih je res videti, kot bi se v nekem trenutku v nek razred vnesel virus nemira. To seveda nima nikakršne resne povezave z zanimivostjo učne snovi ali z učiteljevo nezmožnostjo motivacije. Gre bolj za nemir v otrocih. Za nezmožnost regulacije. Pogosto celo sami povedo (ne samo večji), da saj jih v bistvu zanima, da saj delajo, da pa kar ne morejo, da ne bi še klepetali, komentirali. Da ne bi izrekli svoje misli takoj, ko se pojavi, komentirali odgovor sošolca ... Vse naštetu in še marsikaj, kar nisem navedla, dela šolske ure pogosto izrazito hrupne. Kar od učencev zahteva izrazite napore, da se vsakič znova, nekajkrat

v šolski uri, osredotočajo na učno gradivo, učiteljeve besede, razumevanje in osmišljanje snovi. Omenjeni procesi so izrazito naporni, še posebej pa je težko, če jih je potrebno v izredno kratkih časovnih intervalih vzpostavljati vedno znova.

Kot pravi Cain (2014, 115), so študije, *»izvedene med 38.000 umskimi delavci v najrazličnejših poklicnih sektorjih, [pokazale, da] je že čisto nedolžna prekinitev oziroma motnja ena od največjih ovir pri produktivnosti.«* Kako zelo omenjeno velja šele za mlade ljudi, otroke, ki se samoregulacije, poslušanja šele učijo. Predstavljam si, da je tudi o tem govoril Matej, ko je rekel, da je po učenju v šoli bolj utrujen.

Ljudje smo si različni

Ko razmišljamo o hrupu in tišini v razredu, je nujno upoštevati raznolikost otrok, tudi v smislu nagnjenosti k višji ali nižji senzorični vzburjenosti, ki močno vplivata na t. i. ekstrovertiranost in introvertiranost. Tako naj bi ekstrovertirana oseba za primerno delovanje potrebovala višji nivo različnih dražljajev iz okolja. Torej, ne da jih glasnost ne moti toliko, lahko da celo potrebujejo določen nabor zvokov ali drugih dražljajev, da sploh lahko zares delujejo. Na drugi strani pa je za introvertirane otroke ne le nepotrebno, ampak bolj ali manj nemogoče slediti umski dejavnosti v primeru dodatnih dražljajev iz okolja. Cain (2014, 206) pravi, da *»ko so v študiji udeleženci delali ob glasnosti, ki so si jo izbrali – ekstraverti višjo, introverti nižjo, so bili vsi približno enako akustično vzburjeni in tudi približno enako uspešni. Ko pa so raziskovalci v naslednjem koraku introverte prosili, da nastavijo raven glasnosti, ki so jo izbrali ekstraverti, slednje pa obratno, se je spremenilo popolnoma vse. Introverti sedaj niso bili samo preveč vzburjeni zaradi prevelikega hrupa, temveč so bili tudi precej manj učinkoviti. Pri ekstravertih je bilo ravno obratno, zaradi prevelike umirjenosti so bili premalo vzburjeni za resno delo.«*

Omenjen zapis prikaže zagato tišine v razredu na zelo zanimiv način. Popolnoma mogoče je, da učitelj, ki tudi sam za delo potrebuje čim manj dražljajev, se pravi, kolikor je mogoče miru in tišine, z vzpostavitev sebi primernega delovnega okolja, naredi hkrati sanjsko okolje za bolj umirjene, za dražljaje preobčutljive otroke. Hkrati pa izredno oteži ali celo onemogoči umsko delo otrokom, ki potrebujejo več dražljajev, dinamike. Tako lahko omenjeni učenci v razredih poskrbijo zase in si s klepetanjem, neprestanim premikanjem, povzročanjem hrupa v bistvu generirajo za učenje primerno okolje. V učilnici zadeva ne izgleda ravno tako, saj ni zelo verjetno, da mnogo učencev, ki povzročajo hrup v učilnici, hkrati ravno v tej določeni stopnji hrupa deluje optimalno. Nikakor pa ni zanemariti misli, ki bi lahko izhajala iz opazovanja Cainove. Glede na to, da so v razredih učenci nabrani iz vseh vetrov in je tako različnost temeljni

aksiom, je smiselno in nujno slediti različnim načinom dela že v okviru same učne ure. Ne smemo pa pozabiti na samoregulacijo učencev, ki je že od začetka ideje kolektivnega poučevanja temeljni pogoj, s katerim poučevanje skupine in učenje v skupini sploh postane mogoče.

Dejavniki, ki vplivajo na hrup in tišino

Ne gre zanikati, da za delo v razredih učitelj tako kot učenci potrebujejo določeno, večjo ali manjšo mero tišine. Tišina pri učni uri, med procesom učenja, je rezultat posledic določenih dejavnikov:

- Avtoritarnega načina vodenja učitelja, ki je dovolj trdno ali celo togo, da ga učenci upoštevajo;
- Zmožnosti učencev ali dovolj razvite veščine samoregulacije, da lahko ob dejavnosti, ki to zahteva, umirijo motorične, senzorne, kognitivne in emocionalne dražljaje.

Mogoče bi bilo na prvi pogled videti, da je dejavnikov mnogo več, **na primer zanimivost učne snovi, karizma učitelja, spočitost učencev** ... Pa vendar moram reči, da omenjeni dejavniki in še mnogi, ki jih nisem zapisala, na odsotnost tišine sicer vplivajo, lahko povečujejo ali zmanjšujejo hrup, niso pa ključni. Poglejmo, kako to velja za našete tri.

Zanimivost učne snovi močno povezujemo tudi s t. i. motivacijo učencev. Razmišljanje gre nekako takole – če je snov učencem zanimiva, bodo bolj motivirani za delo in posledično, ergo, tudi bolj sodelovalni. Omenjena predpostavka ali vzročna zveza je pogosto tudi zastopana v psevdostrokovni literaturi ali psevdostrokovnih nasvetih učiteljem. Tako naj bi nekako veljalo, da dober učitelj uspe predstaviti učno snov na način, ki učence tako pritegne, da zbrano in motivirano sodelujejo na način, ki ga pričakuje učitelj. Praksa v razredih in tudi znanstvena teorija zgoraj navedene trditve ne podpirata in ne potrujeta. Ker ta seveda ne drži, kot izredno zanimivo razloži Furedi. Ker pa je kot priporočilo vseprisotna, izredno nemotivativno deluje na učitelje, ki se neredko počutijo manj ali kar nesposobne, kadar ob vsem možnem trudu ne uspejo z zanimivostjo učne snovi umiriti in pritegniti pozornosti učencev. Seveda umiriti in pritegniti nikakor ni eno in isto. Učenci so neredko izredno motivirani za spoznavanje učne snovi in jih vsebina pritegne, hkrati pa še zdaleč niso mirni. Pa tudi to ni resnično pomembno. Ustvarjalni nemir je lahko izredno konstruktivno stanje v razredu, a v primeru, ko je hotena izbira, način, za katerega se tako učitelj kot učenci sporazumejo. Ne moremo pa govoriti o ustvarjalnem nemiru, ko drugače kot z nemirom ne gre. Ko učenci nimajo veščine, ki bi jim omogočila npr. da se odločijo, ali bodo komentirali ali vprašali, ampak to storijo, ker, kot pravijo, drugače ne gre. Ker beseda »kar izleti«.

Karizma učitelja je nekakšna mešanica avtoritete in zgleda, navdiha, očaranosti, spoštovanja. Ni splošnega konsenza, ali gre za osebnostno lastnost, ki jo imaš ali nimaš, ali pa gre bolj za veščino, ki se jo da z reflektirano prakso močno izboljšati ali izmojstriti. Res pa je videti, kot da so nekateri učitelji s svojo karizmo praktično superjunaki, druge pa kot bi dar karizmatičnosti zaobšel. Ne gre oporekati, da bodo karizmatični učitelji bolj verjetno tudi odlični vodje in tako s svojo avtoriteto, pomešano z navdihom in spoštovanjem, lažje ali skoraj gotovo dosegli s strani učencev skoraj dosledno sodelovanje. Tudi v primeru, ko bodo želeli njihovo pozornost in/ali tišino. Lahko bi rekli, da jih bodo umirjali z močjo svoje osebnosti. Kar je izrazito uporabno, ko prideš v razred in želiš tam nekaj koristnega narediti. Ne pove pa ničesar o volji učencev in ni povezano z njihovimi zmožnostmi reguliranja samih sebe.

Spočitost učencev in razširjeno gledano tudi njihova ustrezna prehranjenost in razgibanost so zanimiva tiha trojka z neverjetno močnim vplivom na delovanje v razredih. Najprej naj spomnim, da zadovoljenost bioloških potreb otrok ne v preteklosti ne danes ni samoumevna. Je pa res nekoliko bizarno, da se danes, v družbi obilja, resnično srečujemo s težavami, ki so posledica nezadovoljenih bioloških potreb otrok. Če začnem **pri spanju**. Neprestano poslušamo opozorila, predvsem pediatrov, pa tudi drugih strokovnjakov, ki delajo z otroki, da v povprečju slovenski otroci ne spijo dovolj. Ne, ker ne bi imeli kje spati, in ne, ker bi morali delati pozno v noč, kar je bilo pogosto realno v preteklosti. Današnji otroci spijo premalo, ker se ne morejo umiriti in/ali jih mnogo stvari pritegne bolj kot spanje.

Tudi **pri hrani** opažamo zanimivo pojavnost, ko so mnogi otroci v naši družbi obilja pravzaprav lačni. Oziroma neustrezno prehranjeni. Lahko so celo skoraj debeli, a ker je njihova prehrana bolj ali manj le energetska, jim manjka nujno potrebnih hranil za delovanje možganov in siceršnje zdravje in dobro počutje. Ali pa, na drugi strani, so pripravljeni jesti tako malo stvari, da so v šoli dobesedno lačni. Kar tudi ni dober obet za možnost sodelovanja pri šolskih aktivnostih in pri otrocih pogosto povzroča nemir in nezbranost.

Gibanje samo ne umirja nujno. Je pa nujno potrebno, da otrok sploh lahko resnično funkcionira, tako fizično, mentalno kot čustveno. Zadnja leta prihaja do izredno zanimivega trenda, ko naj bi za ustrezno zadovoljitev potrebe po gibanju poskrbela kar šola. Kar je oksimoron sam po sebi. Kar otroci potrebujejo, je neusmerjeno, prosto gibanje. Gibanje, povezano z igro, raziskovanjem, spoznavanjem svojih moči in omejitev, svojega mesta med drugimi. Nič, kar bi šola s svojimi cilji in regulacijami sploh lahko zadovoljila. In tudi nič, kar bi bilo smiselno, da bi. Če je šola prostor usmerjenega, s konsenzom dogovorjenega



in predpisanega učenja, ne more biti hkrati prostor prostega gibanja. Le to je del otrokovega časa izven šole in s tem pristojnost staršev, družin. Da so si mnoge družine organizirale način življenja, ki otrokom ne omogoča več ne igre in ne gibanja, na žalost ni v moči regulacije šole. Kljub temu, da so mnogi starši bolj pripravljeni popoldan poučevati svoje otroke in asistirati šoli kot pa otrokom omogočiti nujno potrebni in na gibanje usmerjeni prosti čas.

Prosta igra in šola

Učiteljice v šolah, sploh v nižjih razredih, sicer lahko nekajkrat na dan spustijo otroke na šolsko igrišče in dovolijo nekaj proste igre, jih celo odpeljejo v gozd ali kaj podobno koristnega. Ob tem seveda tvegajo možnost poškodb ali drugih nevšečnosti, saj koncept proste igre pač ni združljiv z nadzorom učitelja, z regulirano, umetno ustvarjeno razredno skupino in idejo nabora možnih dejavnosti. Lahko bi rekli, da prosta igra ni združljiva s konceptom šole. Vem, da je za mnoge otroke to, kar dobijo v šoli, vse, kar bodo dobili, kar je še vedno bolje kot nič. Hkrati pa je koristen resen razmislek o pristojnostih in odgovornostih šole, da ta ne postane prostor, ki prevzema mnogo preveč zadolžitev. Tudi takšnih, ki se jih sploh ne da izpeljati na način kolektivnega delovanja in s tem tudi odgovornosti, ko šola pričakovanega ali želenege preprosto ne bo naredila dovolj dobro, sploh ne ali pa celo narobe. Furedi to zagato opiše kot temeljni paradoks sodobne šole v razvitih deželah, ko naj bi šola izkazovala nedvoumno izredno visoko stopnjo družbene pomembnosti, postala blažilec razlik med otroki in ključen regulator vsakovrstnih individualnih posebnosti in stisk, hkrati pa seveda sorazmerno manj učila in poučevala ter hkrati, kar je najbolj neverjetno, tudi vedno manj pričakovala ali celo zahtevala od otrok. Tako pravi da, »v zadnjem času mnogi komentatorji svarijo pred nevarnostjo, da bi vzgojo in izobraževanje dojemali kot univerzalni politični instrument za reševanje vsakovrstnih problemov, ki se pojavljajo v družbi.« (Furedi 2016, 30) Mevesova gre še nekaj korakov naprej, ko govori »o državi, ki grabi po otrocih in jih tako dobesedno iztrga iz naročja in pristojnosti družine.« (Meves 2008)

Da nekateri starši s tem prenosom vzgoje in socializacije soglašajo ali to celo zahtevajo, popolnoma nič ne zmanjša škodljivosti tega prenosa pristojnosti in odgovornosti, pa tudi praznine in bolečine otrok ne. Ob teh besedah se spomnim na neprenehna in na trenutke že mogoče histerična opozorila, ki smo jih poslušali s strani medijev, da bo šolanje na daljavo trajno poškodovale otroke in jih oropalo pravice do socializacije. Misel, ponavljana s takšno agresivno prepričanostjo in pravičniškostjo, v sebi nosi nekaj strašljivega. Da otroci, ko se v času stiske epidemije vrnejo v krog družine in se izobražujejo v hibridu družina – šola, ki de facto zniža vzgojno pristojnost šole in jo preda družini, s tem izgubijo za njihov zdrav razvoj nujen habitat. Ali lahko iz tega sklepamo, da naj bi bila šola bolj primerno vzgojno, odnosno okolje kot pa lastna družina. Ne gre zanikati, da na žalost za nekatere otroke to res velja in ti si zaslužijo, in upam, da v veliki meri tudi dobijo, kar največ nujno potrebne skrbi in pomoči. Da pa bi bila šola boljši in nujnejši vzgojitelj celotne populacije, pa je na nek način hudo strašljivo.

Za konec

Med vsebinami, ki jih je šolanje na daljavo osvetlilo, priznam, me posebej zanimajo tiste, o katerih učenci govorijo pohvalno. Se pravi, da jih bodo pogrešali, ko bodo nazaj v učilnicah. In ravno tema prisotnosti hrupa me je izredno pritegnila. Seveda je mnogo prepomembna in preobsežna, da bi jo v pričujočem prispevku resno osvetlili in o njej premislili. Tako se nameravam v prihodnosti bolj podrobno posvetiti na tem mestu nakazanim temam, otroškemu nemiru, vprašanju introvertiranih temperamentov, povezave med hrupom in procesi učenja ter zmožnosti umirjanja kot regulacijske veščine. Pa morda še čemu drugemu.

Literatura

- Cain, S (2014): *Tihi – moč introvertnih ljudi v svetu, ki ne zna molčati*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
 Corbin, A. (2020): *Zgodovina tišine – od renesanse do danes*. Ljubljana: Založba VBZ.
 Furedi, F. (2016): *Zapravljeno – zakaj šola ne izobražuje več*. Ljubljana: Krtina.
 Meves, C. (2008): *Zapeljani, zlorabljeni, izigrani – družba v pasti modnih zmot*. Celje: Celjska Mohorjeva.

Izzivi učitelja praktičnega pouka frizerstva pri poučevanju na daljavo



Renata Strmec, učiteljica praktičnega pouka, Srednja frizerska šola v Ljubljani

Poučevanje na daljavo je že v spomladanskem valu epidemije tudi za učitelje praktičnega pouka predstavljalo velik izziv. V novo šolsko leto smo vseeno stopili bogatejši za izkušnje, ki smo jih pridobili spomladi. V prispevku predstavljam, kako smo učitelji praktičnega pouka načrtovali pouk, s kakšnimi izzivi smo se srečali in kako smo jih reševali na sodelovalen način.



UVOD

V novo šolsko leto smo vstopili zaznamovani z epidemijo, ki je v mesecu marcu nepričakovano in korenito spremenila šolanje otrok in pristope k poučevanju. Iz varnega šolskega okolja, kjer je bil osebni stik nekaj običajnega, smo se »preselili« pred zaslone. Otroci so se morali tako rekoč čez noč privaditi in prilagoditi na pouk na daljavo. Skoraj vse, kar je bilo prej dovoljeno, se je z epidemijo postavilo na glavo. V nekaj dneh so se stanovanja spremenila v učilnice, igralnice, pro-

store za športno vadbo, starši so postali nadomestni učitelji. Še bolj kot običajno se je v začetku epidemije pokazalo nezaupanje v učiteljevo delo, tudi zaradi šolske oblasti, ki je v minulih letih preveč dopuščala poseganje in vpletanje staršev v pouk (načrtovanje, preverjanje, ocenjevanje ...). Vse prevečkrat se je zgodilo, da so za navodila za izvedbo pouka na daljavo starši in otroci najprej izvedeli iz medijev in ne od vodstev šol, kar bi bilo nujno potrebno. Slednje se je vsaj malo popravilo v novem šolskem letu.

PRIČETEK NOVEGA ŠOLSKEGA LETA

Tudi na Srednji frizerski šoli v Ljubljani smo se soočili z vsemi izzivi in se hitro odzvali na epidemijo ter se bolj ali manj učinkovito spoprijeli z novimi načini poučevanja na daljavo. Pri pripravi na novo šolsko leto, ko do zadnjih dni nismo vedeli, kako bo potekal pouk, smo morali pri načrtovanju upoštevati tudi vse spremembe, ki jih je prinesla epidemija. Upoštevali smo priporočila in navodila MIZŠ in Zavoda za šolstvo. Otroke je pomladno obdobje zelo zaznamovalo in v novo šolsko leto so stopili s številnimi vprašanji in osebnimi stiskami. Čeprav živimo v obdobju, ko se tehnologija tako rekoč spreminja dnevno, se je pokazalo, da računalnik, tablice, dostop do interneta, tiskalnik in vsa ostala oprema za pouk na daljavo niso nekaj samoumevnega in dosegljivega pri vseh otrocih. Mladostnikom, ki nimajo ustreznih pogojev, se dela težko popravljiva škoda, potisnjeni so na rob in imajo občutek, da so manjvredni, da niso enakovredni ostalim. Vsega tega se ne da popraviti čez noč. Zaznamovani so za celo življenje z občutkom manjvrednosti. Raziskave so prav tako pokazale, da je poraslo število anksioznosti, povečalo se je število depresivnih motenj in paničnih napadov, da ne govorimo o skokovitem porastu porabe in predpisovanju antidepresivov. Kljub vsemu pa so problemi na svetu zato, da se zaradi njih ne prepiramo. Da v zvezi z njimi ne obupamo. Da za njih ne dolžimo druge. Niti da se zaradi njih sami sebi smilimo. Vedno obstajajo rešitve.

Dijaki vstopajo v svet, kjer je virus generator večine novic. Hkrati pa so v procesu odraščanja in iskanju



lastne identitete. Kar naenkrat je vse prepovedano. Skoraj vse, kar je bilo še včeraj dovoljeno. Tukaj pa moramo nastopiti starši in učitelji ter mladostnikom na njim razumen način predstaviti, da bo tudi to obdobje minilo. Ne smejo se rokovati, objemati, kar naenkrat ni več druženja, prepovedani so vsi obiski, ni koncertov, kinopredstav, s simpatijo se lahko vidijo samo preko zaslonov. Če je bila pred epidemijo prekomerna uporaba računalnikov, tablic in telefonov nezaželena, je sedaj kar naenkrat vse dovoljeno. Posledice se kažejo na znanju in gibalnem področju. Če bo vse skupaj trajalo predolgo, se bo to poznalo tudi na zdravju, ko bodo ti mladostniki odrasli. Kljub vsemu ni primerno, da jih že sedaj označimo za korona generacijo.

Živimo v času, ko moramo poskrbeti zase in za druge. Bolj kot z novicami in negativnim pogledom na dano situacijo se moramo ukvarjati z mislijo, kako ohraniti optimizem, in v situaciji, ki se je z drugim valom še zaostрила, prevzeti odgovornost in se ne prepustiti malodušju. Številne teorije zarote in dvom celo v stroko ne naredijo nič dobrega.

ZA IZVEDBO PRAKTIČNEGA POUKA POTREBUJEMO USTREZNE POGOJE

Pouk praktičnega pouka je dinamičen in drugačen od drugih predmetov. Za izvedbo pouka potrebujemo profesionalno opremljeno učilnico z vsemi pripadajočimi orodji, materiali in pripomočki. Dijaki potre-

bujejo modele, na katerih se učijo znanja in veščin. Le-te potem uporabijo na praktičnem usposabljanju pri delodajalcih in nato kot samostojni frizerji. Vse naštetost smo morali sedaj učitelji praktičnega pouka načrtovati tako, da je pouk izvedljiv tudi v praksi – na daljavo, z upoštevanjem vseh omejitev (dijaki se šolajo od doma, vsi nimajo svoje sobe, računalnika, ustrezne opreme in niso veščiki IKT tehnologije). Tu spet nastopi učitelj, ki mora odreagirati pedagoško modro in na eni strani upoštevati učni načrt, priporočila za poučevanje na daljavo, priporočila NIJZ-ja, specifično predmeta in se na drugi strani zavedati pogojev, s katerimi se soočajo dijaki.

Tudi pri pouku na daljavo je potrebno upoštevati vse faze učenja: načrtovanje in podajanje snovi, utrjevanje in ponavljanje, spremljava, preverjanje in, če bo potrebno, tudi ocenjevanje posameznih izdelkov. Za uspešnost pouka moramo učitelji praktičnega pouka pristopiti individualno. Izpeljava video konferenc v Teams-u in pouka prek Zoom-a, spletnih učilnic ali drugega medija je praktično neizvedljiva, ker dijaki istočasno ne morejo zagotoviti ustreznih pogojev za delo (primeren prostor, materiali, pripomočki, model ...). Največji izziv predstavljajo modeli dijakov. Zato dijaki dobijo pisna navodila, video gradiva, ki pa ne morejo nadomestiti direktne interakcije z učiteljem, ki ga pri pouku vodi, spremlja, popravlja in spodbuja. Povratna informacija dijakom pri poučevanju na daljavo mora biti zato kvalitetna, dijaki morajo imeti možnost konzultacij.



IZZIVI v spomladanskem delu	KAKO RAVNATI OB IZZIVIH
Preveč spletnih orodij, s katerimi smo sodelovali z dijaki.	Na nivoju šole v jesenskem delu vsi učitelji uporabljamo Teams, usklajenost učiteljev istega predmeta.
Slaba usposobljenost dijakov za uporabo IKT-ja.	Dijake s slabšim znanjem smo dodatno usposobili za uporabo računalnika, po potrebi vzpostavimo osebni kontakt.
Dijaki niso imeli ustreznih tehničnih pogojev (računalnik, tiskalnik, internetna povezava ...).	Razrednik in učitelj stopi v stik z dijaki in najde ustrezno rešitev namesto tiskanja delovnih listov – elektronsko izpolnjevanje delovnih listov in oddaja opravljenih nalog po e-pošti in aplikaciji Teams.
Izvedba postopkov ličenja, striženja, barvanja, izvajanje manikire na daljavo.	Z dijaki, ki nimajo ustreznih pogojev, predelamo minimalne standarde; naloge, ki jih ni mogoče izvesti na daljavo, prihranimo za delo v šoli.
Dijaki so potrebovali dodatno strokovno pomoč.	Pravočasna vzpostavitev sodelovanja med učiteljem praktičnega pouka, svetovalno službo in dijakom. Dijake se usmeri k usvajanju minimalnih standardov znanj.
Manj motivirani dijaki.	V šoli je z manj motiviranimi dijaki lažje, saj je stik neposreden; na daljavo moramo vložiti več truda, da dijake motiviramo za opravljanje nalog.
Ocenjevanje.	V celoti prilagojeno situaciji, manj ocen, nižji standardi znanja, od dijakov ne zahtevamo dodatnega nakupa orodja in profesionalnih materialov in pripomočkov.

Tabela 1: Spomladanske izkušnje iz prvega obdobja poučevanja na daljavo – reševanje izzivov v novem šolskem letu

STRUKTURA DELA	Z bolj strukturiranim delom se izognemo dodatnemu stresu. Učencem pomagajmo delo strukturirati tako, da je čas, namenjen šoli, čim bolj organiziran in ne poteka preko celega dneva. Usmeritev jim lahko damo že mi, in sicer tako, da jim informacije pošiljamo pravočasno in v skladu z dogovori in ob upoštevanju vseh drugih obremenitev in obveznosti.
SODELOVANJE	Sodelovanje s sodelavci, pomoč drug drugemu, izmenjevanje dobrih praks, deljenje informacij. Ni nenavadno, če nečesa ne znamo, ne razumemo; učitelj in dijaki se vseskozi prilagajajo situacijam. Pomembno je poenoteno poučevanje vseh učiteljev praktičnega pouka.
IZBIRA NALOG	Za dijake izbirajmo relevantne, zanimive, smiselne naloge, dejavnosti in izzive v skladu z učnim načrtom in realno izvedljive pri poučevanju na daljavo. V situacijah, ko dijak zaradi neustreznih pogojev dela ne more izpolniti naloge, poiščemo nadomestno nalogo (ker dijak nima svojih materialov in pripomočkov).
MOŽNOSTI DIJAKOV	Zaradi neenakih možnosti med dijaki načrtujemo pouk tako, da bodo zastavljeni cilji lahko realizirali tudi dijaki z najslabšimi pogoji in zmožnostmi – v nasprotnem primeru se bodo razlike le še povečale. Učitelj pouk individualizira in ga približa vsem dijakom. Dijaki morajo imeti dodatne možnosti (neenaki pogoji pouka na daljavo).
DIJAKI Z UČNIMI PRIMANJLJAJI	Naloge naj bodo prilagojene dijakom, ki že v šoli potrebujejo več individualne pomoči, potrebne so dodatne usmeritve pri delu. Dijakom, ki so tega zmožni, pa omogočimo zahtevnejše izzive.
KATERE VSEBINE IZBRATI?	Zahtevnejše vsebine prihranimo za čas, ko se bodo dijaki vrnili v šole. V nasprotnem primeru bodo ob vrnitvi v šolo razlike med dijaki prevelike. Večini starši ne morejo pomagati pri učenju.
STIK Z DIJAKI	Vzpostaviti moramo stik z vsemi dijaki. Dijaki naj imajo občutek, da so slišani. Upoštevajmo tudi njihovo mnenje, vnaprej naj bodo seznanjeni, kako, kdaj in kam oddajajo svoje naloge in kako bodo pridobili povratne informacije – povratne informacije morajo biti kakovostne že med procesom kot tudi ob koncu procesa (ob končnem izdelku). Po potrebi organiziramo krajša videokonferenčna srečanja s posamezniki ali manjšo skupino dijakov za izmenjavo izkušenj in dodatnega motiviranja.
SPROSTITVENE DEJAVNOSTI	Dijake usmerjajmo tudi k vsebinam, ki niso direktno povezane s šolsko snovjo, a zmanjšujejo stres in frustracije (sproščanje, primerne knjige, poslušanje sproščujoče glasbe, spodbujanje gibanja na svežem zraku ...). Ker je negativnih informacij, ki se širijo naokrog, preveč, vsaj mi poskrbimo, da smo pozitivni in da dijake spodbujamo, motiviramo, pohvalimo. Šolanje od doma naj ne postane še en vir neobvladljivega stresa, saj so dijaki doma skupaj s starši, ki imajo dovolj lastnih skrbi (kako bo z delom, kako s plačo, kako s krediti, koliko časa bo še vse skupaj trajalo ...).
POGOJI ZA DELO	Upoštevajmo, da so pogoji za delo doma povsem drugačni kot v šoli. Tudi tisti dijaki, ki imajo doma optimalne pogoje za delo, porabijo več časa, kot bi ga potrebovali v šoli. Marsikateri dijak občuti skrbi svojih staršev, tudi če jih ne delijo z njimi, zato bodimo vsaj mi obzirni, prisluhnimo jim, pogovarjajmo se z njimi. Naredite to, kar lahko, kar je v vaši moči. Kot učitelji iščimo znanje in ne neznanja, spodbujajmo, usmerjajmo, ne poudarjajmo napak in kaj so dijaki naredili narobe – svetujmo jim in jih usmerjajmo, kako lahko naredijo bolje ... Pomembno je, da učitelji sodelujemo z razredniki oz. razredniki med seboj, da je vključena svetovalna služba in po potrebi tudi psiholog. Dijakom ponudimo tudi drugo možnost, če občutimo stisko in kakšno od obveznosti ne opravijo v točno določenem roku. Razlogov za to je lahko veliko: slaba internetna povezava, dijaki nimajo tiskalnikov, dijaki doma nimajo urejenega učnega okolja – svoje sobe, dijaki morajo pomagati drugim družinskim članom ...

Tabela 2: Na izkušnjah iz spomladanskega dela sem v vseh fazah poučevanja upoštevala nekatera priporočila za učitelja in tudi slogana: »manj je več« in »več je lahko hitro preveč«.



V obdobju poučevanja na daljavo imamo priložnost da smo srčni, sočutni, empatični, ustvarjalni in si dovolimo nekaj tistega, kar si zaradi omejitev v šoli ne moremo.

SKLEP

Iz vsega zapisanega lahko ugotovimo, da je pouk praktičnega pouka na daljavo le približek pouka v sodobno opremljeni učilnici. Učitelj je postavljen pred velik izziv, kako v povsem spremenjenih pogojih dela izvajati pouk, ki bo prilagojen vsem posebnostim pouka na daljavo. Dijaki imajo različne pogoje dela (nimajo svoje sobe, računalnika, imajo slabo internetno povezavo, nimajo ustreznih materialov in pripomočkov, modelov ...), razlike so velike, osebne stiske dijakov iz socialno šibkejših okolij niso majhne. Učitelj mora biti stalno pripravljen iskati individualne pristope, s katerimi rešuje izzive pri poučevanju na daljavo. Z dijaki, ki nimajo tehničnih pogojev, mora skupaj z razrednikom poiskati rešitev, kako realizirati vsaj minimalne vsebine za praktični pouk na daljavo. Pri dijakih z učno pomočjo je potrebno sodelovanje učitelja, razrednika, svetovalne službe in staršev. Mladostnik mora začutiti, da je pomemben, da se zanimamo zanj in da prisluhnemo njegovim stiskam. Povratne informacije, ki jih dijaki v času pouka v učilnici dobijo v direktni interakciji oz. pogovoru z učiteljem praktičnega pouka, moramo nadomestiti s kvalitetnimi informacijami prek spletnih orodij (Teams). Preverjanje in ocenjevanje znanja postavlja pred učitelja svojevrsten izziv. Učitelj, ki je zgradil zaupanje že v šoli, bo imel vsekakor manjše težave tudi med poučevanjem na daljavo. Preden dijaka ocenimo, pa je nujno, da si faze učnega procesa sledijo kot v šoli (podajanje snovi, utrjevanje, ponavljanje, odpravljanje pomanjkljivosti, preverjanje znanja in na koncu ocenjevanje). Povratne informacije morajo biti stalne, kvalitetne, pravočasne v vseh fazah poučevanja.

Epidemija je prinesla tudi veliko priložnost za razmislek, kakšna naj bo šola prihodnosti. Samo od nas je odvisno, da ne čakamo na boljše čase in stopimo iz cone ugodja ter ugotovimo, kaj od tega, kar preizkušamo in vključujemo v pouk v času korone, lahko uporabimo tudi v prihodnje. Če smo v času korone prišli do spoznanja, da je pomembno srce, čut do sočloveka in ljubezen, potem korona ni prinesla samo slabega.



LITERATURA

Musek Lešnik, K. (2020): Človeku prijazno izobraževanje na daljavo v času koronavirusa. Dostopno na: <https://www.abced.si/post/%C4%8Dloveku-prijazno-izobra%C5%BEEvanje-na-daljavo-v-%C4%8Dasu-koronavirusa?fbclid=IwARITzq46TneOZuy-NIVQh9Giumwyxq10v8ZDZBcz1-gqzCWB4wM9N-WfWLo>.

Izvajanje Izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah. Zavod Republike Slovenija za šolstvo (2020). Dostopno na: https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/2020-03-27-navodila-za-ravnatelje_ss_26032020.pdf

Kako ohraniti povezovalne odnose v šoli na daljavo?



mag. Janka Bergel Pogačnik, profesorica razrednega pouka in magistrica znanosti s področja socialna pedagogika, Osnovna šola Antona Tomaža Linhartaradovljica, Podružnična šola Ljubno

V prispevku izpostavljam tri pomembne stebre za ohranjanje dobre interakcije v šoli, na katere ne želimo pozabiti v času šolanja na daljavo. Z njimi bomo ohranili temelje za interakcije, ki nam bodo v prihodnosti še naprej omogočale izgrajevanje učeče se skupnosti. Prvi steber, ki ga izpostavljam, je participacija učencev, drugi je participacija staršev in tretji samorefleksija učitelja.

Uvod

Lahko bi rekli, da je ta čas, ko šolanje poteka na daljavo, čas velike preizkušnje za naš šolski sistem. Šolsko okolje z vsem svojim sistemom se je preselilo na splet. Vsi skupaj aktivno razvijamo z IKT podkrepljene oblike poučevanja. Vendar čeprav šolanje poteka na daljavo, si še vedno želimo graditi in ohranjati šolo, ki bo ustvarila samostojne odgovorne posameznike za družbo 21. stoletja. Še vedno je pred nami cilj, da otroke vzgajamo in izobrazimo v odgovorne, empatične, kritično misleče in ustvarjalne ter aktivne posameznike, ki bodo v prihodnosti kreirali demokratično družbo. Vendar smo se prav vsi udeleženci v vzgojno-izobraževalnem procesu znašli na nepoznanem terenu, saj prepoved po osebnih živih stikih onemogoča uporabo tistih metod poučevanja, ki spodbujajo sodelovalno in aktivno učenje, izmenjavo mnenj, argumentiranje, igre vlog in druge spontane igre, ki se oblikujejo in razvijajo v oddelčni klimi. Kaj so torej pomembni stebri za ohranjanje odnosov med udeleženci v vzgojno-izobraževalnem procesu, ki jim lahko sledimo tudi v času šolanja na daljavo?

Steber PARTICIPACIJA UČENCEV

Pomembno je, da tudi v procesu šolanja na daljavo učitelji vstopamo z učenci v enakopravne partnerske odnose. To pomeni, da s pomočjo idej učencev lahko tudi v šoli na daljavo pripravljamo in oblikujemo aktivnosti skupaj z učenci. Shier (po S. Rutar, 2013) izpostavlja stopnje, s katerimi dosežemo participacijo otrok:

1. otroke se poslušaj,
2. otroci so spodbujeni k izražanju svojih pogledov,
3. pogledi otrok so upoštevani,
4. otroci so vključeni v procese odločanja,
5. otroci delijo moč in odgovornost za odločitve.

Vključevanje učencev, ki sledi Shierjevi lestvici, tudi v šoli na daljavo lahko vsaj delno ustvarja okolje, ki je otroku spodbudno. Tudi v času, ko učence šolamo na daljavo, učitelji načrtno namenimo čas, ko imajo učenci možnost drug drugemu prisluhniti, izraziti svoje mnenje, predlagati. Kadar učitelji namenimo čas za pogovor in je učitelj bolj poslušalec, učenci lahko predlagajo konkretne in dobrodošle ideje, predloge. S tem se učenci aktivno vključijo v proces oblikovanja pouka tudi v šoli na daljavo. Vsebine, ki jih sami predlagajo, učence motivirajo, spodbudijo, saj izhajajo iz njih in njihovih potreb. Izziv učitelju predstavlja vprašanje, kako v videokonferenci aktivno vključiti introvertirane učence in učence s posebnimi potrebami. Prava spodbuda učitelja in upoštevanje načel kulturnega pogovarjanja s spoštljivim odnosom ter nenasilno komunikacijo introvertirane učence spodbudi, da izrazijo svoje predloge in se aktivno vključijo. Skupaj z učenci potem pretehtamo različne možnosti ter skupaj sprejemamo odločitve. Takšno skupno načrtovanje učence spodbudi, da sprejmejo odločitve in na koncu uspeh izbranih odločitev ovrednotijo in komentirajo. Ko si učenci ob koncu delijo uspeh ali neuspeh določene izbire, sprejmejo odgovornost.

Steber PARTICIPACIJA STARŠEV

Če želimo ohranjati kakovostne odnose med vsemi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa, je poleg sodelovanja med učenci in učitelji pomemben tudi odnos med starši in učitelji. Vsak dober odnos temelji na participaciji, ki pomeni temelje za dobro sodelovanje. Participativni odnos je značilnost demokratične družbe.

V šoli na daljavo so se starši otrok v večji ali manjši meri morali aktivno vključiti v učni proces. Ta velika sprememba v vsakdanu in nenadna odgovornost in želja staršev po tem, da bi otrokom

omogočili dobre pogoje v času šolanja na daljavo, s seboj prinaša tudi občutja strahu, jeze, nemoči, izčrpanosti ... Krmarjenje med zadovoljevanjem potreb otrok in lastnih potreb je postalo v šolanju na daljavo za starše pravi izziv. Zato je v procesu šolanja na daljavo še toliko bolj potrebno spodbujati in ohranjati dobro komunikacijo in participativen odnos s starši učencev. Pomemben in preprost korak za ohranjanje dobre komunikacije in participacije s starši je evalvacija.

Prav evalvacija z vprašanji, ki osvetljujejo različne poglede in perspektive o procesu šolanja na daljavo s strani staršev, lahko prispeva k izboljševanju tega procesa. Doživljanja, problemi in predlogi, ki jih izpostavijo starši v evalvaciji, so izhodišča za oblikovanje in spreminjanje učnega procesa, ki bo v danih okoliščinah deloval razbremenjevalno za starše. Z upoštevanjem različnih pogojev, okoliščin in razreševanjem problemov, s katerimi se srečujejo starši pri šolanju na daljavo, lahko tudi vplivamo na organizacijo in vsebino ter v danih okoliščinah naredimo pouk čim bolj po meri otrok. Tako proces šolanja na daljavo postane bolj sprejemljiv za vse vključene.

Steber SAMOREFLEKSIJA UČITELJA

Poleg povratne informacije staršev in učencev, ki so aktivno vključeni v proces učenja, učitelji nujno tudi sami reflektiramo svoje delo. Učitelji aktivno spremljamo svoje delo in se trudimo vključiti predloge in izboljšave. Tudi v času, ko šolanje poteka na daljavo, je redno izvajanje in delo učiteljeve samorefleksije pomemben korak v njegovem profesionalnem razvoju in vpliva na dvig njegove strokovne rasti. Kritična presoja lastnega dela, is-

kanje konkretnih možnosti izboljšav in ugotavljanje dobrih, uspešnih idej omogočajo strokovni napredek. Tudi v tem času učitelji iščemo strokovne vire in argumente za izboljšanje svojih strategij poučevanja.

L. Fendler (po S. Rutar, 2015) poudarja, da vsak učitelj v določeni meri reflektira svoje delovanje. V času šolanja na daljavo so tehnike in pristopi za izvajanje refleksij, ki jih omenja A. Polak (2010), prilagojene. Izpostavlja: osebne pisne refleksije, dnevniške zapise, vodenje različne dokumentacije, SWOT analizo, portfolijo učitelja, pogovor s kolegi, kolegialno opazovanje, diskusije v parih in skupini, samoevalvacijo v okviru timskega pristopa in supervizijo na pedagoškem področju.

Kontinuirana dejavnost in želja ter motivacija po izboljševanju učnega procesa tudi v času šolanja na daljavo v interakciji z učenci in starši učitelja vodijo v njegovo profesionalno rast.

Kako smo se lotili v praksi?

1. Korak:

V 5. tednu šolanja na daljavo smo na PŠ Ljubno izvedli evalvacijo s pomočjo vprašalnika za spremljanje, ocenjevanje in načrtovanje dela v šoli na daljavo.

Namen evalvacije je bil dobiti jasno povratno informacijo staršev in učencev, ki so naši partnerji v vzgojno izobraževalnem delu. Vsi se namreč trudimo učni proces v šoli na daljavo čim bolj približati učencem, ohraniti motivacijo in seveda pri tem razbremeniti starše.



Zanimalo nas je, koliko smo vsebine uspeli prilagoditi spremenjenim oblikam dela zaradi organizacije šolanja na daljavo. Vprašalnik je spraševal po (tem):

- času, ki ga učenci porabijo za šolsko delo v času, ko poteka šola na daljavo,
- kdaj opravljajo šolsko delo,
- količini prostega časa in katere prostočasne dejavnosti imajo njihovi otroci sedaj,
- kako so organizirali delo doma,
- oceni staršev o motivaciji učencev,
- vključenosti staršev,
- oceni staršev o prilagoditvi vsebin,
- oceni staršev o komunikaciji z učiteljico.

Starši so lahko izpostavili probleme, s katerimi se srečujejo pri šolanju na daljavo, in podali svoje predloge ter sporočila učiteljicam.

Staršem so vprašalnike z vabilom za sodelovanje preko e-pošte poslale razredničarke. Starši so izpolnjene vprašalnike vrnili po elektronski pošti ali pa so na vprašanja odgovorili po telefonu. Tako so lahko izpeljali tudi razbremenilni pogovor.

V evalvaciji so sodelovali starši učencev tretjega, četrtega in petega razreda. Starši učencev prvega in drugega razreda z učiteljicami namreč vsakodnevno komunicirajo že od začetka šolanja na daljavo. Učiteljice zato dobijo takojšnjo povratno informacijo o delu s strani staršev, kar lahko takoj upoštevajo pri načrtovanju in pripravi ter organiziranju dela v času šolanja na daljavo. Na podlagi odgovorov, izpostavljenih problemov, predlogov in sporočil staršev smo takoj uvedli nekaj sprememb v smeri razbremenjevanja vsebin, tehnične podpore in dodatnih neobveznih video konferenčnih srečanj za utrjevanje snovi in druženje s pogovorom.

2. Korak:

Učiteljice tudi v času šolanja na daljavo opravljajo vsakodnevno samorefleksijo lastnega dela. Pri tem jih usmerjajo vprašanja:

1. Kaj je bilo dobro, je bilo otrokom všeč?
2. Katere sprostilne dejavnosti so uspele?
3. Katere dejavnosti, ki so vključevale učence, so dobro uspele tudi v ŠND?
4. Katere dejavnosti so spodbujale aktivnost otrok?
5. Kako, kje in kdaj so učenci vrednotili svoje delo?
6. Katere dejavnosti so spodbujale kritično mišljenje?
7. Katere dejavnosti v ŠND so spodbujale sodelovanje med učenci?
8. Kaj je potrebno pri vseh točkah od 1–6 upoštevati za naprej?
9. Kje so priložnosti za izboljšave?

Odgovori na vprašanja učiteljem omogočajo, da aktivno razmišljajo in spremljajo svoje delo ter se trudijo zagotavljati aktivnost učencev, ohranjati motivacijo in tudi iskati priložnosti za sodelovalne oblike dela.

3. Korak:

Timska srečanja in izmenjava mnenj. Učiteljice preko videokonferenc, elektronske pošte ali s pomočjo telefonskih klicev izmenjujemo primere in ideje izkušnje dobre prakse. Prav tako pa v teh srečanjih diskutiramo o izzivih in iščemo skupne rešitve in ideje za reševanje problemov. V času šolanja na daljavo, ko učitelji nimamo vsakodnevnih možnosti izmenjave mnenj, je nudenje podpore pomembno. Pomembno je, da načrtno ohranjamo stik in timski duh, ki je spodbuden, motivacijsko bodrilni moment v negotovih in spremenljivih časih.

4. Korak:

Za poglobitev in razmišljanje o odnosih v času šolanja na daljavo je bilo organizirano strokovno predavanje za starše in učitelje o nenasilni komunikaciji.

Udeleženci predavanja smo imeli možnost izpostaviti izzive, frustracije, s katerimi se srečujejo v vsakodnevnem življenju, in se naučiti, kako komunicirati z otroki z zgledom in po principih nenasilne komunikacije.

5. Korak:

Zaokrožitev participativnega odnosa v šolanju na daljavo predstavlja spletna novoletna prireditve. Skupaj z učenci smo pripravili spletno novoletno prireditev za starše. Načrtovanje e-prireditve je sledila korakom participacije. Na nivoju posameznih oddelkov so učenci z razredničarkami zbirali predloge, izmenjavala so se mnenja, oblikovale ideje. Na osnovi teh so skupaj razdelili vloge. Dogovorili so se, kaj bo kdo naredil in do kdaj. Vsak učenec je bil vključen in aktiven. Posneli so vsak svoj prispevek, ki smo ga potem skupno oblikovali v filmček. Končno montažo filma je samoiniciativno opravil eden od staršev. Dogodek je bil zelo uspešen. Zadovoljni starši in učenci so si posnetek spletne prireditve večkrat ogledali. E-prireditve s participacijo vseh udeležencev je bila uspešna potrditev, da zmoremo ustvarjati in kreirati skupaj tudi v času šolanja na daljavo. Da smo lahko kljub razdalji zelo povezani.

Literatura:

Bergel, Pogačnik, J. (2016): *Model spreminjanja kakovosti odnosov z medsebojnim sodelovanjem učencev, učiteljev in staršev*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani - magistrsko delo.

Bergel, Pogačnik, J. (2019): *Kadar kuža spreminja odnose. Učenje socialnih veščin s pomočjo psa*. Zgoša. Digisars.

Polak, A. (2010): *Timsko delo v slovenski pedagoški praksi: realnost ali utvara?* Vzgoja in izobraževanje, let. 43, št. 3/4, str. 61–70.

Rutar, S. (2015): *Sociokulturni pristop pri spremljanju otrokovega razvoja in učenja v vrtcu*. (Elektronski vir). Dostopno na: http://www.ef.um.si/content/Zalozba/clanki_2013_06_st_1/7%20RUTAR.pdf. Pridobljeno 27. 12. 2015.

Učenje na daljavo in razmislek o prihodnosti šolanja



Barbara Cerkovnik, prof. soc. ped., Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani

V prispevku bom predstavila svoje izkušnje in poglede glede učenja na daljavo, njegove prednosti in slabosti, kakor tudi ovire in groženje, ki se jim v prihodnosti ne bomo mogli izogniti v celoti. Zaradi epidemije koronavirusa smo priča velikim družbenim, ekonomskim in zdravstvenim spremembam, ki bodo imele vpliv tudi na proces vzgoje in izobraževanja. Danes učenci potrebuje veliko več znanja in spretnosti, kot jim jih lahko ponudimo z uveljavljenim klasičnim načinom poučevanja. V prispevku povzemam in citiram pronicljivega misleca današnjega časa, izraelskega zgodovinarja Y. N. Hararija, ki pravi, da bi morali pri današnjem šolarju razvijati predvsem kritično mišljenje, kreativnost, kooperativnost in komunikacijo, namesto da mu ponujamo vse več novih informacij in podatkov.

Učenje nekoč in danes

»Učenje je duševni proces, ki nam omogoča pridobivanje znanja, ki je uporabno v novih situacijah. Pomaga nam bolje razumeti sebe in svet pa tudi bolj modro posegati vanj. Človek se z učenjem nenehno spreminja. Pod vplivom učenja se spreminja naše delovanje, vedênje, čutenje in mišljenje. Sâmo učenje je zapleten proces, ki zajema različne vrste umskih in telesnih dejavnosti. V skladu z uradno definicijo učenje pomeni vsako spremembo v vedenju, informiranosti, znanju, razumevanju, stališčih, spretnostih in zmožnostih, ki je ne moremo pripisati fizični rasti ali podedovanim vedenjskim vzorcem.« (UNESCO/SCED 1993 v CVŽU Pomurje 2019).

Pravica do učenja in znanja je zapisana v *Konvenciji o otrokovih pravicah* (1989), s katero so se države podpisnice zavezale, da bodo otrokom omogočile brezplačen dostop do osnovnošolskega izobraževanja (Vir 1).

Načini učenja oziroma pridobivanja informacij, ki so pomembne za naš osebni razvoj in delovanje v družbi, so različni in se skozi različna zgodovinska obdobja spreminjajo.

Če je bilo v pradavnini pomembno za preživetje predvsem to, da so se sinovi od očetov naučili izdelovati preprosta orodja in orožja, v srednjem veku pa, kako na poljih pridelati čim več hrane, da ne bi bili lačni, vendar se za to, da bi količino pridelkov z leti povečevali, niso zmenili, je danes povsem drugače. Dandanes smo vsi obsedeni z načini pridobivanja znanja in veščin, ki bi nam omogočili čim več tehničnih in intelektualnih spretnosti za doseg poklicev, ki ustrezajo trenutnemu potrošniškemu načinu življenja. Z rastjo in nenehnim prizadevanjem za povečevanje življenjskega standarda s sloganom

»več je bolje«, zato temu pridobitnemu in potrošniškemu načinu mišljenja zaenkrat še ni videti konca, kljub temu, da nas narava že dodobra opozarja in prosi, naj bomo prizanesljivejši do nje.

V zgodovini je bilo krščanstvo poleg družbenih in etičnih reform odgovorno tudi za pomembne gospodarske in tehnološke izboljšave. »Katoliška cerkev je v srednjeveški Evropi oblikovala izjemno napreden sistem upravljanja ter prva začela uporabljati arhive, kataloge, urnike in druge tehnike obdelave podatkov. Cerkev je ustanovila prve evropske gospodarske družbe – samostane – ki so bili tisoč let na čelu evropskega gospodarstva ter so uvedle napredne kmetijske in administrativne postopke. Samostani so bili prve ustanove, ki so uporabljale uro, skupaj s šolami pa najpomembnejša učna središča v Evropi. Katoliška cerkev še zdaj uživa privrženost in dajatve več sto milijonov pripadnikov, vendar je tako kot druge teistične religije že zdavnaj nehala biti ustvarjalna sila. Postala je razdiralna, saj se bolj posveča ohranjanju obstoječega delovanja kakor pa uvajanju novih tehnologij, domiselnih gospodarskih postopkov in prelomnih družbenih zamisli.« (Harari 2017, 274)

Danes je učenje usmerjeno v pridobivanje in usvajanje številnih informacij z različnih področij znanosti. Temu primeren je tudi predmetnik v osnovnih in srednjih šolah. Pri svojem delu z učenci sem se velikokrat ukvarjala z vprašanjem, ali je vsakodnevno večurno sedenje za šolsko mizo in pisanje, računanje, branje in reševanje te ali one naloge edino, kar naj bi se smatralo in razumelo kot učenje in pridobivanje veščin za življenje ali poklicno usmeritev. Drži, določenih veščin in osnovnih znanj ne moremo pridobiti nikjer drugje kot v šoli in na način, ki jih naš vzgojno-izobraževalni sistem določa. Pa vendarle, ali ni količina časa, ki je namenjena pridobiva-

nju številnih podatkov, preobsežna, metode in stili poučevanja pa pretogi in suhoparni? V času pred korona krizo, ki sem ga preživela v razredu, sem od učencev prepogosto slišala, da se morajo nenehno učiti, sedeti v šoli, da so premalo zunaj, da se morajo učiti »kar nekaj brez veze«, in sprašujem se, ali niso njihove pripombe povsem upravičene, saj morajo po pouku najprej na kosilo, potem pa morajo zaradi omejenega časa takoj začeti z nalogo, da je ne bo potrebno narediti doma. Sprašujem se, ali je vse, kar skupaj počnemo v razredu, res zdravo (učenje po učenju, učenje pred kosilom, učenje po kosilu), ali je učenec lahko zbran in v stiku s sabo, da kvalitetno naredi nalogo, in ali lahko delo in vsebine dela organiziram na način, ki bo učencem, pa tudi meni, bolj sprejemljiv in prijazen, pa četudi na račun nenarejene naloge?

Tako sem razmišljala, preden nas je prizadela epidemija koronavirusa, a ko sem bila primorana začeti poučevati na daljavo, so se moji strahovi glede počutja učencev in smiselnosti podajanja učnih vsebin preko podajanja obsežnih informacij in zahtevanih nalog, le še poglobili.

Učenje kot priprava na življenje?

Vilijem Ščuka o današnjem šolarju pravi, da se le-ta »v letih zorenja resnično zanima za lastno življenje in vztrajno išče pot do sebe. Odrasli pa kar vztrajamo, naj išče pot do znanja ... Ne zavedamo se, da je za življenjsko in delovno uspešnost to premalo in da bo v bodoče treba tržiti tudi osebnost, ne le strokovnost. Naloga nas staršev, učiteljev in drugih pomembnih odraslih naj bi bila učenca vzbuditi, da razvije svojo osebnost in življenjski slog, ki naj bi bil skladen z njegovimi osebnostnimi značilnostmi

in zahtevami okolja. Šolar porabi veliko ur za učenje matematike, jezikov in naravoslovne in družboslovne predmete, morda nekaj ur namenja vzgojnim vsebinam in niti ene same ure učenju zavesti o sebi. Vprašati bi se torej morali, kako naj ob takem šolanju postane osebnost?« (Ščuka 2007, 14–15). Nedvomno bi postalo učenje za otroka smiselno, če bi se ta začel zavedati smisla procesa učenja, zato je pomembno, da otroku zagotovimo tudi uvid v njemu lastne osebne značilnosti pri učenju.

Preden pa lahko od učenca pričakujemo uvid v njemu lastne značilnosti pri učenju, se je treba vprašati, kako dobro pozna lastne osebne lastnosti in biološke in psihološke potrebe. Z zavedanjem, da je za zdrav psihosocialni razvoj otroka pomembno, da je »nenehno v stiku sam s sabo«, kar naj bi se nanašalo tudi na njegovo zavedanje fizičnega in psihičnega počutja, sem se pri delu usmerjala k preverjanju in ocenjevanju, kako dobro sami sebe poznajo oziroma, ali so svoja stanja sposobni prepoznati in izraziti.

Prepoznavanje in izražanje čustev v šoli nam velikokrat povzroča težave in je izvor za številna bolezenska stanja. V šoli se največkrat soočamo z jezo in neustreznim izražanjem le-te, kar je lahko povod za obisk učencev pri svetovalni delavki, teme, povezane z nasiljem, pa so predmet pogovorov na rednih razrednih urah. O žalosti, veselju, strahu, pogumu in ciljih, ki jih želimo doseči, se v šoli bolj malo pogovarjamo. Premalo pozornosti namenjamo tudi temam, ki so za zdrav psihofizični in socialni razvoj naših otrok in njihove prihodnosti še kako pomembne. Te pa so ozaveščanje učencev glede lastnih potreb in potreb drugih ljudi, strpen odnos do ranljivih skupin, odnos do zdravja, narave, živih bitij



na splošno, trajnostna naravnost ter poznavanje oblik pravnih ureditev, zakonodaje in zakonodajnih teles pri nas in po svetu. Na nujnost uvajanja spoznavanja osnov prava nas nenazadnje opozarja vse manjša udeležba mladih na voliščih.

Spričo dejstva, da morajo učenci v času šolanja, sploh pa pri učenju na daljavo, še več časa preživeti sede in ob računalniku, mnogi strokovnjaki s področja duševnega in telesnega zdravja otrok opozarjajo na porast negativnih sprememb pri učencih, pa naj si gre za porast telesne teže in splošnih slabših telesnih zmogljivosti, upad kognitivnih sposobnosti ter povečanje duševnih stisk, ki se kažejo kot anksioznost, depresivnost, samopoškodovanje in celo samomorilnost.

Izraelski zgodovinar in avtor svetovnih knjižnih uspešnic Yuval Noah Harari, ki je eden najbolj procljivih mislecev današnjega časa, se v zbirki nasvetov, namenjenih človeku v 21. stoletju, ukvarja z izzivi, ki svet in slehernika čakajo v bližnji prihodnosti: politični in gospodarski razkol človeštva, življenje med terorizmom in liberalizmom, tehnološke grožnje in nujnost prilagajanja posameznika, vloga ideologije in vere ter bistvo človekove neomajne želje po iskanju resnice.

Harari opozarja na to, »da je danes človeštvo sredi velikih sprememb, kakršnih še ni doživelo – vse naše stare zgodbe se sesedajo, nove zgodbe, ki bi jih zamenjala, pa še ni. Kako lahko sebe in svoje otroke pripravimo na svet, v katerem se dogajajo najkorenitejše spremembe v zgodovini in ki je ovit v radikalne negotovosti? Danes rojeni otroci bodo leta 2050 stari dobrih trideset let. Če bo vse po sreči, bodo živi tudi še leta 2100 in bodo morda celo aktivni prebivalci 22. stoletja. Česa bi jih morali naučiti, da bodo znali preživeti in dobro živeti leta 2050 ali v 22. stoletju? Katere spretnosti bodo potrebovali, da bodo dobili službo, razumeli dogajanje okoli sebe in znali krmariti po blodnjaku življenja?« (Harari 2018, 293)

Ko je nastajala Hararijeva tretja uspešnica *21. nasvetov za 21. stoletje*, to je pred letom 2018, koronavirusa še nismo poznali, bo pa v prihodnje nedvomno zanimivo, kaj nam bo pisec glede sprememb, ki nam jih je in še bo le-ta prinesel, napisal. Dejstvo je, da smo se zaradi nove epidemije koronavirusa praktično čez noč morali prilagoditi na nov način življenja in poučevanja, učenja na daljavo. Sprašujem se, kako zapleteno mora biti učencu učiti se definicij, operacij, pravil o obnašanju, skrbi za sebe in sočloveka, ko je ujet v svoji sobi (če jo sploh ima) in skoncentriran na dogajanje na računalniškem zaslonu. Kako nepredstavljive se zdijo rešitve na poti pridobivanja znanja njemu, če se še sama ne znajdem pri uporabi novih računalniških orodij. Ne dvomim, da je motivacija po pridobivanju novih informacij s

pomočjo novih, čeprav tehnološko dovršenih medijev, pri naših učencih precej upadla, saj je motivacija za poučevanje tudi pri meni, ki bi morala vzdrževati pozitivno naravnost učnega procesa, precej nihala. Pa vendar se moramo zavedati, da smo se iz dane situacije naučili marsikaj pomembnega.

Če vzdrži rek »V vsaki stvari je nekaj dobrega«, potem se ga moramo oprijeti in razmisliti, kako naprej, kaj je z vidika učenčeve perspektive in perspektive naše družbe danes pomembno in kaj ni. Kako oblikovati šolski prostor in prilagoditi učne vsebine, da bomo v boju z grožnjami sodobnega sveta lahko uspešni, ne da bi se, ob današnjem izobraževalnem sistemu in poučevanju, spuščali pretežno na raven pridobivanja številnih podatkov, ki jih šolar danes ne potrebuje več, tiste pa, ki pa so vendarle potrebni, zlahka pridobi prek spletnih aplikacij.

Harari (2018, 294) opozarja na to, da se trenutno »preveč šol posveča zgolj podajanju čim več podatkov. V preteklosti je bilo to smiselno, saj je bilo malo znanega, cenzura pa je vztrajno preprečevala celo počasno curljanje obstoječih informacij. Nasprotno pa smo v 21. stoletju preplavljeni z ogromno količino informacij, ki jih ne poskušajo ustavljati niti cenzorji. Namesto tega zavzeto širijo napačne informacije in odvrčajo našo pozornost z nepomembnostmi.«

Po prvem valu epidemije smo bili učitelji za pripravo na morebitni drugi val za potrebe poučevanja na daljavo zasuti s številnimi brezplačnimi izobraževanji, kot so tečaji ali predavanja s področja rabe računalniških tehnologij in drugih znanj. Aplikacijo Zoom in Skype je zamenjala aplikacija Teams, vse z dobrimi nameni, da bi si stvari olajšali, jih poenotili in se zavarovali pred morebitnimi zlorabami glede zasebnosti občutljivih podatkov. In ko se je zdelo, da smo se na izobraževanje na daljavo res dobro pripravili, je bilo naše delovanje v praksi bolj usmerjeno k opravljanju popravnega izpita iz tega področja, saj smo pri delu naleteli na številne težave. V ospredje so prihajale nove podrobnosti glede poznavanja naših učencev, kajti tudi pri njih je bilo moč zaznati številne ovire, ki so jim onemogočale uspešno učenje, ne le zaradi njihovih specifičnih potreb, marveč tudi zaradi pomanjkljive računalniške opreme. Ker smo pri prenašanju različnih novih informacij in znanj naleteli na velik problem, se je v strokovni in širši javnosti zastavilo vprašanje o smiselnosti in »poštenosti« ocenjevanja in priporočilo, naj se obseg učnih vsebin in nalog skrči na »minimum«.

Pravzaprav nam je korona kriza pokazala in nakazala nekaj, kar se je pred njo zdelo neuresničljivo, danes pa se zdi, da se bomo iz tega vendarle tudi nekaj naučili. Ni vse v podatkih. Podatki so le del nečesa, kar učencem v teh časih lahko ponudimo. Najbolj pomemben del našega poučevanja je tako

postalo iskanje načinov, da bi vse skupaj poenostavili in zaokrožili bistveno. Klikanje po linkih, narejene naloge prek številnih povezav, iskanje besed po slovarju, na hitro in površno narejene in poslikane naloge, samo da so oddane ipd. In ker je vse postajalo eno samo klikanje, je nastala potreba po tem, da bi imeli učitelji spet več priložnosti za podajanje znanja o našem stvarstvu na način, ki jim je bil poznan od prej, da bi to znanje povezali v neko smiselno celoto. Ali kot pravi Harari: »V takšnem svetu učiteljici res ni treba učencem ponuditi še več informacij; že tako jih imajo preveč. Ljudje namesto tega potrebujejo sposobnost za razumevanje informacij, za razlikovanje med tem, kaj je pomembno in kaj ne, predvsem pa morajo znati številne drobce informacij povezati v širšo sliko sveta. Odločitve v prihodnjih nekaj desetletjih bodo oblikovale prihodnost življenja, sprejmemo pa jih lahko le na podlagi našega sedanjega svetovnega nazora. Če ta generacija ne bo imela celovitega pogleda na stvarstvo, se bo odločitev o prihodnosti življenja zgodila naključno.« (2018, 275–276)

Ščuka (2007) meni, da je večjo učljivost pri otroku možno doseči, če smo pripravljeni menjati doslej utečene vzgojne pristope z novimi, bolj fiziološkimi.

Ob učenju na daljavo bi morali biti pri učencu pozorni tudi na njegovo čustveno odzivanje in sprejemanje tako pozitivnih kot tudi negativnih čustev, se z njim o njih pogovoriti, jih sprejeti in predelati na način, da bo učni proces spet neovirano stekel. In ker je bilo v danih situacijah pri delu na daljavo takšnih ovir in blokad veliko in se jih je dalo s spreminjenim pristopom omiliti, velja v prihodnje takšne izkušnje prenesti v običajno šolsko okolje. Opažala sem, da otroci izražajo veliko strahov v zvezi z zdravjem, povezanim s korona virusom. Izražali so željo, da bi se čim prej vrnil v šolo, potrebo, da bi se družili z vrstniki, pa tudi učiteljicami, česar v »normalnih« okoliščinah najbrž ne bi izražali. Velikokrat sem zato pričakovano podajanje učne snovi in zahteve, da naredi naloge, kar preskočila in se namesto tega z učencem pogovarjala.

Ščuka (2007) tudi pravi, da imajo poleg gibalnega zorenja kot spodbujevalca miselnih procesov pomembno vlogo pri učenju tudi čutila, kot so tip, sluh, vid in voh, in da za učenje ni dovolj, da učenec dobro vidi ali sliši, ampak tudi izostrenost ostalih čutil. Da bi človek dosegel spoznanje, ki mu omogoča zavestno odločanje in načrtovanje oziroma usmerjanje lastnega življenja po svobodni volji, se mora najprej naučiti zaznavati sebe in okolje in se teh zaznav zavedati oziroma jih razumeti. Za zdravo funkcioniranje v danem okolju se mora otrok učiti zaznavanja lastnega vedenja, ga s čustvi opredeliti, se ga z razumom zavedati in ga zavestno tudi spreminjati, če se mu zdi to potrebno. Kdor se torej

ni naučil vzpostavljati kontakta s seboj, ne bo znal zavestno in svobodno uravnavati lastnega življenja. Sodobni način življenja pa je zaradi odtujenosti in slabe povezanosti z naravo vse bolj neugoden za razvijanje kontakta s seboj in okoljem. Starši, vzgojitelji in učitelji bi se morali posebej skrbno posvetiti ustreznemu zorenju otrokovih čutil, da bi se ta naučil zaznavati sebe. Vsi omenjeni vidiki pomena čutnega in posledično čustvenega dogajanja pri učenju na daljavo so bili učencem znatno in grobo odvzeti, zato moramo glede njihovega kognitivnega in emocionalnega razvoja pričakovati določene spremembe. Gre torej za učenje iskanja odgovorov na vprašanje »Kdo sem?«

Harari pravi, »da so dandanes edina gotovost spremembe. Tako globoke spremembe bi lahko spreminile tudi osnovno zgradbo življenja, pri katerem bi najbolj izstopala njegova pretrganost. Življenje je bilo od nekdaj razdeljeno na dva dopolnjujoča si dela – na obdobje učenja, ki mu je sledilo obdobje dela. V prvem delu ste kopičili informacije, razvijali spretnosti, oblikovali svoj pogled na svet in gradili trajno identiteto. V drugem delu življenja ste s pridobljenimi spretnostmi krmarili skozi svet, si pomagali pri preživetju in prispevali k skupnosti. Na sredini 21. stoletja bo zaradi vse hitrejših sprememb in daljše življenjske dobe ta tradicionalni model zastarel. Življenje bo pokalo po šivih in med različnimi obdobji življenja bo vse manjša kontinuiteta. Vprašanje 'kdo sem' bo postalo pomembnejše in bolj zapleteno, kot je kdaj bilo. To bo verjetneje povezano s hudim stresom. Ko imate petnajst let, je vse vaše življenje ena sama sprememba. Telo raste, um se razvija, odnosi se krepijo. Vse je pretočno, vse je novo. Zaposleni ste z oblikovanjem svojega jaza. Večini najstnikov to vzbuja strah, obenem pa je tudi zanimivo in vznemirljivo. Odpirajo se nova obzorja in osvojiti morate ves svet. Če hočete ostati relevantni – predvsem družbeno, ne le gospodarsko – se boste morali biti sposobni stalno učiti in spreminjati, zlasti pri mladih petdesetih. Tujost postaja novo pravilo, zato vaše minule izkušnje in pretekle izkušnje vsega človeštva ne bodo več tako zanesljivi vodniki. Ljudje se bodo morali kot posamezniki in človeštvo kot celota vse bolj ubadati s stvarmi, na kakršne ni naletel še nihče – na primer z veleumnimi stroji, s telesi, ustvarjenimi z inženiringom, z algoritmi, ki lahko srhljivo natančno manipulirajo z vašimi čustvi, ter s hitrimi, umetno povzročenimi vremenskimi katastrofami. Če boste hoteli v takem svetu uspešno preživeti, boste potrebovali veliko duševno prožnost in ogromno zalogo čustvenega ravnotežja. Stalno boste morali opuščati tisto, kar najbolj poznate, in se počutiti domače v neznanem. Žal je otroke veliko težje naučiti, kako naj sprejmejo neznano in ohranijo duševno ravnovesje, kot jih naučiti fizikalnih enačb in vzrokov za prvo svetovno vojno. Prožnosti ne morete priučiti z branjem knjige

ali poslušanjem predavanja. Tudi učiteljem največkrat manjka duševna prilagodljivost, ki jo zahteva 21. stoletje, saj so tudi sami izdelek starega šolskega sistema» (Harari 2018, 298–300).

Učenje, primerno 21. stoletju!

Nedvomno trenutna situacija, v kateri smo se znašli, ponuja veliko neznanega in nepredvidljivega. Znašli smo se pred dilemo, ali naj na poti poučevanja učencem sledimo starim, poznanim in utečenim načinom podajanja vsebin, kolikor nam sodobna tehnologija to sploh omogoča, in ali naj učence bolj pripravimo na izzive, ki nas čakajo, ko se bomo vrnili v šolske klopi. Ugotoviti in presoditi bomo morali, kaj je bolj pomembno – hiteti s predelovanjem zamujene učne snovi ali stremeti k reševanju novih problemov, ki so povezani s fizičnim in duševnim zdravjem naših učencev, spremenjenim pogledom na družbene odnose in pomenom le-teh, k reševanju izzivov, povezanih z okoljsko krizo in drugimi grožnjami sodobnega sveta ter osvajanju in utrjevanju novih vrednot, ki so v dani situaciji še kako pomembne, to pa so razvijanje sočutja in solidarnosti, preseganje neenakosti v družbi ter boj za bolj enakopraven položaj skupin in posameznikov, na katere je družba pozabila.

Harari se sprašuje: »Kaj bi torej morali poučevati? Številni pedagoški strokovnjaki pravijo, da bi se morale šole posvetiti poučevanju 'štirih K-jev' – kritičnega mišljenja, komuniciranja, kooperativnosti in kreativnosti. Širše gledano bi se morale šole manj posvečati tehničnim spretnostim in bolj poudarjati splošne življenjske spretnosti. Najpomembnejše bodo sposobnosti spoprijemanja s spremembami, sposobnost učenja novih stvari in sposobnost ohranjanja duševnega ravnovesja v neznanih razmerah. Če boste leta 2050 hoteli dohajati svet, boste morali razvijati nove ideje in izdelke, predvsem pa se boste morali znova in znova prilagajati« (2018, 296–297).

Vse do danes smo verjeli, da nam je dano živeti v miru in blaginji, bistveno je, da imamo kot posamezniki dovolj svobode, saj liberalizem še vedno postavlja osebne svoboščine nad vse in še vedno trdno verjame v volivce in potrošnike. V zadnjih desetletjih nam je le uspelo zamejiti lakoto in vojne, ali kot navaja Harari: »Prvič v zgodovini več ljudi umira zaradi čezmerne prehranjenosti kot zaradi podhranjenosti, več ljudi umre od starosti kakor od nalezljivih bolezni in število samomorov je večje od skupnega števila tistih, ki so jih ubili vojaki, teroristi in zločinci. Na začetku 21. stoletja je večja verjetnost, da človek umre zaradi prenajedanja s hitro pripravljeno hrano kot zaradi suše, ebole ali terorističnega napada« (2017, 9–10).

Trenutno se ves svet spopada s problemi obvladovanja epidemije koronavirusa. Nihče ne ve in trenutno ni sposoben izmeriti, kolikšne in kakšne bodo

njene posledice. Napredna tehnologija 21. stoletja nam omogoča nekaj, kar bi bilo še pred nekaj desetletji nepredstavljivo – delo od doma, poučevanje na daljavo. Samo zamislimo si lahko, kaj bi počeli brez sodobne računalniške infrastrukture. Učenci bi bili nedvomno bistveno prikrajšani glede socialnih interakcij, pa čeprav se le-te odvijajo preko računalniških zaslonov. Še več bi bilo tudi osebnih stisk in ovir na poti pridobivanja znanja. Velik del znanja in številne podatke je moč pridobiti s pomočjo sodobne tehnologije in v prihodnosti nas morda čakajo velike spremembe v načinih poučevanja, na kar pa moramo naše učence bolj pripraviti. Našim učencem se v bližnji prihodnosti v šolah res ne bo več potrebno učiti, kako se ubraniti pred topovskimi granatami (sama spadam v generacijo tistih, ki smo se pri predmetu obramboslovje učili tudi streljanja), grožnja pred jedrskimi izstrelki pa še vedno ostaja. Podnebne spremembe lahko povzročijo velikanske valove pribežnikov po celem svetu, kar lahko sproži novo svetovno krizo v zdravstvenem varstvu.

Jutri morda ne bo več pomembno, kateri rasi ali narodu pripadamo, saj podnebne spremembe, jedrska grožnja, kibernetika varnost in elektronski mediji ne poznajo meja. Tudi epidemija koronavirusa se nič ne ozira, od kod prihajamo, niti, ali smo bogati ali revni, bo pa seveda najbolj prizadela revne predele sveta. Prav zato, ker se te meje rušijo, moramo naše učence bolj aktivno vključiti v razpravo o prihodnosti naše vrste, vrste *homo sapiens*. Da bo učenec lahko uspešno prestopil vse ovire v življenju, ki bodo rezultat hitrih sprememb, mu moramo najprej omogočiti osebnostno rast. Šele ko bo vztrajno iskal in našel pot do sebe, mu bodo odprta tudi vrata na poti do znanja. Šole bodo v spopadanju s hitro rastočimi spremembami uspešnejše, če bodo uspele pri učencih razvijati kritično mišljenje, kreativnost, kooperativnost in komunikacijo ter veliko mero solidarnosti in strpnosti. V bližnji prihodnosti nas bodo lahko usmerjali algoritmi in namesto nas odločali o tem, kdo smo in kaj bi morali vedeti o sebi. Učenci imajo vso pravico učiti se in kritično presojati tudi o tem, kaj je za njih dobro in kaj ne, zato je naša dolžnost, da jih ob vsej navlaki podatkov in številnih izbira tehnoloških pomagala posvarimo tudi o njihovih morebitnih nevarnostih.

LITERATURA:

- Cerkovnik B. (2019): Učenje kot naravni proces. V: Mihajlovič Z. (ur.), Musek Lešnik K. (ur.), Hosta M. (ur.), Rutar C. (ur.), Trček M. (ur.) *Šolski hodniki – življenjski premiki: pozitivna psihologija in pozitivna edukacija v šolah*, str. 43–48. Brezovica pri Ljubljani: Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani.
- Harari Y. N. (2017): *Homo deus. Kratka zgodovina prihodnosti*, Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Harari Y. N. (2018): *21. stoletje. Nasveti za 21. stoletje*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Ščuka, V. (2007): *Šolar na poti do sebe*. Radovljica: Didakta.
- Vir 1: Radiotelevizija Slovenija (2012): *Otrokove pravice*. Dostopno na <http://otroski.rtvsl.si/infodrom/prispevek/181>, 6. 11. 2020

Izobraževanje na daljavo v času epidemije covid-19



Maja Krajnc, univ. dipl. pedagoginja, Srednja elektro-računalniška šola Maribor

Razglasitvi epidemije v Sloveniji v marcu 2020 je sledila prekinitev izobraževanja v šolskih klopih za vse učence, dijake in študente. V jeseni je sledila še druga prekinitev šolanja v živo. Namen naše raziskave je bil analizirati percipirano učinkovitost metod dela na daljavo v času pandemije covid-19 med dijaki v Sloveniji. Izvedli smo longitudinalno analizo podatkov, zbranih preko spletne ankete v času prvega in drugega vala v letu 2020. V obeh meritvah smo analizirali vzorec dijakov istih srednjih šol (N1 = 536; N2 = 357; N3 = 602). Ugotovili smo, da so dijaki najboljše ocenili delo v spletnih učilnicah in videokonferencah, da v drugem valu doma več časa delajo za šolo in da bi v večji meri raje delali v šoli kot v prvem valu. Na podlagi rezultatov prispevek sklenemo z nekaterimi predlogi za zaposlene v šolstvu in odločevalce glede izobraževanja na daljavo v prihodnje.

Ključni pojmi: metode dela, izobraževanje na daljavo, epidemija, covid-19, dijaki

1 Uvod

Pandemija covid-19 je v letu 2020 nepričakovano zarezala v vse pore družbenega življenja, prizanesla ni niti otrokom in mladostnikom. Razglasitvi epidemije v Sloveniji v mesecu marcu je sledila prekinitev izobraževanja v šolskih klopih za vse učence, dijake in študente. Po podatkih Združenih narodov je do sredine aprila 2020 pandemija prizadela 94 % učencev po vsem svetu, kar predstavlja 1,58 milijarde otrok in mladine v 200 državah, od predšolske do visokošolske ravni izobraževanja (Vir 1). Oktobra je sledila druga prekinitev izobraževanja v šolah in prehod na šolanje na daljavo za učence od 6. razreda naprej, dijake in študente, novembra pa še za učence razrednega pouka.

2 Izobraževanje na daljavo

Tradicionalno izobraževanje temelji na poučevanju v učilnici, poslušanju in zapisovanju zapiskov ter postavljanju vprašanj s strani učencev in podajanju odgovorov s strani učiteljev (Armstrong-Mensah in drugi 2020). Z napredkom v informacijsko-komunikacijski tehnologiji so se pojavile nove metode učenja, vključno z izobraževanjem na daljavo. Gre za obliko izobraževanja, pri katerem so učitelji med poučevanjem in učnim procesom fizično ločeni od učencev. Pri tem se uporablja široko paleto orodij in tehnologij za obogatitev učnih izkušenj učencev in za lažjo komunikacijo med šolo in učenci (Simonson 2016; povz. po Armstrong-Mensah in drugi 2020). Uporablja se lahko npr. enosmerno množično posredovanje informacij (televizijski in radijski programi), spletna izmenjava informacij z uporabo kanalov v spletnih družbenih medijih ali v učnih platfor-

mah. Učenje na daljavo običajno zahteva visoko stopnjo samostojnega učenja učenca in učnih veščin, ki jih učitelj podpira z novimi strategijami poučevanja, učenja in usmerjanja (Vir 2).

Prednosti izobraževanja na daljavo za učence so dostopnost iz svojega doma, manjši stroški (npr. ni stroškov prevoza, bivanja v dijaških in študentskih domovih) in možnost lastnega razporejanja časa. Slednje je lahko tudi slabost, predvsem za učence, ki imajo težave z organiziranjem lastnega časa, se težje sami motivirajo, si naredijo urnik in se ga držijo. Med slabosti izobraževanja na daljavo se pogosto navaja tudi socialno izolacijo (Vir 3), pojavljanje frustracij, anksioznost, zmedenost in večje možnosti distrakcij učencev v domačem okolju. Tehnične težave, stroški z nakupom tehnologije in neenakomerni dostop do infrastrukture lahko nekatere učence postavi v neenakovreden položaj z drugimi učenci. (Dhawan 2020)

Pri izobraževanju na daljavo ločimo sinhrono in asinhrono izvajanje. Pri sinhronem izvajanju so učenci in učitelji istočasno prisotni preko virtualne platforme, kot je npr. Zoom, ki spodbuja interakcijo, vendar omejuje prilagodljivost (Gillis in Krull 2020). Med učitelji in učenci obstaja interakcija v realnem času in obstaja možnost takojšnje povratne informacije (Sakinah Nuraini in drugi 2020). Učitelji in učenci morajo imeti dostop do potrebne tehnologije in delovnega prostora ob točno določenem času, kar je lahko oteženo, če več oseb v gospodinjstvu dela na daljavo. Pri asinhronem izvajanju pa je učna vsebina dostopna v različnih e-sistemih (npr. spletne učilnice, internetne strani ipd.) in forumih. Takojšnja povratna informacija in neposredni odziv v takem okolju ni mogoč (Littlefield 2018), omogoča pa učencu večjo prilagajanje, kdaj bo delal za šolo, in več mo-

žnosti za samostojno učenje (Hsiao 2019; povz. po Gillis in Krull 2020, 285). Kombinirani pristop poskuša uravnotežiti navedeni strategiji. Učitelj npr. organizira eno sinhrono sejo (videokonferenco) na teden, sicer pa uporablja druge platforme za objavo nalog in podajanje povratnih informacij, npr. spletne učilnice (prav tam).

2.1 Prehod na izobraževanje na daljavo v Sloveniji v času pandemije covid-19

Konec marca 2020, teden dni po zaprtju šol, so srednje šole prejele navodila za izvajanje izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah, ki sta jih pripravila MIZŠ in Zavod RS za šolstvo. V navodilih je med drugim navedeno, da izobraževanje na daljavo ne more biti zamenjava za klasični šolski pouk, je pa primerno nadomestilo, saj omogoča dijakom stik s predmeti, učitelji in šolo. Učiteljem se svetuje, da naj ob številu dnevnih nalog za dijake upoštevajo, da potrebuje dijaki doma za izvedbo določene aktivnosti 2 do 3-krat več časa, kot ga za izvedbo iste aktivnosti potrebujejo v šoli ob strokovnem vodenju učitelja. Zato pouk na daljavo ne bi smel biti enostavno prenos dejavnosti po urniku, oddelčni učiteljski zbori pa bi se morali uskladiti pri številu nalog, ki jih dnevno posredujejo dijakom. Pri načinu pouka se svetuje objava nalog npr. v spletni učilnici, na spletni strani šole, medtem ko bi se naj videokonference uporabljale za izvajanje razrednih ur za namen vzpostavitve stika med razrednikom in oddelkom (Vir 5). Jeseni 2020 sta MIZŠ in Zavod RS za šolstvo izdala priročnik *Modeli izobraževanja*, v katerem so zgoraj navedena navodila za delo na daljavo dopolnjena npr. s priporočilom, da naj učitelj pri poučevanju na daljavo pozornost nameniti video razlagam, ter da pouk na daljavo ne sme biti okleščen izključno na pošiljanje gradiva, nalog ter navodil, kaj naj dijaki predelajo oz. naredijo (Kustec in drugi 2020, str. 64–65).

2.2 Raziskave o poteku dela na daljavo v času pandemije covid-19

Zavod RS za šolstvo je v mesecu maju in juniju 2020 med učitelji osnovnih in srednjih šol ter učenci in dijaki izvedel raziskavo »Izobraževanje na daljavo v času epidemije Covid-19 v Sloveniji«. V raziskavi je 70 % učiteljev menilo, da je njihov pouk na daljavo nekoliko oz. občutno slabši od poučevanja v živo. 60,4 % srednješolskih učiteljev je kombiniralo videokonferenčno izvajanje pouka in posredovanje pisnih navodil, 24,1 % je dijakom posredovala večinoma pisna navodila za samostojno delo, 8,7 % učiteljev pa je prevladujoče izvajalo videokonference (Rupnik Vec in drugi 2020a, 10, 12). Med anketiranimi dijaki jih je 39,2 % navedlo, da je pouk večinoma potekal tako, da so prejeli navodila za samostojno delo po e-pošti ali spletni učilnici, da je pouk večinoma potekal po video-

konferencah pa je odgovorilo 12,2 % dijakov. Dijaki so navedli, da so učitelji v okviru videokonferenc pogosto razložili vsebino, pokazali primere, nekoliko manj pogosto pa so jih spodbujali k pogovoru o učni vsebini (Rupnik Vec in drugi 2020b, 60–64). Več kot 60 % dijakov je navedlo, da pogreša razlago učitelja. 30 % jih ni prejelo povratne informacije o pravilnosti rešene in oddane naloge, nekoliko manj dijakov pa pogosto ni razumelo navodil učitelja. 35 % jih je navedlo, da je zahtevnost učenja v času izvajanja pouka na daljavo enaka kot prej, enak delež se jih v času izvajanja pouka na daljavo uči lažje, slabih 30 % pa težje (Rupnik Vec in drugi 2020a, 30, 32). Kot pozitivno so učenci in dijaki ocenjevali, da čez dan sami razporejajo delo, saj so navajali, da so zjutraj tudi raje dlje časa spali. Kot negativne vidike so dijaki označili predvsem pomanjkanje socialnega stika, tako s sošolci kot z učitelji (Vir 4).

Raziskave, opravljene v tujini, kažejo na razlike med učenci v tem, katere oblike in načine izobraževanja na daljavo preferirajo. V raziskavi, izvedeni med študenti v ameriški zvezni državi Georgia, je večina študentov navedla, da v času pandemije covid-19 daje prednost asinhronemu pristopu k spletnemu poučevanju, 30,4 % pa jih ima raje sinhroni slog poučevanja. Večina študentov (64,5 %) je navedla, da jim je prehod na izobraževanje na daljavo povečal akademsko obremenitev. V največji meri so jih obremenjevale pisne naloge (31,8 %), razprave (25,7 %), pisanje dnevnika in spremljanje kvizov (Armstrong-Mensah in drugi 2020). Raziskava, opravljena med študenti matematike in študenti svetovalnega dela v Indoneziji, je pokazala, da ima 83,6 % študentov raje predavanja v predavalnici kot spletna predavanja (Nuraeni 2020).

V raziskavi, opravljeni med harvardskimi študenti stomatologije (Chen in drugi 2020), je denimo 70 % študentov navedlo, da se je njihovo učenje od prehoda na izobraževanje na daljavo v času pandemije covid-19 nekoliko oz. bistveno poslabšalo. Rezultati raziskave prav tako kažejo, da lahko kombinacija sinhronih in asinhronih komponent izobraževanja na daljavo izboljša učenje in izkušnjo študentov. Raziskava, opravljena med slovaškimi dijaki in učitelji kemije, pa je pokazala, da je imelo 33 % dijakov težave z razumevanjem snovi med videokonferencami, ker so učitelji prehitro podajali snov in niso omogočali dovolj časa za spraševanje, razprave in zapiske. Dijaki so med spletnim učenjem pogrešali neposreden stik z učiteljem in sošolci. Številni so poudarili, da mnogi njihovi učitelji pred tablo bolje razložijo snov. Zato je pomembno, da učitelj tudi pri videokonferencah uporabi razpoložljivo tehnologijo, ki mu omogoča zapise na zaslonu, rokopise in komentir-

ranje, kot to počnejo v šoli. »Tabelske« slike, ki jih učitelj naredi tekom pouka, lahko nato shrani in jih kot izročke posreduje učencem (Babinčakova in Bernard 2020).

V času pandemije covid-19 je pomembno preučiti vidike izobraževanja na daljavo. V naši raziskavi smo med dijaki analizirali percipirano učinkovitost posameznih oblik dela na daljavo, kvaliteto komunikacije z učiteljem ter njegove sprotne informacije, zahtevnost nalog, dnevni obseg dijakovega dela za šolo in obseg snovi v času dela na daljavo (v primerjavi z obsegom pred epidemijo).

3 Metodologija

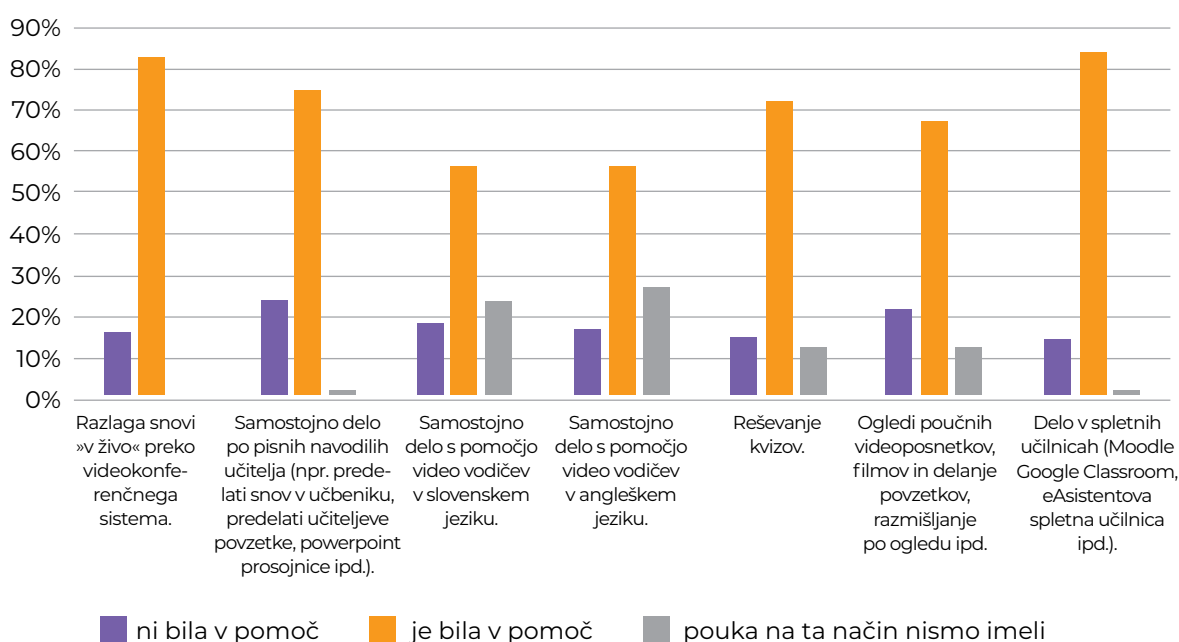
3.1 Vzorec

Dijaki treh vrst srednješolskih programov (strokovnih programov, poklicnih programov in gimnazijci) so v spletnem orodju Ika izpolnili anketo v

treh časovnih točkah: v aprilu, juniju in novembru 2020 (N1 = 536; N2 = 357; N3 = 602). Prvi dve merjenji sta bili izvedeni v času prvega vala epidemije covid-19, tretje merjenje pa v času 2. vala. Anketa je zajemala vrsto vprašanj, poleg metod dela tudi vprašanja o motivaciji, šolskem uspehu, poteku šolanja na daljavo, ovirah, komunikaciji med učitelji in dijaki idr.

4 Rezultati

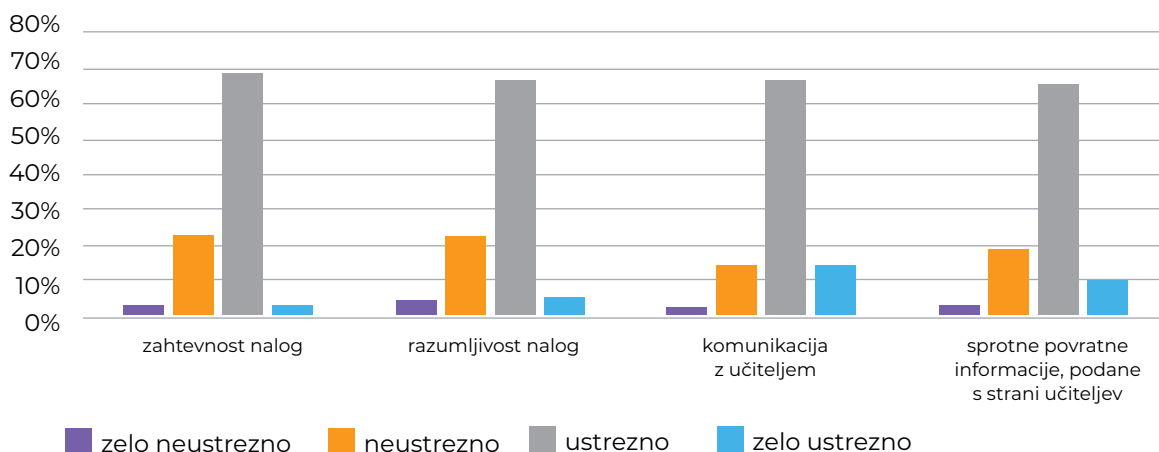
Grafikon 1 prikazuje percipirano učinkovitost šestih metod dela na daljavo v novembru 2020. Iz odgovorov dijakov razberemo, da so učitelji najpogosteje uporabljali videokonference, da so dijakom posredovali navodila za samostojno delo in naloge v spletnih učilnicah. Dijaki najvišje ocenjujejo delo v spletnih učilnicah (84 % dijakom je bila ta oblika dela v pomoč) in razlago snovi preko videokonferenčnega sistema (83 % dijakom je bila ta oblika dela v pomoč).



Grafikon 1: Percipirana učinkovitost metod dela na daljavo v novembru 2020

Opombe: Dijakom smo zastavili vprašanje: »Za vsako od navedenih načinov dela na daljavo oceni, koliko si od nje odnesel/a v smislu razlage snovi, pomnjenja snovi in časa za osvojitve«. Odgovori so bili 1 (sploh mi ni bila v pomoč), 2 (mi ni bila v pomoč), 3 (bila mi je v pomoč), 4 (zelo mi je bila v pomoč) in 5 (pouka na ta način nismo imeli). Za namene analize smo odgovore 1 in 2 družili v kategorijo »ni bila v pomoč«, kategoriji 3 in 4 v kategorijo »je bila v pomoč«.

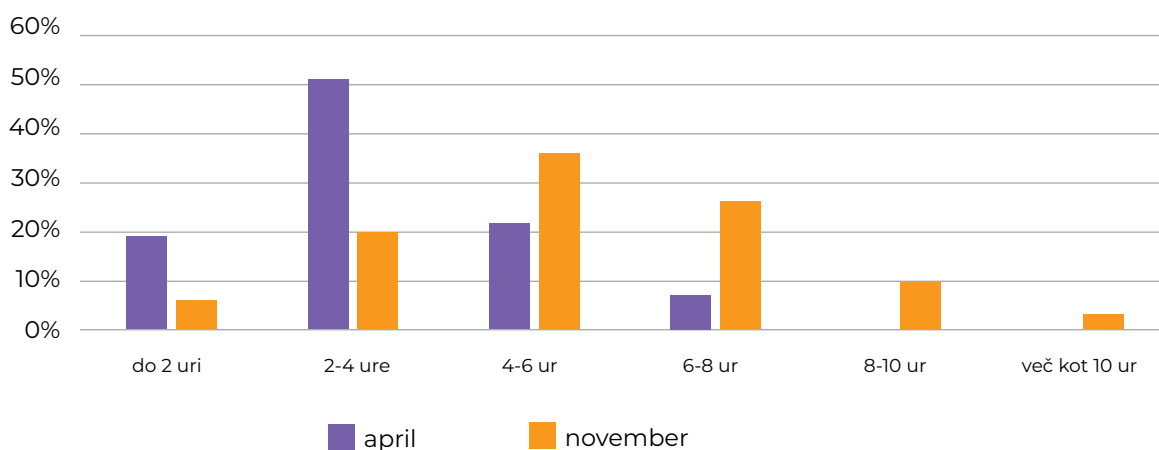
Grafikon 2 prikazuje zadovoljstvo s posameznimi vidiki dela na daljavo v novembru 2020. Iz grafikona razberemo, da je največji delež dijakov (82 %) kot ustrezno oz. zelo ustrezno ocenilo komunikacijo z učitelji. 77 % jih je kot ustrezno oz. zelo ustrezno ocenilo podane povratne informacije s strani učiteljev, 73 % pa jih je tako ocenilo razumljivost in zahtevnost nalog.



Grafikon 2: Zadovoljstvo s posameznimi vidiki dela na daljavo v novembru 2020

Opombe: Dijakom smo zastavili vprašanje: »Naslednja štiri vprašanja se nanašajo na tvoje zadovoljstvo s posameznimi vidiki tvojega izobraževanja na daljavo, pri čemer 1 pomeni zelo neustrezno, 4 pa zelo ustrezno.«

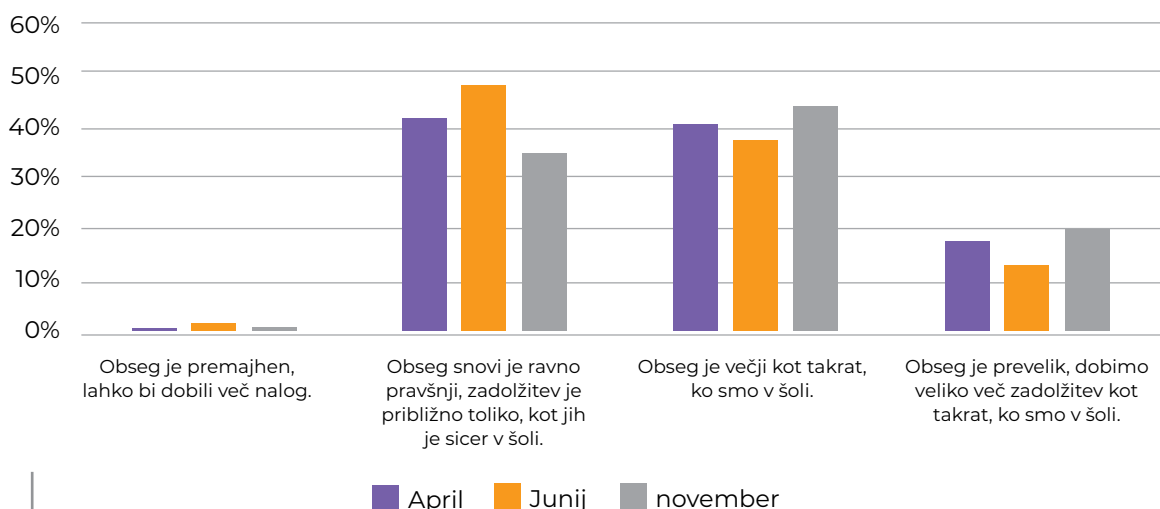
Grafikon 3 prikazuje obseg dela za šolo (v urah dnevno) v aprilu in novembru 2020. Iz grafikona razberemo, da se je obseg dela v novembru povečal v primerjavi z obsegom dela v aprilu. Medtem ko je večina dijakov (70 %) v aprilu navedla, da delajo v povprečju za šolo vsak dan 4 ure ali manj, jih je v novembru 74 % navedlo, da delajo v povprečju za šolo vsak dan 4 ure ali več.



Grafikon 3: Obseg dela za šolo (v urah dnevno) v aprilu in novembru 2020

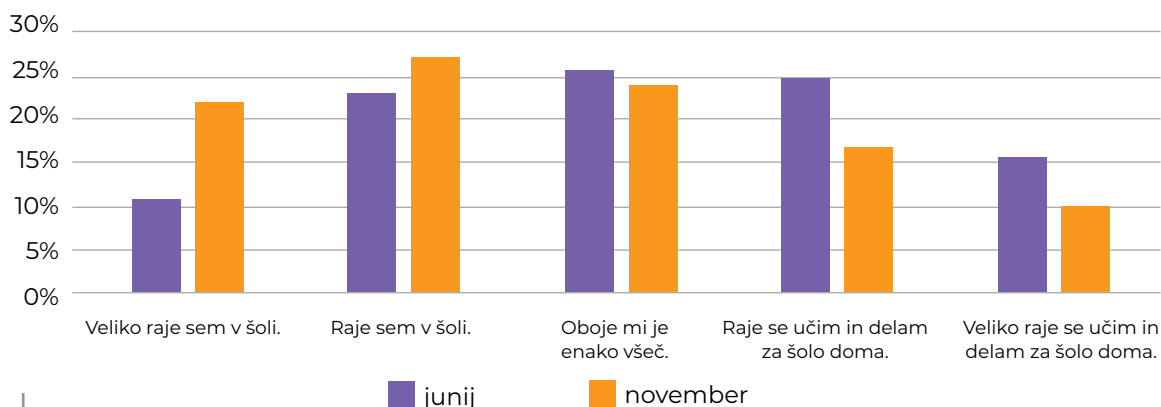
Opombe: Dijakom smo zastavili vprašanje: »Za šolo na običajni delovni dan v tednu delam (upoštevaj videokonference in preostalo delo, ki ga dodeli učitelj izven časa videokonferenc) v povprečju vsak dan«. Odgovori so bili 1 (»do 2 uri«), 2 (»2–4 ure«), 3 (»4–6 ur«), 4 (»6–8 ur«), 5 (»8–10 ure«) in 6 (»več kot 10 ur«).

Grafikon 4 prikazuje obseg (količino) snovi pri delu na daljavo v aprilu, juniju in novembru 2020 v primerjavi s poukom v šoli. Vidimo lahko, da je aprila in junija največji delež dijakov (v aprilu 41 % in juniju 48 %) menilo, da je obseg snovi ravno pravi in primerljiv z zadolžitvami v šoli. Novembra pa je največji delež dijakov (44 %) menilo, da morajo v času dela na daljavo obdelati večji obseg oz. količino snovi, kot ko so v šoli.



Grafikon 4: Obseg (količina) snovi v aprilu, juniju in novembru 2020 v primerjavi s poukom v šoli

Grafikon 5 prikazuje primerjavo ocene dela na daljavo in dela v šoli v juniju in novembru 2020. Vidimo, da je v novembru narasel delež dijakov, ki se (veliko) raje uči in dela v šoli, upadel pa delež dijakov, ki se (veliko) raje uči in dela doma. Junija je 41 % dijakov ocenilo, da se raje oz. veliko raje uči doma, medtem ko je bil delež teh dijakov novembra samo še 27 %. Da jih veliko raje dela v šoli, je novembra ocenilo 49 %, junija je bil delež le teh 34 %.



Grafikon 5: Primerjava ocene dela na daljavo in dela v šoli v juniju in novembru 2020

Opombe: Dijakom smo zastavili vprašanje: »Oceni, kako rad/a se učiš in delaš, ko si dejansko v šoli, v primerjavi z učenjem doma, kot ga imaš pri pouku na daljavo?«. Odgovori so bili 1 (»Veliko raje sem v šoli.«), 2 (»Raje sem v šoli.«), 3 (»Oboje mi je enako všeč.«), 4 (»Raje se učim in delam za šolo doma.«) in 5 (»Veliko raje se učim in delam za šolo doma.«).

5 Zaključek

V naši raziskavi so dijaki najvišje ocenili delo v spletnih učilnicah in razlago snovi preko videokonferenčnega sistema, več kot dve tretjini jih je kot ustrezno oz. zelo ustrezno ocenilo komunikacijo z učitelji, učiteljeve povratne informacije ter razumljivost in zahtevnost nalog. V drugem valu dijaki porabijo več časa za delo za šolo, menijo, da morajo predelati večji obseg snovi kot v šoli in bi v večji meri raje delali v šoli kot v prvem valu. Naše analize tako kažejo, da so

dijaki pretežno zadovoljni s procesom dela na daljavo, a da predvsem dolgotrajnost dela na daljavo niža njihovo oceno zadovoljstva in percipirano učinkovitost dela na daljavo.

Zaradi nenadnega zaprtja šol v 2020 so bili osnovnošolski in srednješolski učitelji postavljeni pred izziv, kako vzpostaviti izobraževanje na daljavo. Učitelji so morali spoznati orodja, namenjena e-poučevanju, in ugotoviti, katera so najprimernejša za njihovo iz-

vajanje pouka na daljavo. Pri tem so bili tudi postavljeni pod drobnogled javnosti, predvsem staršev, ki so lahko doma vsakodnevno sledili delu učenca in s tem tudi delu učitelja.

Učiteljem so se ob prehodu na izobraževanje na daljavo postavljala različna vprašanja. Eno najpomembnejših je bilo, katere oblike dela na daljavo imajo pri izvajanju njihovih predmetov najboljši učinek na učni proces. Pred odločitvijo o uporabi določenega orodja je potrebno premisliti o različnih vidikih njegove uporabnosti, npr. dostopnost učencev do orodja, nivo znanja, ki je potreben za uporabo orodja, zahtevana oprema in infrastruktura, motiviranje učenca za delo, možnost posredovanja povratne informacije, vključevanje učenca v učni proces, možnost zmanjšanja socialne izoliranosti učencev ipd.

Uporaba kateregakoli orodja ima tako pozitivne kot negativne vidike, česar se mora zavedati vsak učitelj in to upoštevati pri svojem pouku na daljavo. Videokonference omogočajo razlago v živo, neposredno komunikacijo med učitelji in učenci, učencem omogočajo takojšno postavljanje vprašanj v primeru nejasnosti in nerazumevanja snovi ali navodil, takojšno povratno informacijo, organiziranje in strukturiranje dneva na način, ki je najbližje pouku v šoli. Po drugi strani pa videokonference deloma onemogočajo fleksibilnost dela s strani učencev, so najbolj podvržene morebitnim tehničnim težavam, ob prenosu celotnega pouka po neprilagojenem urniku iz učilnice v videokonference ne omogočajo dijakom zadostnega počitka in odmika od računalnika med posameznimi urami.

Na drugi strani samostojno delo v okviru spletnih učilnic učencem omogoča fleksibilnost pri načrtovanju učenja in dela. Tako lahko tudi v primeru težav s tehnologijo učenci do nalog dostopajo v kasnejšem času, snov lahko predelajo in naloge rešujejo v svojem tempu. To pomeni, da imajo priložnost nalogo večkrat prebrati, preveriti nejasnosti pri učitelju, sošolcih ali na internetu, do razlage, objavljene v spletni učilnici, pa lahko dostopajo kadarkoli in kjerkoli. Po drugi strani pa ne dobijo takojšnje povratne informacije, predvsem učenci z učnimi težavami imajo lahko velike težave pri osvajanju nove snovi, ki je podana izključno pisno (predvsem učenci s primanjkljaji na področju branja in pisanja), tak način dela in nekatere njegove negativne posledice pa lahko pripomorejo tudi h krepitvi občutkov socialne izolacije učencev.

Glede na raznovrstnost ciljev izobraževanja se torej kot najbolj smiselna rešitev ponuja način izobraževanja na daljavo, ki vključuje različne oblike izobraževanja in uporabo različnih e-orodij. Uporaba različnih metod dela učence motivira, ker jih postavlja pred različne izzive, zmanjša se občutek monotonosti pri delu za šolo, v primeru tehničnih težav in nezmožnosti uporabe enega orodja lahko učenec še vedno sodeluje

pri pouku v okviru drugih orodij. V želji po čim večjem koriščenju orodij, ki so v času izobraževanja na daljavo dostopne na trgu, si mora učitelj postaviti ključno vprašanje, in sicer, katera orodja so najprimernejša za doseg določenih ciljev. Določeno orodje ne bo imelo pozitivnega učinka, če se ga ne bo uporabilo in prilagodilo glede na cilje, ki jih želi učitelj doseči z njegovo uporabo. Ob tem je potrebno vselej slediti splošnemu cilju, ki ga podpirajo učitelji, učenci in starši – krepitev znanja in veščin učencev in njihovo dobro počutje.

Vir

- Armstrong-Mensah, E.; Ramsey-White, K.; Yankey, B.; Self-Brown, S. (2020): COVID-19 and Distance Learning: Effects on Georgia State University School of Public Health Students. Dostopno na <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2020.576227/full>, 16. 12. 2020.
- Babinčakova, M. in Bernard, P. (2020): Online Experimentation during COVID-19 Secondary School Closures: Teaching Methods and Student Perceptions. V: *Journal of Chemical Education*, 97, 9, 3295–3300. Dostopno na <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00748>, 16. 12. 2020.
- Chen, E., Kaczmarek, K. in Ohshima, H. (2020): Student perceptions of distance learning strategies during COVID-19. V: *J Dent Educ.*, št. 1–2. Dostopno na <https://doi.org/10.1002/jdd.12339>, 16. 12. 2020.
- Dhawan, S. (2020): Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. V: *Journal of Educational Technology Systems*. Dostopno na <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0047239520934018>, 16. 12. 2020.
- Gillis, A. in Krull, M. (2020): COVID-19 Remote Learning Transition in Spring 2020: Class Structures, Student Perceptions, and Inequality in College Courses; Gillis, Krull. *Teaching Sociology*, let. 48 (št. 4): str. 283–299.
- Kustec, S., Logaj, V., Krek, M., Flogle, A., Truden Dobrin, P. in Ivanuš Grmek, M. (2020): Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji v razmerah, povezanih s covid 19. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo. Dostopno na https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/Covid_19/2/, 16. 12. 2020.
- Littlefield, J. (2018). The difference between synchronous and asynchronous distance learning. Dostopno na: <https://www.thoughtco.com/synchronous-distance-learning-asynchronous-distancelearning-1097959>, 16. 12. 2020.
- Nuraeni, L., Purwasih, R. in Mutakim, J. (2020): IKIP Siliwangi student's perceptions of online teaching and learning process during COVID-19 pandemic? V: *Journal of Physics: Conference Series*, št. 1657. Dostopno na <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1657/1/012084>, 16. 12. 2020.
- Rupnik Vec, T.; Slivar, B.; Zupanc Grom, R.; Preskar, S.; Mithans, M.; Kregar, S.; Ivanuš Grmek, M., Bevc, V.; Holcar Brunauer, A. in Musek Lešnik, K. (2020a). Izobraževanje na daljavo v času epidemije Covid-19 (2020a). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/2020-07-07-izobrazevanje-na-daljavo_tiskovka-3-1.pptx, 16. 12. 2020.
- Rupnik Vec, T., Preskar, S., Slivar, B., Zupanc Grom, R., Kregar, S., Holcar Brunauer, A., Bevc, V., Mithans, M., Grmek, M. in Musek Lešnik, K. (2020b): Analiza izobraževanja na daljavo v času epidemije covid-19 v Sloveniji. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na <https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/IzobrazevanjeNaDaljavo/2/>, 16. 12. 2020.
- Sakinah Nuraini, N. L., Qihua, S., Sampson Venatius, A., Ikhsan Slamet, T. in Selfi Cholifah, P. (2020): Distance learning strategy in COVID-19 pandemic for primary schools. V: *Proceeding International Webinar Series – Educational Revolution in Post Covid Era "Teaching and Evaluation for Children in Covid Era"*, str. 107–116.
- Vir 1: United Nations (2020): *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Dostopno na https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief-covid-19_and_education_august_2020.pdf, 16. 12. 2020.
- Vir 2: United Nations (2020): *UNESCO's COVID-19 Education Response*. Dostopno na <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305?posInSet=2&queryId=N-8ea77989-29de-4ff3-997c-eadd-c678be5b>, 16. 12. 2020.
- Vir 3: Scholarship America: *Online Learning in the Time of COVID-19: What are the Pros and Cons?* Dostopno na <https://scholarshipamerica.org/blog/online-learning-in-the-time-of-covid-19-pros-and-cons/>, 16. 12. 2020.
- Vir 4: Izobraževanje na daljavo v času epidemije Covid-19 v Sloveniji (2020). Dostopno na <https://www.zrss.si/objava/izobrazevanje-na-daljavo-v-casu-epidemije-covid-19-v-sloveniji>, 16. 12. 2020.
- Vir 5: Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Izvajanje izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah. Dostopno na https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/2020-03-27-navodila-za-ravnatelje_ss_26032020.pdf, 16. 12. 2020.

Zadovoljstvo in obremenjenost učiteljev v času pouka na daljavo



dr. Vesna Trančar, profesorica strokovno teoretičnih predmetov, ŠC Ptuj

Prispevek prikazuje analizo rezultatov ankete o zadovoljstvu in obremenjenosti učiteljev v času pouka na daljavo. Izpostavljam izključno obremenjenost učiteljev v času pouka na daljavo, saj se učitelje pogosto (in tudi tokrat) potiska v ozadje, se o njihovem delu, obremenjenosti in podobnem ne govori oziroma se njihovo delo jemlje kot samo po sebi umevno. Namen ankete je bil ugotoviti, kako so se počutili učitelji v času pouka na daljavo. Izsledki raziskave bodo pripomogli k iskanju rešitev za boljšo in kakovostnejšo organizacijo pouka na daljavo v prihodnje.

Ključne besede: pouk na daljavo, obremenjenost učiteljev, mnenja in predlogi anketiranih učiteljev

Uvod

Ko je pandemija koronavirusne bolezni (COVID-19) ohromila življenje po vsem svetu, so se učitelji trudili, da bi svoje fizične učilnice preoblikovali v virtualne ali celo hibridne, učenci pa so se počasi začeli privajati na nove metode usvajanja znanj v spletnih učnih okoljih. Niti učitelji niti učenci se niso zavedali, ko so se na začetku prvega in kasneje drugega vala epidemije s knjigami in z drugimi učnimi pripomočki vračali iz šole domov, da jih čaka bolj naporno obdobje, kot so si ga sploh lahko predstavljali.

Učenci, dijaki in študenti (v nadaljevanju učenci) so se, predvsem v spomladanskem pouku na daljavo, počutili pod stresom, hkrati pa tudi nepovezano. Podobno, če ne še bolj, so se počutili tudi učitelji. Dodatni napor, s katerimi so se učitelji in profesorji (v nadaljevanju učitelji) soočili pri pouku na daljavo, so predstavljali močno fizično in čustveno obremenitev. Tuji viri poročajo, da so učitelji v času pandemije COVIDA-19 delali dvakrat več in da so se počutili nenehno preobremenjeni in nezadovoljni.

Kot profesorica na srednji šoli sem prvi val pandemije COVIDA-19 doživljala na podoben način. Več kot deseturno sedenje na dan za računalnikom, dajanje pisnih navodil učencem, beleženje neaktivnih učencev, poročanje o neaktivnih učencih razrednikom in šolski svetovalni službi, analiziranje napredka učencev, preverjanje oddanih nalog učencev v spletnih učilnicah, biti na voljo učencem tudi ob sobotah, nedeljah in praznikih ...

Cilji raziskave

Pouk na daljavo je učiteljem prinesel nove izkušnje in nove izzive. Prav tako kot učenci so dodatno obremenitev doživljali tudi učitelji. Z raziskavo sem želela izvedeti, kako so se učitelji v času pouka na daljavo počutili in kakšnih sprememb si želijo v primeru, da se

tovrstna situacija v prihodnje še ponovi. Rezultate raziskave, ki bodo izziv celotnemu izobraževalnemu sistemu, bom poskušala predstaviti predstavnikom MIZŠ.

Anketni vprašalnik

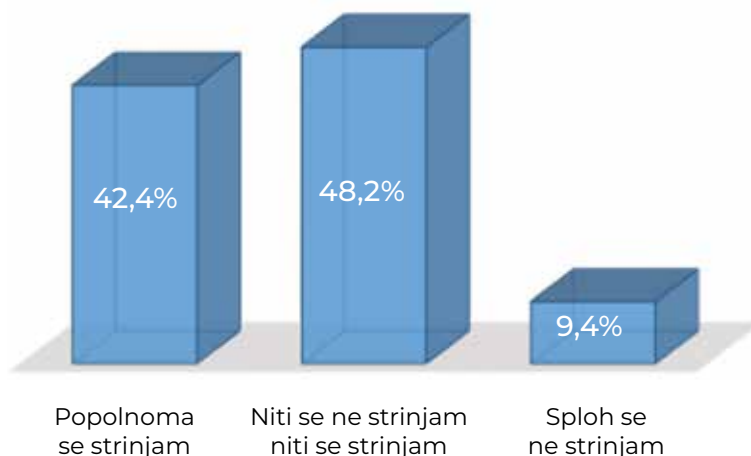
Anonimni anketni vprašalnik sem posredovala osnovnim in srednjim šolam. Uporabila sem bazo naslovov šol, ki je javno objavljena na spletu. Anketa je potekala od 22. 12. 2020 do 17. 1. 2021.

Anketa je vsebovala osem vprašanj in je zajemala vprašanja matričnega tipa, vprašanja z možnostjo ABC odgovorov, dve vprašanji sta vsebovali stopenjski lestvici, zadnji dve vprašanji, ki nista bili obvezni, pa sta anketirancem dopuščali, da so zapisali svoje pobude, mnenja, pripombe in predloge.

Rezultati ankete in interpretacija

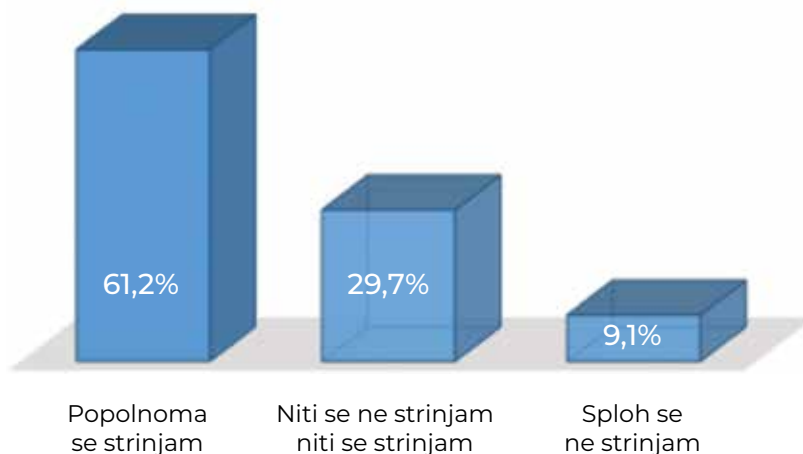
Na anketo je odgovarjalo 416 anketirancev. 37,7 % vseh anketirancev poučuje na osnovni šoli, 27,6 % anketirancev poučuje na srednji šoli, 1,2 % anketirancev kombinira pouk na srednji, osnovni šoli ali višji in visoki šoli, 0,5 % vprašanih pa poučuje le na višji oz. visoki šoli. Na vprašanje »V kolikšni meri se strinjate s spodnjimi izjavami glede pouka na daljavo?« so anketiranci lahko izbirali med tremi trditvami, in sicer popolnoma se strinjam, niti se ne strinjam niti se strinjam, sploh se ne strinjam. Rezultati so pokazali, da je bilo 42,4 % anketirancev na pouk na daljavo dobro pripravljenih, 9,4 % anketirancev je na to vprašanje odgovorilo nikalno, 48,2 % pa je bilo neopredeljenih, kar vidimo na grafu 1.





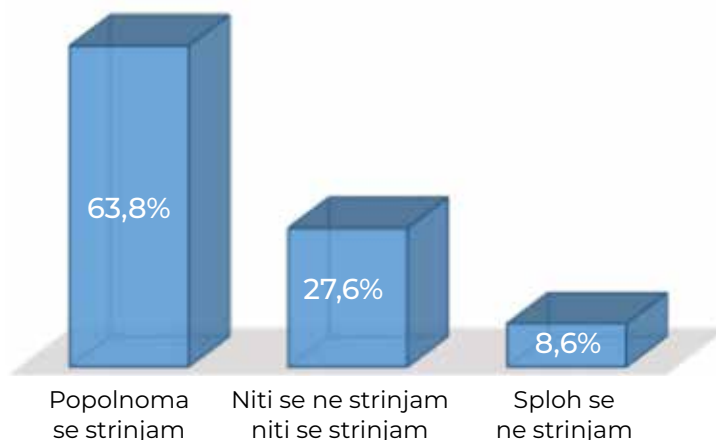
Graf 1: Na pouk na daljavo sem bil/-a dobro pripravljen/-a.

S trditvijo »Za pouk na daljavo sem imel/-a vse, kar je potrebno: računalnik, kamero, zvočnik, primeren prostor« se je popolnoma strinjalo 61,2 % anketirancev, 9,1 % anketirancev je odgovorilo nikalno oz. se s trditvijo sploh ni strinjalo, 29,7 % anketirancev je ostalo neopredeljenih oz. se s trditvijo ni niti strinjalo niti ne strinjalo.



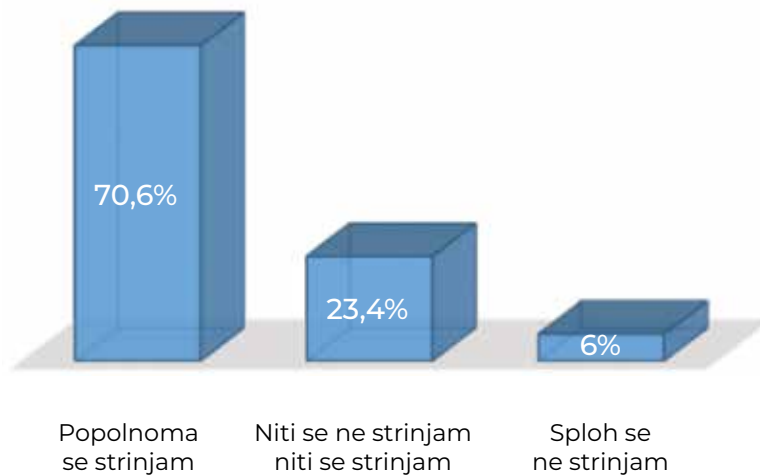
Graf 2: Za pouk na daljavo sem imel/-a vse, kar je potrebno.

S trditvijo »Še preden sem začel/-a s poukom na daljavo, sem dobil/-a od vodstva šole vsa potrebna navodila za uporabo aplikacije za pouk na daljavo (MS Teams, Google Meet, Arnes Zoom ...)« se je popolnoma strinjalo 63,8 % anketirancev, 8,6 % anketirancev se sploh ni strinjalo, 27,6 % vprašanih je ostalo neopredeljenih.



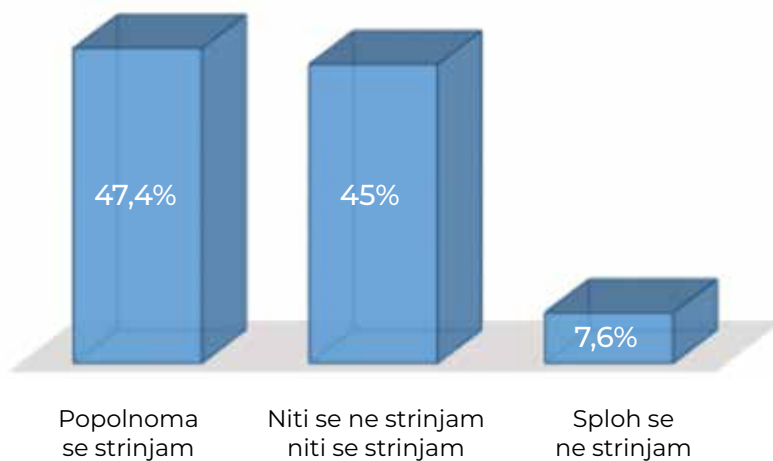
Graf 3: Še preden sem začel/-a s poukom na daljavo, sem dobil/-a od vodstva šole vsa potrebna navodila.

S trditvijo »S strani vodstva šole sem bil/-a deležen/-a različnih izobraževanj (npr. uporaba spletne učilnice)« se je popolnoma strinjalo 70,6 % anketirancev, 6,0 % anketirancev se s trditvijo sploh ni strinjalo, 23,4 % anketirancev je ostalo neopredeljenih.



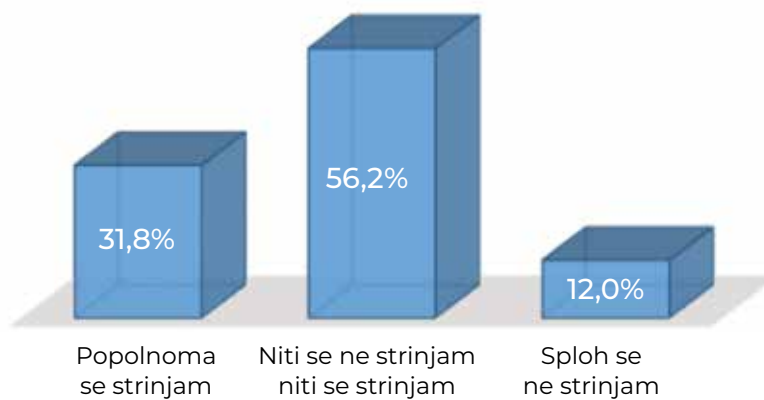
Graf 4: S strani vodstva šole sem bil/-a deležen/-a različnih izobraževanj.

S trditvijo »Z aplikacijo za pouk na daljavo nisem imel/-a nobenih težav« se je popolnoma strinjalo 47,4 % anketirancev, 7,6 % anketirancev se sploh ni strinjalo, 45,0 % vprašanih je ostalo neopredeljenih.



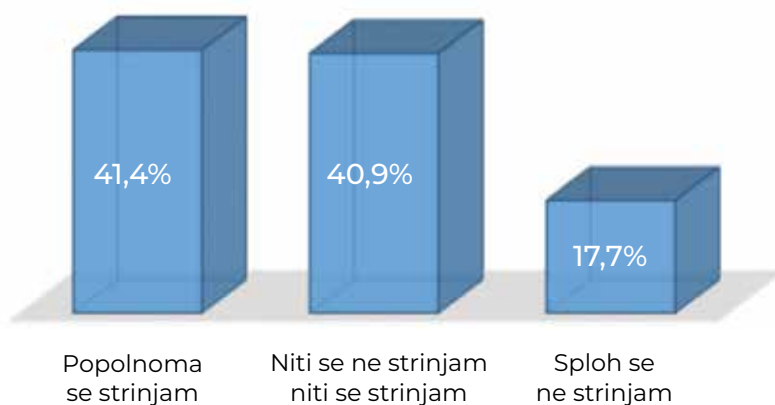
Graf 5: Z aplikacijo za pouk na daljavo nisem imel/-a nobenih težav

S trditvijo »S poukom na daljavo sem dosegel/-a zastavljene učne cilje« se je popolnoma strinjalo 31,8 % anketirancev, 12,0 % anketirancev se sploh ni strinjalo, 56,2 % anketiranih je ostalo neopredeljenih.



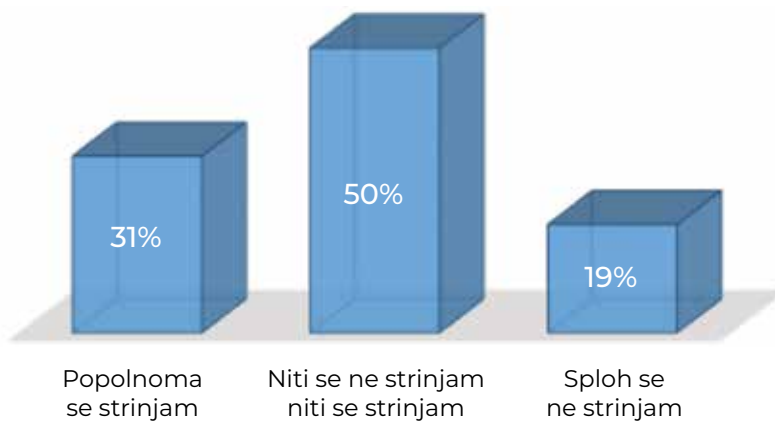
Graf 6: S poukom na daljavo sem dosegel/-a zastavljene učne cilje.

S trditvijo »S sodelovanjem z ostalimi učitelji sem lahko razbremenil/-a svoje delo« se je popolnoma strinjalo 41,4 % anketirancev, 17,7 % anketirancev je odgovorilo nikalno oz. se s trditvijo sploh ni strinjalo, 40,9 % anketirancev je ostalo neopredeljenih.



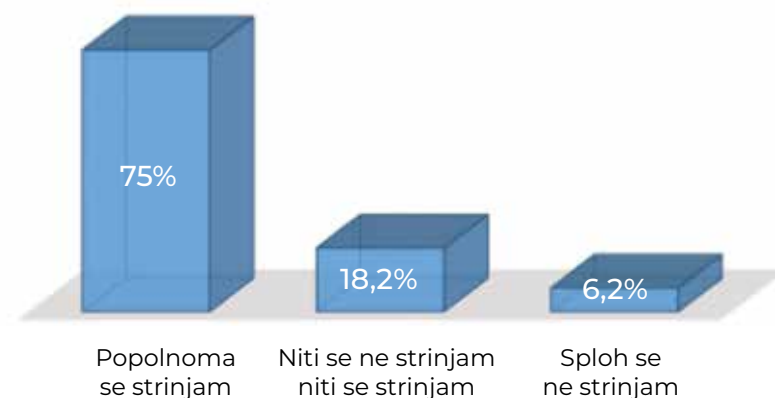
Graf 7: S sodelovanjem z ostalimi učitelji sem lahko razbremenil/-a svoje delo.

S trditvijo »Posluževal/-a sem se medpredmetnega povezovanja in tako razbremenil/-a učence« se je popolnoma strinjalo 31,0 % anketirancev, 19,0 % anketirancev je odgovorilo nikalno oz. se s trditvijo sploh ni strinjalo, 50,0 % anketirancev je ostalo neopredeljenih.



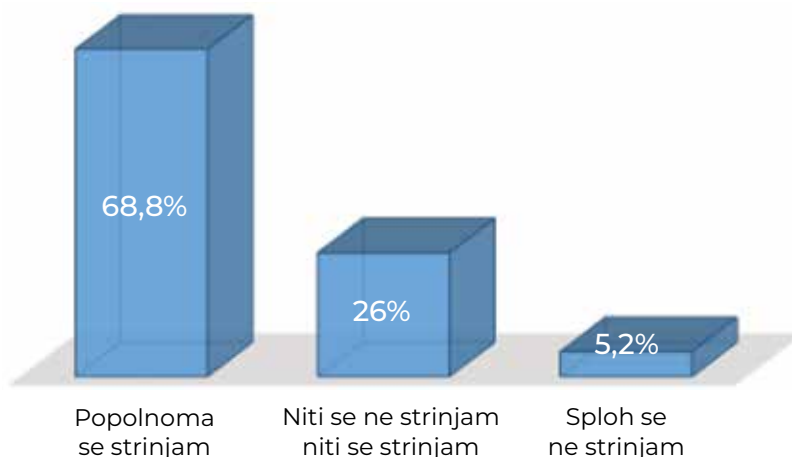
Graf 8: Posluževal/-a sem se medpredmetnega povezovanja in tako razbremenil/-a učence.

S trditvijo »V primeru težav (vsebinske ali tehnične narave) sem vedel/-a, na koga se lahko obrnem« se je popolnoma strinjalo 75,0 % anketirancev, 6,8 % anketirancev se sploh ni strinjalo, 18,2 % vprašanih je ostalo neopredeljenih.



Graf 9: V primeru težav sem vedel/-a, na koga se lahko obrnem.

S trditvijo »V primerjavi s spomladanskim sem jesenski pouk na daljavo izpeljal/-a veliko lažje« se je popolnoma strinjalo 68,8 % anketirancev, 5,2 % anketirancev je odgovorilo nikalno oz. se s trditvijo sploh ni strinjalo, 26,0 % anketirancev je ostalo neopredeljenih.



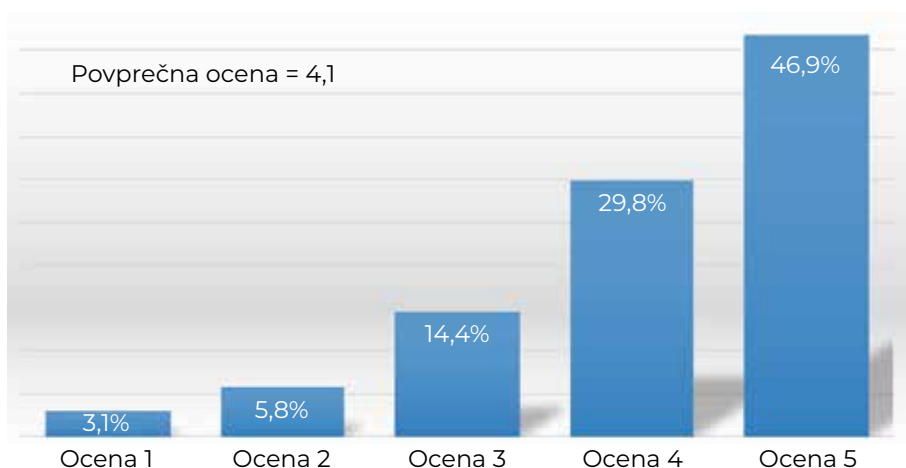
Graf 10: V primerjavi s spomladanskim sem jesenski pouk na daljavo izpeljal/-a veliko lažje.

V okviru vprašanja »Kakšen je bil odnos vodstva šole (ravnatelja/-ice) do vas v času pouka na daljavo?« so lahko anketiranci izbirali med različnimi možnostmi. Izbrali so lahko več ponujenih odgovorov. Graf 11 jasno kaže, da je 18,9 % anketirancev izbralo trditev, da jih je vodstvo šole pri delu podpiralo, 10,7 % anketirancev je izbralo odgovor, da jih je vodstvo šole pri delu motiviralo, 4,9 % anketirancev je izbralo odgovor, da jim je vodstvo šole nalagalo dodatna dela in obremenitve, 9,1 % anketirancev je izbralo trditev, da je vodstvo šole spoštovalo njihov prosti čas, 20,9 % anketirancev trdi, da so bili s strani vodstva šole redno informirani o odločitvah MIZŠ, 17,2 % anketirancev je pritrdilo, da jim je vodstvo šole dopuščalo svobodo in avtonomijo, 18,3 % anketirancev je pritrdilo, da se je vodstvo šole zavzemalo za reševanje njihovih težav s tehnologijo, starši, učenci in podobno.



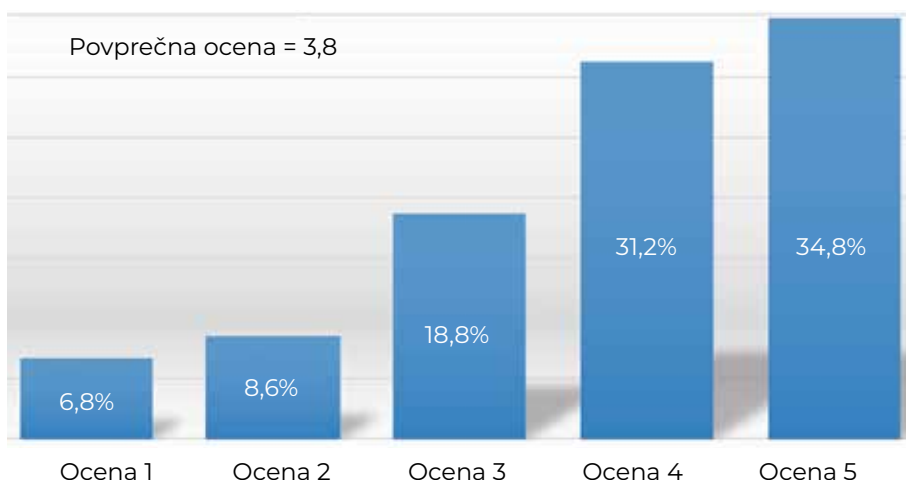
Graf 11: Odnos vodstva šole do zaposlenih v času pouka na daljavo.

Na vprašanje »Kako močno ste bili obremenjeni pri pouku na daljavo v primerjavi s poukom v razredu?« so lahko anketiranci izbirali med ocenami od 1 do 5, pri čemer je ocena 1 pomenila, da pri pouku na daljavo niso bili nič bolj obremenjeni, ocena 5 pa, da so bili bistveno bolj obremenjeni v primerjavi s poukom v razredu. Oceno 1 je izbralo 3,14 % vprašanih, 5,76 % vprašanih je izbralo oceno 2, 14,4 % vprašanih oceno 3, 16,7 % vprašanih oceno 4, oceno 5 pa je izbralo 46,9 % vprašanih. Povprečna ocena obremenjenosti učiteljev v času pouka na daljavo znaša celo 4,1, kar je razvidno iz grafa 12.



Graf 12: Kako močno ste bili obremenjeni pri pouku na daljavo v primerjavi s poukom v razredu?

Podobno kot na predhodno vprašanje so anketiranci na vprašanje »Ste v času pouka na daljavo doživljali dodatni napor v primerjavi s poukom v razredu?« odgovarjali z izbiro ocen od 1 do 5, pri čemer je ocena 1 pomenila, da niso doživljali dodatnega napora, ocena 5 pa, da so pri pouku na daljavo doživljali dodaten stres in napor. Povprečna ocena anketirancev znaša 3,8, kar pomeni, da so v povprečju anketirani učitelji doživljali dodaten napor in s tem povezan stres.



Graf 13: Ste v času pouka na daljavo doživljali dodatni napor v primerjavi s poukom v razredu?

Na vprašanje »Kaj vam je pri pouku na daljavo najpogosteje povzročalo težave?« so lahko anketiranci izbirali med različnimi odgovori. Vprašanje je bilo tudi odprtega tipa, pri čemer so lahko anketiranci zapisali težave, s katerimi so se pri pouku na daljavo soočili. 13,8 % vprašanih je izbralo trditev, da jim je težave povzročala uporaba izbrane aplikacije, 6,9 % vprašanih je potrdilo, da so jim težave povzročali starši učencev, 26,3 % vprašanim so težave povzročali učenci sami, 7,4 % vprašanih je bilo dodatno obremenjenih s strani vodstva šole, 10,5 % vprašanih je imelo težave z računalniško opremo, 17,4 % vprašanim je nevednosti povzročala internetna povezava, 9,8 % vprašanih za nemoteno delo ni imelo primerne prostora, 8,0 % vprašanih je izpostavilo druge težave, povezane s pripravi povsem novega gradiva, težave z izdelki učencev, starejši učitelji so naleteli na izzive sodobne IKT-tehnologije in s tem povezanim časom, ki so ga morali dodatno žrtvovati, da so se naučili novih spletnih veščin ipd. Zanimiv odgovor anketiranca, v katerem se najde verjetno vsak učitelj, je: »Nikoli končan delovni dan.«



Graf 14: Kaj vam je pri pouku na daljavo najpogostejše povzročalo težave?

Pripombe, mnenja in predlogi anketiranih učiteljev

Na vprašanje odprtega tipa »Kaj bi želeli pri pouku na daljavo izboljšati ali spremeniti?« sem prejela 225 odgovorov. Na kratko jih povzemam.

Učitelji pogrešajo: večjo pripravljenost na pouk na daljavo; resen in odgovoren pristop s strani učencev in večji nadzor staršev nad delom učencev; višjo stopnjo samostojnosti in medsebojnega sodelovanja učencev; dodelane aplikacije za preverjanje in ocenjevanje znanja, saj so trenutna tehnična orodja za ocenjevanje znanja na daljavo pomanjkljiva, na primer pri pouku športa bi bila primerna aplikacija, ki verodostojno dokumentira učenčeve športne aktivnosti, pri ostalih predmetih pa aplikacija, ki bi preprečevala goljufije pri preverjanju znanja in samostojnem delu učencev. Pouk na daljavo je razkril dejstvo, da nekateri učenci sploh niso navajeni na samostojno delo.

Učitelji med predlogi in pripombami opozarjajo na potrebe po: nujni spremembi učnih načrtov, saj otroci potrebujejo dodatne prilagoditve in zmanjšanje obsega učnih vsebin; individualni podpori šibkejšim učencem; modelu ovrednotenja sodelo-

vanja otrok; pogostejših medpredmetnih povezavah, s katerimi bi razbremenili učence in učitelje; računalniškem opismenjevanju učencev od 1. razreda OŠ dalje; večjem sodelovanju učiteljev in izmenjavi priprav, vaj, nalog, kvizov, videov, skratka gradiv za hitrejšo in boljše pripravo na pouk; poenotenju števila ur za določen predmet oz. modul na nacionalni ravni, ne le v okviru pouka na daljavo, temveč tudi na splošno; odpravi neenakomerne obremenitve učiteljev; računalniški podpori učiteljem s strani vodstva šole; zmanjšanju obremenitev učencev in učiteljev, ki jih prinašajo projekti; izobraževanju s področja IKT; nasvetih in podpori pri motiviranju dijakov; konkretnih navodilih s strani MIZŠ glede tistih učnih vsebin, ki se lahko izpustijo, in tistih, ki se morajo izključno predelati; službenih prenosnikov, kamerah in mikrofoni; večji učiteljevi svobodi in avtonomiji ...

Analiza stanja o zadovoljstvu in obremenjenosti učiteljev v času pouka na daljavo

Rezultati so pokazali, da je bila le slaba polovica anketirancev (42,4 %) na pouk na daljavo dobro pripravljenih, le 61,2 % anketirancev pa je imelo na voljo vso računalniško opremo in primeren prostor. Le slaba polovica anketirancev (47,4 %) se



lahko pohvali, da z aplikacijo za pouk na daljavo ni imela nobenih težav. Slaba tretjina anketirancev (31,8 %) lahko trdi, da ji je kljub pouku na daljavo uspelo doseči zastavljene učne cilje. Slaba polovica anketirancev (41,4 %) je razbremenila svoje delo s sodelovanjem z ostalimi učitelji, le tretjina pa z medpredmetnimi povezavami.

Glede odnosa vodstva šole do učiteljev v času pouka na daljavo rezultati ne kažejo najboljše slike. Le slaba petina (18,9 %) anketirancev lahko pritrdi, da jih je vodstvo šole pri delu podpiralo, le 10,7 % vprašanih pravi, da jih je vodstvo šole pri delu motiviralo, 4,9 % anketirancev izjavlja, da jim je vodstvo šole nalagalo dodatna dela in obremenitve, le 9,1 % anketirancev pravi, da je vodstvo šole spoštovalo njihov prosti čas, 17,2 % vprašanih ima občutek, da jim je vodstvo šole dopuščalo svobodo in samo 18,3 % vprašanih trdi, da si je vodstvo šole prizadevalo rešiti njihove težave pri pouku na daljavo.

Analiza je pokazala, da so bili učitelji, v primerjavi s poukom v razredu, veliko bolj obremenjeni. Povprečna ocena obremenjenosti znaša celo 4,1.

Največ težav pri pouku na daljavo so anketirancem predstavljali učenci (26,3 %), sledi internetna povezava (17,4 %), aplikacije za pouk na daljavo (13,8 %), računalniška oprema (10,5 %), primeren prostor za pouk (9,8 %) in starši učencev (6,9 %).

Zaključek

Po preteklem letu nam je vsem jasno, da delo na daljavo ne bo muha enodnevnica, ampak vsaj delno tudi način poučevanja v prihodnje. Iz prispevka lahko razberemo, da je delo na daljavo vse prej kot »easy job«. Po preteku COVID-19 obdobja je veliko

zadev še nerešenih, nejasnih oz. »razglašanih«. Ne glede na to, da se bo pouk ponovno vrnil v učilnice, je vsekakor treba odgovoriti na mnoga vprašanja: kako delati na daljavo in ohraniti visoko učinkovitost učiteljev ter motiviranost učencev, pri tem pa razmišljati tudi o zmanjševanju obremenjenosti učiteljev, ne samo učencev, saj je raziskava pokazala, da je bila stopnja obremenjenosti učiteljev celo 4,1 po petstopenjski lestvici; kako v prihodnje izboljšati podporo vsem deležnikom izobraževalnega procesa, tako na področju računalniškega izobraževanja (aplikacije za delo na daljavo) kot na področju dostopa do spletnih interaktivnih vsebin; kako med učitelji izboljšati pretok informacij in bolje izkoristiti medpredmetne povezave; kako se lotiti prilagoditev normativov in standardov pedagoškega dela na daljavo; kako pripraviti vodstva šol na nov način načrtovanja in usmerjanja dela, da bo znalo spoštovati prosti čas učiteljev, enakomerno in zmerno dodeljevati delovne naloge ter ohraniti avtonomijo učiteljev.

V zaključku bi se želela zahvaliti vsem učiteljem za čas, ki so ga namenili reševanju anketnega vprašalnika, za pripombe, predloge, mnenja in pobude, brez katerih prispevek ne bi dobil dodane vrednosti, hkrati pa tudi ravnateljem, da so anketo posredovali svojim učiteljem.

Viri in literatura

Beth Pandolpho, B. (2020): *Managing the Virtual and Hybrid Teaching Workload*. Dostopno na <https://www.edutopia.org/article/managing-virtual-and-hybrid-teaching-workload>

Terada Y. in Merrill, S. (2020): *The 10 Most Significant Education Studies of 2020*. Dostopno na <https://www.edutopia.org/article/10-most-significant-education-studies-2020>

Schwartz, L. (2020): *What Teachers in China Have Learned in the Past Month*. Dostopno na <https://www.edutopia.org/article/what-teachers-china-have-learned-past-month>

Po poti pesniškega ustvarjanja



Brigita Fridl, prof. slovenščine in bibliotekarka, OŠ Ivanjkovci

V članku opisujem, kako sem kot učiteljica in knjižničarka učenki pomagala po poti pesniškega ustvarjanja od ideje do izdaje pesniške zbirke. Rada imam izzive in pri učencih iščem in vzpodbujam tisto, kar je v njih najboljše. Učenka Anja Lazar, takrat še šestošolka, je za domačo nalogo napisala pesem z naslovom Poletje. Ob mojem navdušenju mi je zaupala, da ima napisanih kar nekaj pesmi. Skupaj sva jih prebrali, in tako v članku pišem o tem, kako sva skupaj spoznavali svet poezije in jezik pesmi. Ponosna sem, da nama je na tej poti pesniškega ustvarjanja z nasveti in vzpodbudami pomagal gospod Tone Partljič, ki je tudi zapisal recenzijo v zbirki. Hkrati je pomembna podpora vodstva šole in jaz sem je bila pri ravnateljici Nadi Pignar vseskozi deležna. Tako je učenka Anja Lazar kot devetošolka izdala pesniško zbirko z naslovom Prostor za pesem.

1 Ljubezen do branja, pisanja

Ljubezen do knjig moramo privzgajati otrokom že od rojstva naprej. Najprej se igrjamo bibanke, pojmo uspavanke, da otrok čuti melodijo, našo ljubezen in nežnost. Imejmo igralne knjige, berimo, pripovedujmo. Spodbujajmo otroka, da ponovi besede, opazuje ilustracije, igrjamo se z glasovi, črkami, besedami, izmišljajmo si pravljice, narišimo risbice. Pri treh letih vzemimo poučne knjige, enciklopedije, navajajmo otroka, da je knjiga vir informacij. Skupaj berimo navodila, telefonske imenike, vozne rede, recepte, napise na trgovinah. Berimo vsak dan. Čas z otrokom je nenadomestljiv. Ob vstopu v šolo ne prenehajmo z branjem. Otroku berimo glasno, dokler želi. Poslušajmo ga in pomagajmo usvojiti bralno tehniko. Razložimo mu neznane besede, berimo izmenično, pazimo na izgovorjavo. Včlanimo otroka v knjižnico in jo obiskujmo skupaj z njim. Obiskujmo pravljčne urice, igralne ure s knjigo, prireditve za otroke. Vzodbujajmo ga k dejavnostim branja – projekti, bralna značka, eko bralna značka. Podarimo otroku knjigo, naj bo njegova (Jamnik in Perko 2011).

Prav tako je branje, poslušanje in pisanje poezije nepogrešljiv del učenja branja in pisanja. Poezija je zvrst, ki jo lahko otrok začne spoznavati in osvajati že zelo zgodaj. Skupaj z otrokom iščimo besede, ki se rimajo. Tako se bo otrok večkrat spomnil nanje in se mu bodo utrinjale ob različnih priložnostih. Kot starši bi morali otrokove rime zapisovati. Otroci so zelo dojemljivi za zven besed in rim, zato je pomembno, da skupaj z njimi beremo in poslušamo poezijo. Naučimo otroke poslušati zvoke okrog nas in zvoke v nas samih. Pomembno vlogo pri tem imajo starši, vzgojitelji in mi, učitelji, knjižničarji (Place 2017).

1.1 Otrok, ki rad bere, tudi rad piše

V življenju imam rada nove izzive, ki se jih lotevam z visoko motivacijo, polna energije, s pozitivnim

pristopom in predvsem uživam v sodelovanju z drugimi. Učenka Anja, takrat šestošolka, je za domačo nalogo napisala pesem z naslovom Poletje.

»Poletje je najin čas,
ko sonce na nebu
visoko žari in ni oblakov,
sva le ti in jaz.«
(Lazar 2019, 24)

Ko sem pesem prebrala, enkrat, dvakrat ..., je v meni vzbudila nekaj posebnega. Dotaknila se me je. Z Anjo sva se začeli pogovarjati o pesmih, o pisanju in takrat mi je zaupala, da ima napisanih še več pesmi, a jih je pokazala le mami. Ob mojem navdušenju in prigovarjanju jih je pokazala tudi meni. Kot je zapisala Anja v knjigi, je s strahom čakala moj odziv, spraševala se je, ali imajo pesem sploh smisel. In tako se je najina pot začela. Na to pot sva povabili še druge in tako smo izdali pesniško zbirko z naslovom *Prostor za pesem*.

2 Na poti ustvarjanja

Že zgodaj se je pokazalo, da Anjino izražanje in pisanje odstopa od pisanja drugih. Njena besedila so vedno nosila globlji pomen, njeno izražanje je bilo na visokem nivoju, besedni zaklad je bil zelo bogat. In tako sva skupaj presedeli ure in ure, se pogovarjali, pisali pesmi, jih interpretirali, pošiljali na natečaje. Anja je pisala, nosila pesmi v šolo in skupaj sva jih brali. Ko je bila Anja v 7. razredu, sem tudi jaz zbrala dovolj poguma in se odločila, da pesmi pošljem gospodu Tonetu Partljiču. Želela sem, da mi iskreno pove, ali sva na pravi poti ali le misliva, da je njeno pisanje res drugačno. Gospod Partljič je vse pesmi prebral, jih pokomentiral in nama svetoval, kako naprej. Vsekakor pa je bil mnenja, da si pesmi zaslužijo objavo, vendar naj še malo zorijo, kot se je sam izrazil. Ob vsem tem navdušenju sem pristopila k ravnateljici OŠ Ivanjkovci, Nadi Pignar, in ji predstavila svojo ide-

jo, da kot šola pomagamo naši učenki in skupaj izdamo pesniško zbirko. Ravnateljica je bila nad idejo navdušena in naju je vseskozi vzpodbujala pri delu.

2.1 Moji nasveti mladi pesnici

Obogatiti besedni zaklad

Obseg našega besednega zaklada je večinoma posledica načina, kako živimo. Večinoma velja, da uporabljamo iste besede, iste fraze, malokdaj se potrudimo, da bi obogatili svoj besedni zaklad. Zato je zelo pomembno, da otroke vzpodbujamo k branju, pisanju, saj s tem bogatijo svoj besedni zaklad. Takrat ima moč misli večjo veljavo (Herbert Newton 2007). Anja je vedno znova in znova brala leposlovje, strokovno literaturo, pisala članke za šolski časopis, spise in pesmi za različne literarne natečaje.

Vedno s seboj beležko

Svetovala sem ji, da ima vedno pri sebi nek zvezek ali beležko, kamor vpisuje nove besede, zanimive besede, misli, trenutne vtise, fraze, prispodobе, besedne slike, izkušnje. Pomembno je zapisovanje idej, vsega, kar vzbuja našo pozornost.

Komu so pesmi namenjene?

Svetovala sem ji, naj ima vedno v mislih, kdo bo bral te pesmi. Si želi razkriti najgloblje delčke srca ali želi to ohraniti le zase? Anja se nam je popolnoma zaupala, saj, kot je zapisal gospod Partljič, je mladi pesnici potrebno priznati, da iskreno in hrabro z iskanimi izbranimi besedami odpira kamrico za kamrico svojega srca, vedno globlje, vedno bolj iskreno. Želela je, da pesmi prebirajo tudi drugi. Zato sva se na tem mestu pogovarjali tudi o kritiki, ki ne bo vedno pozitivna. Vsak, ki bere pesem, si bo ustvaril svojo sliko, vsakemu bo sporočala nekaj drugega. Ljudje moramo znati sprejemati tako pozitivne kot negativne kritike. Iz vsega pa se moramo nekaj novega naučiti.

Oblika pesmi

Ni pomembno, da so vse pesmi po istem kopitu. Pustimo domišljiji svojo pot, bodimo ustvarjalni. Anji sem po nasvetu gospoda Partljiča svetovala, naj bodo verzi kratki, naj bodo nanizane le besede, s čimer bo poudarjena njihova moč. To moč mora pesnik začititi sam. Naj uporablja metafore, prispodobе. Prav tako naj bo rima svobodna, ni potrebno iskati rim, kot to počnejo otroci v zgodnjem obdobju. V mislih pa moramo imeti temo in posamezne motive. Zanimiva so tudi retorična vprašanja, kjer vsak bralec išče svoj odgovor.

Pesmi naj odsevajo pesnikovo notranjost

Poezija naj bo izraz posameznika, njegove povezanosti z družino in okoljem, v katerem biva. Naj pesmi

odsevajo čustva, želje, hotenja, človeško dušo, vrednote. Na pisanje in ritem pesmi vpliva tudi razpoloženje. Če smo žalostni, otožni, se to izraža v našem pisanju, prav tako, če smo veseli, so pesmi bolj igrive, vedre, vesele. Naj bo v pisanju naše srce, naša duša.

Kdaj in komu pokažem svoje pesmi?

Pomembno je, da se zavedamo, ali pišemo zase, za svojo dušo, ali želimo, da naše pesmi berejo tudi drugi. Anja je želela, da pesmi berejo drugi, zato sva jih pošiljali na različne literarne natečaje, objavljali v šolskem časopisu *Palma*, katerega izdajamo enkrat na leto. Svoje pesmi je recitirala na različnih šolskih in občinskih proslavah, udeleževala se je literarnih večerov in spoznavala pesnike, pisatelje, delila z njimi mnenja, misli. Prav posebno izkušnjo sva doživeli na srečanju zlatih bralcev (med katerimi je bila tudi Anja) v Ormožu, kjer smo imeli priložnost, da se srečamo s pesnikom Denisom Žuranom. Obe ja zelo navdihnili s svojim nastopom, s svojimi pesmimi in svojim pogledom na svet. Sam skozi svoje pesmi brez predsodkov in slabe vesti govori o ljudeh, družbi, svetu. Obe sva bili navdušeni nad njim in njegovim nastopom in obema je vzor v življenju.

Znati sprejeti kritiko

Ko enkrat pesmi pokažemo drugim, moramo biti pripravljeni sprejeti kritiko, ki je lahko pozitivna ali negativna. Pomembno je, da se vsi zavedamo, da kritika ni namenjena posamezniku, ampak njegovemu delu. Vsak, ki bere, ovrednoti delo na svoj način, saj vsak sporočilnost prebranega razume drugače. Vsi pa moramo biti sposobni sprejemati različne odzive okolice.

Objava pesmi

Anja je vsa leta v šoli sodelovala pri literarnem krožku, pisala je različna besedila, katera sem kot mentorica pošiljala na različne natečaje. Objavljali smo v šolskem časopisu, na spletni strani šole, pa v zborniku, ki smo ga izdali ob 130-letnici naše šole. Anja je s svojimi pesmimi nastopala na proslavah, saj je zraven pisanja dobra tudi v interpretiranju pesmi in javnem nastopanju.

Brati pesmi drugih ustvarjalcev

Ker sama zelo rada ob večerih berem pesmi, sem tudi Anji svetovala, da prebira pesmi, da začuti pesnike. Svetovala sem ji, naj bere počasi, da si v glavi ustvari svojo sliko, kaj ji je posamezna pesem, posamezni verz povedal. Verjamem, da ni bojazni, da bi sami kopirali druge ustvarjalce, saj pisanje prihaja iz nas samih, iz naših izkušenj, naših misli, naših občutij.

Kotiček in čas za ustvarjanje

Ljudje smo različni, eni potrebujemo za ustvarjanje in branje mir, spet drugih hrup ne moti. Anji

sem svetovala, da bere in piše v miru, ko je sama. Naj bo to zvečer, ko se vse umiri, ko nimamo več toliko skrbi. Anja je moj nasvet upoštevala, in kot je kasneje povedala sama, je res najraje pisala zvečer, ko je bilo vse mirno in je bila sama. Tudi v zbirki je zapisala, da vi, bralci, prebirajte njene pesmi v miru in samoti. Prav tako prostor izbira vsak sam. Soba. Narava. Gozd. Ob reki. Šola. Plaža. Planine. Kjerkoli, pomembno je, kot sem že zapisala, da imamo pri sebi kako beležko, kjer si sproti zapisujemo ideje.

Dolžina pesmi

Vse učence v šoli učim in navajam, da nikoli ni pomembno, koliko napišemo, pač pa je pomembna vsebina, kaj zapišemo. Prav tako sem Anji svetovala, naj se ne obremenjuje z dolžino, s številom verzov, naj pove, kar misli. Velikokrat imajo posamezne besede večjo moč kot stavki. Anja ima kar nekaj zelo kratkih pesmi, ki pa nosijo globoko sporočilnost in dajo bralcu veliko za razmišljati, da se zazremo vase in si postavljamo različna vprašanja.

Svojo pesem lahko spreminjam

Da, svoje pisanje lahko spreminjamo, dokler besedila ne damo v objavo. Pesmi morajo zoreti s časom, to nama je na najini poti svetoval tudi gospod Partljič. Nismo vedno enako razpoloženi in naši občutki zelo vplivajo na naše pisanje. Enkrat smo srečni, drugič jezni, lahko bi kričali, spet naslednjič imamo občutek, da smo svobodni kot ptica. Svoje pisanje moramo pogledati z razdalje in ustvariti nekaj, v kar verjamemo (Bedrač 2007).

2. 2 Po poti do knjige

Ko je Anja v devetem razredu dodelala pesmi, sva začeli z načrtovanjem knjige. Najprej je bilo potrebno poiskati naslov zbirke. Izbirali sva med kar nekaj naslovi. Izbrali sva naslov *Prostor za pesem*. Prostor za pesem. V knjigi. V srcu. V duši. V svetu, polnem tehnologije, kjer ljudje iščemo notranji mir. Proti koncu knjige je prazen list z naslovom Prostor za tvojo pesem, kjer lahko vsak, ki ima to pesniško zbirko, po svojem navdihu, po prebiranju Anjinih pesmi, zapiše svojo pesem.

Pesmi sva še enkrat poslali gospodu Tonetu Partljiču, ki je pesmi ponovno prebral in zapisal recenzijo v knjigo. »Pesmi so po eni strani na ravni najbolj talentiranih zgodnjih najstniških pesnikov, po drugi strani pa ta nivo tudi presegajo ...« (Partljič v Lazar 2019, 4). In še nekaj njegovih besed: »Ja, pred nami je pravi mali kozmos bistrega in čustvenega dekleta, ki mu besede ne dajo in ne dajo miru ... Da bi jih iskala celo življenje in spoznala tudi, kako težko je najti tiste redke prave besede, ki delajo iz deklice zrelo žensko. Naj se nekoč 'zrela pesnica' presenečena sreča s svojo otroško osnovnošolsko pesniško izpovedjo! Samo ona ji bo dala pravo ceno ...« (Partljič v Lazar 2019, 5).

Po nasvetu gospoda Partljiča smo pesmi razdelili v pet sklopov. Pri urejanju pesmi v sklope, pri oblikovanju knjige in urejanju fotografij nama je vseskozi pomagala Saša Veler, prav tako učiteljica na OŠ Ivanjkovci. Sklopi nosijo naslednje naslove: Prvič. Glas, črka, beseda, kjer so pesmi o šoli. Drugič. Stopinja, korak, sledi, kjer so pesmi o otroštvu, družini, domači pokrajini. Tretjič. Metulj, pomlad, galaksija mojih misli, kjer so pesmi o naravi. Četrtrič. Sanje, utrip, igra življenja, kjer najdemo ljubezenske motive, pa prve poljube. Petič. Praznina, bolečina spomin. V petem sklopu pesmi se izraža bolečina, praznina, izguba, išče pravo pot, smisel življenja in lepši jutri.

V zbirki je zapisana recenzija gospoda Partljiča z naslovom Partljič o Anjinih pesmih. Sama, kot njena mentorica, sem zapisala spremno besedo z naslovom Učiteljica o/ob Anji in knjigi. Besede avtorice pa je seveda zapisala tudi avtorica sama.

Zbirka je opremljena s fotografijami in tako so trenutki ujeti v večnost. Fotografije sta skupaj posneli in uredili Anja in učiteljica Saša Veler, ki je prav tako ves čas sodelovala s tiskarno glede oblike knjige, kakovosti papirja, pisave, postavitve pesmi in fotografij.

2. 3 Izšla je pesniška zbirka

Po dogovarjanjih v tiskarni o vseh podrobnostih in po pridobitvi CIP-a za knjigo so pesniško zbirko začeli tiskati. Veliko vlogo so imeli tudi starši učence, ki so ji ves čas stali ob strani, jo vzpodbujali in



Naslovnica pesniške zbirke (2019)



Podpisovanje zbirke (2019)

finančno podpirali. Del finančnih sredstev pa je na prošnjo naše ravnateljice Nade Pignar namenila tudi Občina Ormož z županom gospodom Danijelom Vrbrnjakom. Tako smo v roke dobili pravo knjigo, pesniško zbirko z naslovom *Prostor za pesem* mlade pesnice Anje Lazar. Če sanjaš, dobiš moč, da sanje tudi uresničiš ... Kot predstavitev pesniške zbirke smo v šoli pripravili literarni večer. Namen celotnega večera je bil, da vsaj nekoga napolnimo s pozitivno energijo, da vsaj komu damo navdih za pisanje pesmi in da ljudje boljše spoznajo Anjo in njene pesmi. Z Anjo je pogovor vodila učiteljica Marjetka Pfajfar, ki je želela velikemu številu obiskovalcev predstaviti, kako Anja vidi svet, in spregovoriti o njenih začetkih pisanja, o tem, kaj ji pomenijo posamezni ljudje. Govorili sta o pravičnosti, pa resnici, o sanjah, o prvi ljubezni. Med pogovorom so Anjini sošolci in sošolke s ponosom recitali njene pesmi, in tako smo vsi obiskovalci lahko vstopili v Anjin svet, saj je skozi svoje pesmi odprla svoje srce in dušo ter izlila svoja čustva. Bile so del nje, sedaj

jih je pokazala tudi nam. Dala nam je priložnost, da vstopimo v njen svet, v njeno srce in njen razum. Dala nam je priložnost, da skozi njene pesmi najdemo delček nje, morda tudi sebe. Pomembno vlogo pri prireditvi je imel tudi učitelj glasbe, Leon Lah, ki je dve pesmi uglasbil ter ju zapel in zaigral skupaj z učenci. Med prireditvijo je bilo veliko solz in smeha in vsi so bili ponosni na Anjino iskrenost. Potem je v knjižnici podpisovala knjige in uživala je v vsakem trenutku posebej.

»V življenju moraš spoznati prave ljudi, ki so do tebe prijazni. Ljudi, ki ti pustijo na svet pogledati z dobre strani. Ljudi, ki ti ne strejo srca. Ljudi, ki ti dajo vedeti, da si poseben človek ...« (Lazar 2019, 38).

3 Zaključek

Biti drugačen. Vsak je drugačen. Vsak v življenju išče nove izzive. Postavljamo si nove in nove cilje in stremimo, da bi bili na poti do cilja uspešni. Kot učiteljica in knjižničarka iščem in vzpodbujam pri učencih tisto, kar je najboljše v njih. Vsak posameznik ima šibka in močna področja in pomembno je, da vzpodbujamo šibka področja, še posebej pa nadgrajujemo in širimo močna. Tako sem pri učenki Anji Lazar zaznala, da rada piše in da se njeno pisanje razlikuje od drugih. Začeli sva skupaj hoditi po poti ustvarjanja, vse od prvih pesmi do izdaje pesniške zbirke. Pesniške zbirke, na katero smo ponosni. Mentor ne more nikogar naučiti ali dati recepta, kako pisati, lahko pa z nasveti in vzpodbudami hodi v isto smer kot mladi pesniki, pisatelji, ustvarjalci. Anja Lazar je uspelo in izdala je svojo pesniško zbirko z naslovom *Prostor za pesem*. In naj zaključim kar z njeno pesmijo iz zbirke:

Smisel življenja

Uživaj v tem, kar počneš.
Bodi svoboden in samosvoj.
Sledi svojim sanjam.
Bodi iznajdljiv in zabavaj se.
Imej tesne vezi s prijatelji.
Bodi svoboden, bodi ti.
Nikoli se ne pozabi nasmejati.
In uživaj v tem, kar imaš rad.
(Lazar 2019, 44).

Viri in literatura

Bedrač, D. (2007): *Brez uteži. Priročnik za pesnjenje*. Posebna izdaja. Ljubljana: Javni sklad Republike Slovenije za kulturne dejavnosti.
Grosman, M. (2003): *Pomen branja za posameznika in širšo družbo. Beremo skupaj. Priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
Herbert Newton, C. (2007): *Umetnost govora*. Ljubljana: Šola retorike. (Zbirka Šola retorike; knj. 2)
Jamnik T., Perko, M. (2011): *Otrok, branje, odrasli*. Ljubljana: Društvo Bralna značka Slovenije.
Lazar, A. (2019): *Prostor za pesem*. Ivanjovci: Ormož: Občina; samozaložba.
Place, M. (2017): *100 dejavnosti za učenje branja in pisanja po metodi montessori*. 2. ponatis. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kulturno-zgodovinska dediščina in otroška ustvarjalnost v OPB



Metka Koder, učiteljica zgodovine in podaljšanega bivanja, OŠ Trnovo

Prispevek je namenjen orisu dela v oddelku podaljšanega bivanja. Specifika učnega okolja in dela v njem se v marsičem razlikuje od dopoldanskega dela pouka. Učenci, nekateri so v šoli že zarana, so utrujeni, željni sprostitve, gibanja. In, seveda, lačni. Precej več truda je potrebnega, da se ponovno vzpostavi prijetno, mirno učno okolje (vmes še potekajo izbrane interesne dejavnosti, učenci prihajajo in odhajajo iz razreda) ter pridobi motivacija in koncentracija. Pa vendar, ravno v tem času, ki ni strogo omejen z učnim načrtom, sem našla prostor za estetsko ustvarjalno negovanje našega kulturno-zgodovinskega slovenskega izročila, za razpiranje znanja v širino in globino.

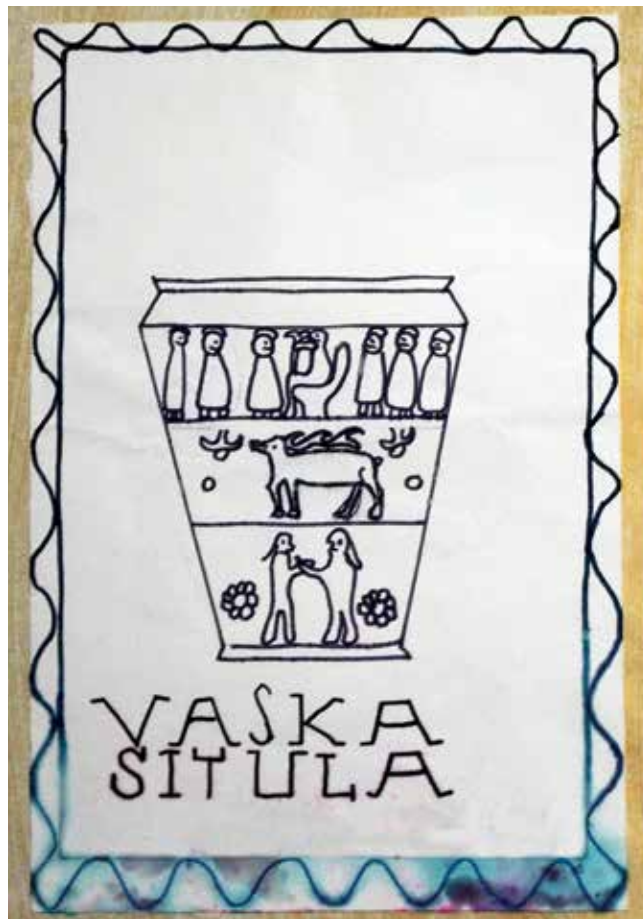
Uvod

Ko sem prvič stopila v razred z majhnimi otroki v popoldanskem času, mi je, po pravici povedano, vzelo sapo. Vse povsod otroci. To niso bili gimnazijci, ki sem jih srečevala na hodnikih Srednje šole za oblikovanje in fotografijo ter na Likovni gimnaziji v ljubljanskih Križankah, kjer sem od leta 1997 do 2005 poučevala zgodovino, vmes tudi v programu izobraževanja ob delu za odrasle. Ti mali otroci niso mirno sedeli v klopih ob vstopu učiteljice v razred in zbrano sledili razlagi. »Vse povsod« otroci niso nič slišali niti videli, da sem vstopila v razred. Iskali so sošolca, ki se je nekam skrila, in so starši prišli ponj, da jim ga kot učiteljica, čisto sveža v osnovnošolskem prostoru, seveda takoj predam. Izgubljeni deček je bil najden po dobrih dvajsetih minutah, skrival se je v omari. Še sreča, da mu je bilo tako smešno, da se je s smehom sam razkril.

Meni ni bilo nič smešno na ta moj prvi dan, staršem pa tudi ne. Popolnoma drugačna dimenzija!

Postopoma se je v popoldanskem delu pouka izoblikoval moj osebni pristop. Ohranila sem svojo ljubljeno zgodovino in zanimanje zanjo na različne načine prenesla med najmlajše šolarke in šolarje. V okviru interesne dejavnosti Kulturno-zgodovinska dediščina se seznanjamo z različnimi zgodovinskimi vsebinami, ki jih potem raznovrstno nadgrajujemo skozi daljše obdobje (ker je ena ura dejavnosti za širino in globino premalo). Za eno ustvarjalno likovno delo porabimo tudi mesec in več. Vztrajnost in natančnost vodita h končnemu razstavnemu izdelku, k ponosu posameznice/posameznika za vloženi trud, za podobo, ki se izriše v unikatni popolnosti otroškega ustvarjanja.







Med procesom nastajanja umetnin posebno pozornost namenjamu zapolnitvi ozadja. Odvisno od obdobja, ki se mu posvečamo, praznini likovne površine dodajamo razkošje tehnik drobnih detajlov, ki so se uporabljale v svojem času (torevtika – uporabljali so jo mojstri situlske umetnosti v železni dobi; kelt-ske vozlanke – nad njimi smo se še posebej navdušili po ogledu čudovitega animiranega filma *Skrivnost iz Kellsa*, ki nas popelje v čas nastajanja enega najlepših rokopisov srednjega veka; mozaik – metoda dekorativne umetnosti iz časa starega veka, ki jo mi izdelujemo bodisi iz koščkov kolaža bodisi pa si pomagamo z ravnilo in potem notranjost majcenih likov pobarvamo s flomastri, vodenkami, temperami).

Navdih za ustvarjanje nam nudi mnogoterost zgodovine človeštva. Poglavja, ki sledijo, so namenjena Vaški situli in Primožu Trubarju, decembrskemu času, kulturi v februarju, silhuetam z vsebino.

Vaška situla in Primož Trubar

Vaška situla in Primož Trubar nam prideta nasproti jeseni, ko diši po tisku. Sploh 31. oktober, dan reformacije, praznik, ki časti slovensko besedo. Kako povežemo prazgodovino in obdobje reformacije v novem veku na Slovenskem?

Najprej ugotovimo, da v prazgodovini, v železni dobi, v Vačah še niso poznali ne knjig ne časopisov, sporazumevali so se na čisto drugačen način. Pomembno vlogo pri tem so imeli umetniki, ki so po-

dobe življenja vrezovali in tolkli v kovino. Nastala je umetnina, situla, razdeljena na tri pasove s prizori vsakdana. Znotraj teh treh pasov, frizov, so človeške in živalske figure. Zaporedje pasov nam slika pripoved o pomembnih dejanjih in dogodkih iz življenja pomembne osebe, po vsej verjetnosti vladarja. Čeravno so bile situle pivske posode, si delimo enotno spoznanje. So na nek način tudi knjige. Lahko jih beremo kot podobopis. Znanje o poznavanju vrhunsko izdelane vaške situle in o njenem pomenu za naš prostor dodatno poglobimo s prebiranjem izvirne slovenske slikanice *Fant z rdečo kapico*, avtorice Andreje Peklar, ter s pogovorom o sporočilu zgodbe. Naročimo se še na obisk v Narodnem muzeju, kjer nas muzejski kustosi še dodatno poučijo o vaški situli in si jo lahko ogledamo. Poudarimo tudi prisotnost situlskih podob v vsakdanjem življenju. Pravzaprav jih nosimo ves čas s seboj, v denarnici, vdelane so v osebno izkaznico, so del naše identitete.

Med prebiranjem pravljice naše pradavnine nam je z vsako prebrano črko bližje pogumni mož časa, Primož Trubar. Kako le bi lahko brali tako imenitno povest brez njega, ki je nam, Slovencem, v nevarnem času verskih trenj izročil v skrbno nego prvi dve knjigi, natisnjeni v slovenskem jeziku, in bil zaradi svojega delovanja tudi izgnan. Lahko rečemo, da je postal begunec. O Primožu Trubarju, njegovem življenju, se še dodatno pogovorimo, preberemo njegov življenjepis, poiščemo slike.



In sedaj je skoraj vse nared, da se ustvarjanje, namenjeno počastitvi situle in Trubarja, lahko začne. Učenci najprej s svinčnikom izdelajo skico, da se kasneje lahko lotijo dela na risalnem listu.

Eno izmed prvih situl so učenci (sedaj so v prvem letniku srednjih šol) izdelali tako, da so situlo razdelili na tri pasove in v njih izrisali podobe s situle. Dodatno so jih prevlekli s črnim flomastrom in prvi zunanji rob obšili s črnim sukancem, ostanek ozadja pa so pobarvali s tempero zlate barve. S sukancem so obšili tudi sredinski motiv jelena, z namenom pridobiti vtis reliefa, kar se razvidi tudi



z vaške situle. Pod podobo situle je simboličen zapis, nekakšna imitacija tiska prvih slovenskih knjig in poklon Primožu Trubarju.

Še intenzivneje smo simboliko obojega (situle in Trubarja) predstavili s pomočjo jogurtovega lončka, poslikanega v treh pasovih, preoblikovanega v situlo. Risalni list smo razdelili na tri ploskve (kot trije frizi). En del lista je pobarvan s črno tempero (barva tiska), drugi del je polepljen s koščki časopisnega papirja (tisk danes), zadnja tretjina pa je že zapolnjena s keltskimi vzorci (okrasne iluminacije v prvih rokopisih). Na koncu smo v levi zgornji del risalne površine prilepili situlo. Tako smo pravzaprav dobili sodobno 3D umetnino.

Lansko jesen smo z drugošolci v oktobru ubrali pot izdelovanja situle v tehniki halštatskih mojstrov, v torevtiki. Žal nismo tolkli in vrezovali v kovino, temveč smo se preizkusili v naši izvirni tehniki. Situlo smo ponazorili z izbrano prostorsko umestitvijo pikic (kot bi šlo za enostavnejšo tehniko vbadanja) različnih velikosti ter z njihovo gostoto. Pikice so izdelane s črnim flomastrom. Po mesecu dni vztrajnega, natančnega dela se je pred nami izrisala unikatna podoba vedrca.

December: pravljico in praznično

Vaško situlo smo v decembru, dve leti nazaj, sočasno z otroki tretjega razreda v podaljšanem bivanju popoldne, ustvarjali v šestih razredih pri pouku zgodovine dopoldan. Originalni motiviki smo

dodali ledene rože, pasove pa še dodatno razplastili in posamezne prostore prebarvali z modro barvo (oboje poudarja pridih zimskega časa). Ozadje situle krasijo mozaični koščki iz alufolije (simbolna ponazoritev kovinske dobe v prazgodovini). Izdelek je nastal po predhodni skici. Vsak vzorec posebej je prevlečen (obroba) s črnim flo-mastrom. Filigransko delo.



V decembru domove napolni rumena svetloba. Vsak si želi praznovati v okrilju domačnosti. Kulturno-zgodovinska dediščina nas je popeljala skozi različne načine gradnje v preteklosti in sedanjosti, prepoznavali smo spreminjanje bivanjskega elementa. Koliko zidov, koliko sten je imel dom? V rani uri človeštva prav nič. Skalni previsi, votline. Preproste vejnate, slamnate strukture zavetij, znotraj posute z listjem. V takšnih bivališčih so si naši davni prednamci poiskali zatočišče, varnost pred zunanostjo. Sčasoma, z razvojem poljedelstva in živinoreje, so nastala prva stalna bivališča v vaseh s preprostimi hiškami z eno odprtino. Mesta rodovitnega polmeseca, Mezopotamije, nam postrežejo s prvimi razkošnejšimi palačami, s stolpi – zigurati. Pregledali smo arhitekturne mojstrovine antike in se zagledali v srednjeveške gradove, ki so za mlajše otroke prav posebej mikavni. Preko renesančnih in baročnih vil ter industrijskih četrti mest s konca novega veka se zastavimo v sodobnosti leta 1933, pri ljubljanskem nebotičniku, ki je bil ob odprtju najvišja stavba v srednji Evropi. In zaključimo v naši sodobnosti, ki nam zopet ponuja raznovrstnost arhitekturne krajine. To je vsebinsko izhodišče za ustvarjanje pravljičnih hiš časa. Otroci so si v domišljiji zami-

slili vsak svojo decembrsko hiško in izrisali skico v zvezek. Otroško arhitekturno snovanje je v mesecu dni ponudilo toliko individualnih pristopov, kolikor je bilo otrok. V samem likovnem izrazu smo se držali estetike minimalizma. Manj je več, z več končnega učinka. Hiške smo pustili bele, sem pa tja pridali modro (odprtine, zunanje stene), ozadje pa zapolnili s koščki srebrne in zlate alufolije. Pridih nočnega neba smo povzeli po van Goghu, po njegovi noči, polni zvezd. Izrezali smo drobne bele krožce in jih znotraj zapolnili z drobnimi rumenimi pikicami. Tako smo dobili zvezdice in jih polepili po nebu nad hiškami. Učinek izdelanih otroških mojstrov in je bil bleščeč.

Kultura v februarju

Pa ni samo v februarju. Vsak dan je, kultura, vzame si prostor in čas. Za prebiranje lepe besede so





vsi trenutki pravi. Pa vendar v februarju kultura zadiha drugače. Prešeren ji vdahne svojsko živost, kot marec pomladi. Z otroki v podaljšanem bivanju smo slovenski kulturni praznik počastili s pogovornimi okroglimi mizami, s prebiranjem Prešernove poezije, z ustvarjalnostjo, lansko šolsko leto smo sodelovali na februarski kulturni predstavi (vzporedno sem pripravljala osmošolce in otroke iz drugega razreda). Pri likovnem ustvarjanju smo se osredotočili na Urško iz Povodnega moža, na Turjaško Rozamundo in na temnolaso Lejlo, ki gane Ostrovrharjevo srce.

Preden smo začeli z Urško, smo si ogledali umetnost renesančnega slikarja Sandra Botticellija. Osredotočili smo se na delo *Rojstvo Venere*, kjer se mladenka bohoti s slapom las, ki se ji ovija okrog telesa. Na takšen način so učenke in učenci ozaljšali vsak svojo Urško. S prameni zelenih las, ker potem nas pričakuje pomlad. Za popestritev smo sem in tja kakšen pramen las pozlatili s koščki zlate folije, ga polepili s kolažem, okrasili z drobnimi krožci. Med pramene smo pomladno natrosili še trobentice in zapisali delčke prve balade mladega Prešerna.

Romanca Turjaška Rozamunda nam prikaže prekrasno, a prevzetno dekle s Turjaškega dvora, ki svojega ljubega Ostrovrharja izgubi zaradi druge,

Bošnjakinje, lepe Lejle. Rozamundo smo umestili v zeleno pomlad, ji nadelo obleko iz cvetlic, ozadje pa spremenili v prostranstvo zelenih trav. Pri izdelavi slike smo uporabljali ravnilo. Iz samih krogcev so lasje, tudi cvetlični motiv oblačila. Travniško vzdušje je ustvarjano prostoročno.

Upodobitev Lejle z otroško estetiko kulturnega februarja je prikaz delovne vneme, izjemne koncentracije, potrpežljivosti, volje rosno mladih duš. Otroci so s ponosom zrl v svoje Lejle. Dan za dnem so zaljšali likovno površino s to deklico iz Bosne. Ponovno razkošje las, temnih, vseh oblikovanih s pomočjo keltskih vozlanek, ki smo jih spoznali med obravnavo srednjeveških rokopisov (in ob tem poudarili, kako precizno so se dela lotevali iluminatorji, posamezna dela so nastajala več let). Obleka slavnostna, vsa po drobcih (vsak drobec je posebej okrašen) in ne v celoti pobarvana. Travnato ozadje iz samih vozlanek, za pridih pa rožice. Otroci so jih najprej narisali in jih s flomastrom pobarvali na listu papirja, nato izrezali in nalepili na zeleno ploskev. Končno podobo smo uzrli in razstavili po enem mesecu.

Silhueta z vsebino

Različna ljudstva v preteklosti so vse do nekako prve polovice 19. stoletja, do začetkov prve industrijske revolucije, ostajala povezana z in vezana

izključno na naravo. Od njihovega poznavanja naravnih zakonitosti je bil odvisen njihov obstoj. Samo pomislimo, do kakšnih spoznanj so se dokopali opazovalci neba v starem veku. Po postavitvi zvezd so staroegipčanski svečeniki znali napovedati poplave. Spoznali so, da zvezda Sirij, ki vzi-
de poleti v svetlobi jutranje zarje, pomeni začetek Nilovih poplav. Poplavljanje Nila je za seboj puščalo rodovitno blato ter s tem pomagalo k uspešnemu kmetovanju in blaginji države. Takšen je bil na kratko vsebinski uvod v ustvarjanje prve silhuete z vsebino. Dopolnili smo ga še z nekaj astronomskimi vložki (ogled ozvezdij, Rimske ali Mlečne ceste – galaksija, ki ji pripada tudi naše osončje in je vidna le v temnih in jasnih nočeh) ter z gibalnim momentom. Preko glasbe so nastale tri gibalne ponazoritve dogajanja na nebesnem svodu. Poimenovali smo jih Lokostrelec, Potovanje po Mlečni cesti in Sončni vzhod. Ustvarjanje smo pričeli tako, da se je eden izmed otrok ulegel na veliko risalno površino na tleh v poziciji gibalnega izraza Lokostrelec. Deklico ali dečka smo v takšnem položaju obrisali s svinčnikom. Pri izdelavi silhuete v naravni velikosti so sodelovali vsi otroci. Trgali so koščke barvnega kolaža v različnih velikosti in jih lepili po likovni podlagi. Znotraj silhuete in izven, po nočnem nebu z izrisanimi zvezdami in planeti. Kar nekaj otrok je ob koncu šolskega leta imelo vsak svoj stenski okras, ki so ga nesli domov. Ni pa se časovno dalo izvesti, da bi takšno umetnino lahko izdelali za vsako učenko, vsakega učenca.

Druga silhueta je vsebinsko povezana z našim planetom Zemljo. S procentualno razporeditvijo kopnega in vode. Z mladimi raziskovalci smo ugotovili, da naš planet predstavlja 70 procentov vode in 30 procentov kopnega. Podobno, smo primerjali, je z našim telesom. Voda v njem predstavlja 60 do 70 procentov naše telesne teže. Zato smo se pogovarjali tudi o pomenu pitja vode za naše zdravje. Po predhodni usvojitvi znanja je naša ustvarjalnost samoumevno zašla do ekološkega pristopa k delu. Nabrali smo odpadno blago raznoraznih barv. Blago smo razrezali v kroge (Zemlja je okrogla). Ponovno smo obrisali dekliško in deško telo. Znotraj smo nastalo ploskev poplepili s krogi iz blaga, nekaj smo jih tudi izdelali s čopičem ter temperami, s flomastri. Enak postopek lepljenja in barvanja smo ponovili ob izdelavi Zemlje. Voda je barvno ponazorjena z modrimi barvnimi krogi, kopno pa z zeleno barvo.

Zadnje silhuete so praznične. Izdelane so bile ob 55. obletnici naše šole. Gre za preplet dveh literarnih junakov, ki se srečata v prostranosti veselja. Zvezdica Zaspanka in Mali Princ. Silhueti sta poslikani s temperami. Ob tej priliki sem sodelovala z akademsko slikarko, izjemno profesorico likovne vzgoje na naši šoli (najino sodelovanje gojiva že

vrsto let, marsikaj sem se kot profesorica zgodovine o estetiki likovnega izraza naučila prav od nje). Prazničnost trenutka poudarjajo pisane zvezde in zvezdni utrinki neba, ki so prikazani z mavričnimi krogi. To mavrično likovno delo je rezultat prizadevanja prvošolcev v podaljšanem bivanju.

Zaključek

Hvala spoštovanim kolegicam in kolegom v podaljšanem bivanju. Prihajamo iz različnih strokovnih okolij. Od leta 2006 sem imela priložnost spoznavati bogastvo znanja, ki ga sejete med učence v popoldanskem delu pouka. Prav tako sem pridobila uvid v odlično, nazorno prakso učiteljc in učiteljev z drugih slovenskih in tujih šol preko imenitnih predstavitev na mednarodnih konferencah za področje podaljšanega bivanja. Ugotavljam, da skrajno nenavadni pojem podaljšano bivanje ne ustreza živosti organizma, s katerim se srečujemo učitelji popoldan, po končanem pouku. Za pozornost učencev je potrebno ubrati svojstven pristop, ki se motivacijsko razlikuje od pristopa v učnem dopoldnevu. Bistveno več je vzgojnega, socializacijskega momenta. Ustvarjalna dela, ki nastajajo v času po dvanajsti, trinajsti uri, in pridobljena znanja z raznovrstnih področij zadobijo še posebno vrednost.



Viri in literatura

Peklar, B. (2005): *Fant z rdečo kapico*. Ljubljana: Inštitut za likovno umetnost.
Božič, D., Pavlin, P. (1999): *Zakladi tisočletij. Zgodovina Slovenije od neandertalcev do Slovanov*. Ljubljana: Modrijan.
Mihelič, D., Janša-Zorn, O. (2003): *Stari in srednji vek: zgodovina za sedmi razred devetletke*. Ljubljana: DZS.

Uganke nekoč in danes ter njihova raba v predšolskem obdobju



Barbara Bednjički Rošer, vzgojiteljica, Vrtec Ivana Glinška Maribor

V predšolskem obdobju so otroci igrivi, radovedni, polni domišljije in nenehno v iskanju novih izzivov, ki jih uganke ponujajo v obliki miselno-govornih iger. Otrokom uganke uga-jajo, saj odsevajo domiselnost in čut za opazovanje. S svojo odprtostjo in igrivostjo jih moti-virajo, popestrijo jezikovne dejavnosti, širijo obzorja in bistrijo um. Tudi sodobna družba od posameznika zahteva zmožnost dekodiranja različnih izraznih sredstev, zato je uporaba ugank v otrokovi predbralni in predpisalni dobi pomemben doprinos in spodbuda razvija-nju miselnih procesov, razumevanju simbolike in prenesenega besednega pomena.

*Navadno so kratke,
nalašč zavozlane,
vesel je, kdor kakšno
res težko ugame.
(Štefan, 2006)*

*Kaj imamo tako dolgo,
dokler iščemo,
kadar pa najdemo, nimamo?
(Vodnik, 1952)*

*Vprašanje kaj, le kaj je to?
Ti pesmica zastavi.
Prisluhni ji, preberi jo,
povej odgovor pravi!
(Sokolov, 2012)*



V vrtcu so uganke odlično izhodišče za miselno aktivacijo otrok in razvijanje številnih sposobnosti, kar potrjujejo tudi sodobna *dognanja nevroznanosti*¹ (Rajović 2016, 21). V njih se literatura kot umetnost prepleta s praktičnimi, poučnimi nameni v verzificirani ali prozni obliki, zato jih Kmecl (1996) uvršča med kratke² didaktične književne vrste, ki z nepričakovano izbiro besed, pomenskimi prenosi in ne- navadno perspektivo bogatijo naše znanje. Veljajo za enega najstarejših žanrov v folklorni tradiciji,³ saj *prvi domnevni zapis*⁴ sega 3100 let pr. n. št. V sodobnem času prevladujejo avtorske uganke, ki

se kot pesniška vrsta umeščajo v mladinsko knji- ževnost. Skozi zgodovino so se uganke spreminja- le, najbolj priljubljene in cenjene so bile v 17. in 18. stoletju. Še danes pa se pojavljajo v *različnih obli- kah*,⁵ poznamo številne definicije. Slovar sloven- skega knjižnega jezika (2014) uganke opredeljuje kot kratka besedila za razvedrilo, zabavo, ki duho- vito opisujejo stvari, ki jih je treba uganiti. Sesta- vljene so iz dveh delov – igrivega, *metaforičnega opisa ali podobe*,⁶ ki ga pove/prebere zastavljalec, in *odgovora*,⁷ do katerega s premislekom in domi- selnostjo pridejo uganjevalci. Uganjevanje je lahko uspešno ali neuspešno oz. pred pravilnim odgovo- rom je lahko niz napačnih, zato med otroki v vrtcu vzpostavljajo tekmovalno vzdušje, spodbujajo ko- munikacijo in so tako razvedrilne kot tudi poučne.

*Kaj je belo, ko je umazano?
(albat)*

*Kuhano pa pečeno – pa še pes ne je.
(isabolk irp alipš)*

*Kaj se bolje vidi ponoči kot podnevi?
(čul)*

*Kdo ima v šoli najbolj trdo glavo?
(jlebež)*

*Kdo svojo hišo vedno s seboj nosi?
(žlop)*

¹ Obdobje do sedmega leta starosti je najdragocenejše, saj se v tem času razvije več kot 70 odstotkov sinaps, od katerih so odvisne intelektualne zmožnosti posameznika. Program učenja NTC, ki povezuje nevroznanost in pedagogiko, razvoj funkcionalnega razmišljanja spodbuja z ugankami, ugankarskimi zgodbami in vprašanji.

² H kratkim (gnomičnim) poučnim književnim vrstam (Kmecl 1996) prištevamo tudi pregovore, maksime, sentence, aforizme in basni.

³ V okviru slovstvene folklorne ima uganka dolgo tradicijo in pomembno družbeno vlogo (Indija, antična Grčija, stari Egipt ...), v slovenskem prostoru pa se najpogosteje pojavljata prava uganka, ki ima natančno določeno strukturo in šaljivo vprašanje, pri katerem je v ospredju funkcija šajljenja, humorosti in zabave. Ljudske uganke so del folklornega repertoarja nesnovne kulturne dediščine.

⁴ Sumerska uganka <https://ojs.zrc-sazu.si/traditiones/article/view/1413/1171> (dostop, 3. 4. 2020)

⁵ Miselna uganka, besedna uganka – logogrif, številna uganka – aritmogrif, slikovna uganka – rebus ...

⁶ Metaforični opis je lahko v trdilni ali vprašalni obliki in vsebuje metaforično misel.

Zmeraj gre, pa
nikamor ne pride.
(aru)

Kdo ima iz samih
šivank sukno?
(žej)

Če nima, je kregan,
če ima, je tepen.
(hero)

Že v slovenskih ljudskih ugankah so misli zakrite s prispodobami, posamezne so tudi pesniško oblikovane, kar jih dviguje nad vsakdanji govor. Prvi zbiratelj, zapisovalec ljudskih ugank in avtor *prve slovenske definicije uganke*¹² je bil v obdobju razsvetljenstva jezikoslovec Marko Pohlin, ki je leta 1788 izdal knjižico *Kratkočasne uganke inu čudne kunšte iz Vele šole od Petra Kumrasa*. Ljudske uganke so zapisovali in jih pesniško preoblikovali tudi *Valentin Vodnik*,¹³ Janez Trdina, Fran Erjavec, Vinko Möderndorfer, Josip Stritar ...

Uganke skozi čas

Na Slovenskem некоč pogoste *prave folklorne uganke*⁸ (Babič 2019) so se z družbenim in tehnološkim razvojem v zadnjih letih precej spremenile in izginjajo, saj so bile tematsko povezane s kmečkim življenjem in kmečkimi predmeti,⁹ ki niso več del našega vsakdanjika. Spremembe so razumljive, saj so metafore v ugankah vezane na kulturni kontekst, zato se ohranjajo predvsem tiste, ki so povezane s tematskim svetom otrok (šola, hrana, živali ...). V rabi pa ostajajo *šaljiva vprašanja*¹⁰ oz. folklorne preduganke, ki si jih zastavljajo otroci med četrtim in sedmim letom in imajo neskončno različic. K ugankam jih uvrščamo zaradi njihove dvodelne oblike (vprašanje – odgovor). V njih je poudarjen nonsens/nesmisel, ki vedno izzove smeh otrok. Preduganke so povezane z resnično lastnostjo predmeta, najpogostejša povezava so barve, ki jih otroci konceptualno povezujejo z *osnovnimi čustvi*.¹¹

Zakaj ima mlinar bel slamnik?
– Da ga nosi.

Kakšen zob ima muha, ki se sveti?
– Zlat.

Zakaj ima star konj slabe zobe?
– Da grize z njimi.

Kaj gre ven oranžno, not pa belo?
– Pomaranča v snežnem metežu.

Kaj je rdeče in se vozi gor
in dol v dvigalu?
– Paradižnik.

Zakaj so sloni sivi?
– Da jih lahko vidiš med borovnicami.

Kaj leti po zraku in je zeleno?
– Muha, ki ji je slabo.

Zakaj ima klovn zelene naramnice?
– Da mu hlače dol ne padejo.

Črke jem,
deslih, kaj je črka navem,
v bukvah noč in dan tičim,
al vonder se iz njih neč nanaučim.
(M. Pohlin, 1788: 18–19)
(jlom inžijnk)

Brez vust govorim,
nezastopnim molčim.
(V. Vodnik, 1796: 14 12)

Učiteljica se učila ni,
in vendar starost in mladost uči.
(J. Stritar)

Črno na belem,
med platno zajeto,
mrtvo je, a vendar
seznanja te s svetom.
(M. Klopčič)

Zaprta molčim,
odprta učim,
odkrivam skrivnost,
lepoto, modrost.
(V. T. Arhar)

Bela njiva – pa ni ajda,
črno seme – pa ni mak;
kdor to seme rad prebira,
bo morda še učenjak.
(Č. Šinkovec)

Liste ima, čeprav ni drevo,
ki bi v njem gnezstile ptice.
Zato pa tam stran za stranjo
gnezdiijo črke, zložene v vrstice.
(N. Grafenauer)

Če je zaprta,
polico krasi,
toda odprta
srce bogati.
(B. Žužek)

Pravkar jo listaš,
uganke ugibaš;
ob njenih vsebinah
pamet razgibaš.
(Z. Majhen)

⁷ Odgovor je eno- ali večbesedni.

⁸ Babič (2014, 2019) izhaja iz tipologije folklornih ugank Annikke Kaivola-Bregenhøj (2001): prave uganke, šaljiva vprašanja, modra vprašanja, sestavljanke, vizualne uganke, parodične uganke in knjižne uganke.

⁹ <http://www.folklore.ee/Slovenianriddles/tybid> (dostop, 4. 4. 2020)

¹⁰ Šaljiva vprašanja so tudi del vsakdanjika odraslih. Namenjena so zabavi, smešenju drugih in ne preverjajo miselnih spretnosti, zato je uganjevanje drugotnega pomena. Metaforično tematizirajo prepovedane teme – stereotipe, predsodke, rasizem, agresijo in delujejo kot katalizator družbenih frustracij (Babič 2019). Zelo razširjena so vprašanja o blondinkah, policajih, ženskah – moških ...

¹¹ Osnovna (temeljna) čustva (Kovačev 1993, 1994) – veselje, strah, žalost, jeza in ljubezen so v simbolični strukturi barv globoko zakoreninjena v tradiciji posameznih kultur.

Uganke danes

Uganke danes uvrščamo v poezijo, ki je del književnosti, (večinoma) pisan v verzih, ima ritem in pogosto tudi rimo. Kot literarna vrsta so prezrte, saj literarno-teoretično o njih ni veliko zapisanega. Z izbiro besedišča, tropov in figur besede v ugankah zakrijejo pravo misel v kratko pesniško obliko (verz ali kitico). Snovno-tematsko niso omejene, vendar se navezujejo na otrokov izkušnjijski svet (uganke o živalih, uganke o predmetih, uganke o naravi, uganke o hrani, uganke o poklicih, uganke o prevoznih sredstvih, uganke o abecedi, uganke o pojmihi ...), oblikovno¹⁵ so najpogostejše krajše uganke (dvo- do štirivrstičnice) v vprašalni ali trdilni obliki, rešitve oz. pravilni odgovori so ilustrativni ali zapisani z besedo pod uganko, na zadnjih straneh knjige, v besedilu uganke same ... Danes priljubljene avtorske uganke so kot pesniška vrsta zablesteli z Župančičem (Petkovšek 1978, 139), k imenitnim sodobnim literarnim ugankarjem pa prištevamo Nika Grafenauerja, Anjo Štefan, Andreja Rozmana Rozo, Zvezdano Majhen, Natašo Konc Lorenzutti, Cvetko Sokolov, Miro Voglar idr. Uganke so nepogrešljive v sodobnih knjižnih antologijah in *periodičnih izdajah*¹⁶ za otroke, ki strukturo in potek usvojijo do petega leta in v tem obdobju začnejo sestavljati svoje uganke.

Pomen ugank v predšolskem obdobju

Uganke, pri katerih otroci uživajo v reševanju, v njih zbujajo doživljanje lepega, sproščajo s šaljivostjo, opozarjajo na tisto, česar sami ne bi opazili, prikazujejo stvari, ki prispevajo k oblikovanju novih pojmov, in širijo dojemanje, doživljanje poezije (Voglar 1976).



V predšolskem obdobju po ugankah posegamo za razvedrilo in zabavo, hkrati pa vzgojitelji organiziramo *bralne dogodke*¹⁷ – ugankarske urice, ki ob upoštevanju predznanja otrok spodbujajo tekmovalnost in sodelovanje, omogočajo učinkovito vodenje skupine/oddela ter zagotavljajo *napredek otrok*¹⁸ in doseganje ciljev književne vzgoje v vrtcu. Z ugankami subjektivno literarnoestetsko doživetje ob branju razvijamo v razumevanje, širimo besedni zaklad, spoznavamo formalne značilnosti uganke (ritem, rima ...), usvajamo metaforiko (prenesen po-

men besed), se seznanjamo s kanonom mladinske književnosti in s tem uresničujemo izobraževalne cilje. Z recepcijsko sposobnostjo kot funkcionalnim ciljem uganke spodbujajo razmišljanje (logično mišljenje, sklepanje, abstraktno mišljenje ...), usmerjajo in širijo pozornost, ustvarjajo domišljijske predstave, z njimi oblikujemo individualni besedilni pomen. Organiziran bralni dogodek vključuje tudi vzgojne cilje, saj je srečanje s književnostjo prijetno doživetje, z ugankami razvijamo »mnogopismenosti« (Bednjički Rošer 2017), medkulturno zmožnost in spoštljivo komunikacijo (Bednjički Rošer 2019).

Za konec: primer ugankarske ure v vrtcu

Ugankarske bralne dogodke oz. ugankarske urice oblikujemo raznoliko. Uganke beremo in otroci z dvigom rok podajajo odgovore. Nadaljujemo z zastavljanjem ugank in otroci morajo odgovor (rešitev) glasovno oponašati.

Rada prede, rada spi,
sladko mleko ji diši,
če se pes podi za njo,
hitro spleza na drevo.
(A. Štefan, akčam)

Črtasta srajčka
in drobcena krila –
v lončke iz voska
bo med natočila.
(A. Štefan, alebeč)

Bela brada, dva rogá,
na kmetiji je doma,
mnogo manj kot krava zrase,
pa čeprav ves dan se pase.
(A. Štefan, azok)

Sledijo uganke, katerih odgovor morajo otroci gibavno ponazoriti.

Dolga in prožna
brez nog se premika,
vedno je tiho,
le včasih zasika.
(A. Štefan, ačak)

Na štirih kolesih drvi po cestah,
kot bi peruti imel na nogah. Daljave
požira, ovinke hlasta in z repkom
iz dima za sabo mahlja.
(N. Grafenauer, otva)

Dolgouhec
potepuh
venomer skaklja
sem in tja
sem in tja.
(M. Voglar, cejaz)

¹² Marko Pohlin, 1788, stran 4: http://nl.ijs.si/imp/huk/dl/NUK_13057-1788.html (dostop 9. 4. 2020)

¹³ Valentin Vodnik je uganke objavil v Veliki Pratici od leta 1796, nato v Mali pratici.

¹⁴ Uganka je objavljena v Veliki pratici leta 1796 na strani 12. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-EUW8JRS8/eeee7c35-5348-4cd9-a073-f201a80c6edd/PDF> (dostop 9. 4. 2020)

¹⁵ Daljše uganke na dolgo (z veliko več besedami) opisujejo iskano stvar, so prave besedne umetniške pesemske oblike. Primer: Tu me mama odloži, / preden v službo odhiti, / sem sem se prišel igrat, / očka pride me iskat, / tukaj rišem, pojem, jem, / na sprehod z vrstniki grem, / ko po spanju se zbudim, / očka se razveselim (C. Sokolov, 2014, vrtec).

Nadaljujemo z izbranimi ugankami, na katere morajo otroci odgovor oz. prepoznani predmet poiskati v igralnici (med igračami ...).

Tepejo in brcajo jo vsi,
ki jo imajo radi,
ona pa veselo z njimi
skače po livadi.
(A. Rozman Roza, agož)

Kaj si obuješ,
ko hodiš po hiši,
da noge so tople,
korak se ne sliši?
(A. Štefan, etapoc)

Hruška je, ki bere z ust,
ni pa za v usta, zato nikoli
pod zobmi ne hrusta.
V roké jo jemljemo,
da govori in poje,
a včasih nadležno hrešči
kar po svoje.
(N. Grafenauer, noforkim)

Na mizo razporedimo slike in ugibanje nadaljujemo, otroci odgovor na uganko poiščejo med razporejenimi slikami.

Z njimi zidaš in gradiš,
hiške, stolpe narediš,
zlagaš jih na velik kup,
ko podereš – kakšen hrup!
(A. Leskovec, ekcok)

Čevljev nikdar ne obuje,
saj celo brez nog potuje,
z repom prav veselo miga
in po vodi naglo šviga.
(L. Beltram, abir)

Iz globokega ješ juho,
s plitvega meso in riž,
majhen je pa za sladico,
ki na koncu jo dobiš.
(C. Sokolov, kinžork)

Ugankarske urice lahko popestrimo s petjem. Pripravimo uganke, na katere bodo otroci odgovor lahko zapeli s pesmimi, ki jih poznajo in jih radi prepevajo.

Ugibanje nadaljujemo z risanjem. Otroci odgovor upodobijo z barvicami, voščenkami ali kredami.

Okrogel je, zelo lahak,
če pihneš vanj, se dvigne v zrak,
če se dotakne tal, odskoči,
če stisneš ga, pa revež počí.
(Mira Voglar, nolab)

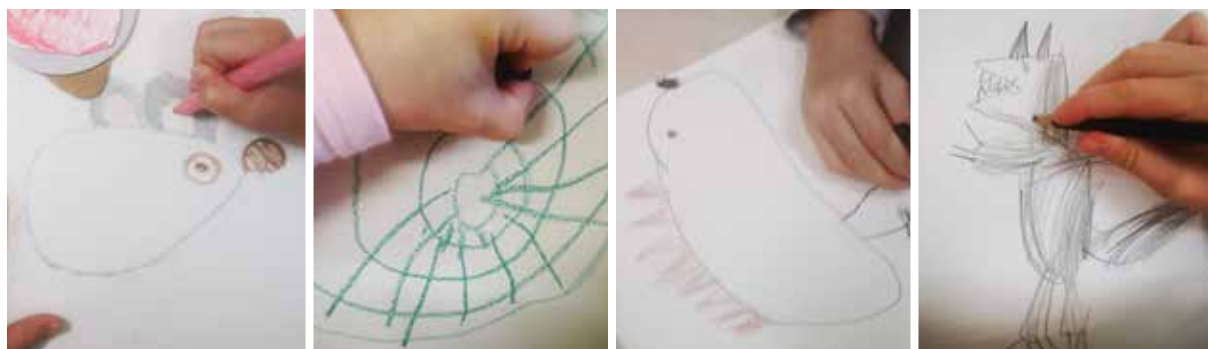
Ko sonce gre spat
in mrak vse zagrne,
prižgo naenkrat
se lučke srebrne.
(T. Dobravc, edzevz)

Pod razprtim
lahko greš
kljub deževju
v vrtec peš.
(Z. Majhen, kinžed)

Štirje rožički,
ves je od sline,
s hišo na hrbtu
po travniku rine.
(A. Štefan, žlop)
M. Voglar: Polžek

Kdo na celém širnem polju
ima najlepša krila?
Tanjša so kot cvetni lističi,
nežnejša kot svila.
(A. Štefan, jlutem)
J. Bitenc: Metuljček cekinček

Zelena gospa
je v mlaki doma.
Večkrat zakvaka,
še rajši reglja.
(V.T. Arhar, abaž)
R. Kranjčan: Tri majhne žabice



¹⁶ Periodične izdaje za otroke so Cicido, Ciciban, Zmajček ...

¹⁷ Bralni dogodek v vrtcu poteka po korakih komunikacijskega modela poučevanja književnosti (Jamnik 2003, Kordigel in Jamnik 1999).

¹⁸ Pospešen napredek otrok v vrtcu omogoča poznavanje in upoštevanje najpomembnejših psiholoških načel za poučevanje in učenje (Juriševič 2016).



Otrokom so posebej všeč interaktivne uganke, pri katerih soustvarjajo z iskanjem rim. Otrok (po lastni želji) je lahko pripovedovalni/bralni model sovrstnikom.

Kuku!
Pomlad oznanja ptica.
Kuku!

Poje _____
(M. Voglar)

Če se ne paziš,
te speče kot živa,
raste med travo
pekoča _____
(M. Batič)

Ko dežuje, šviga strela,
dobro služi ti marelja,
urno rečeš si zapik
in že smukneš pod _____
(M. Batič).

Ugankarske urice sklenimo z novimi nalogami, ki so usmerjene v nadgradnjo doživljanja, razumevanja in vrednotenja ugank. Pomembno je, da oblikujemo različne naloge za nadaljevanje, s prilagoditvami otrokom različnih (jezikovnih) zmožnosti. Nadaljujemo lahko z besednimi igrami: iskanjem rim k imenom (Peter – veter, Nuška – hruška ...), z zastavljanjem glasbenih ugank (na lalala zapojemo melodijo znane pesmi, ki jo morajo drugi uganiti); uganke si lahko izmišljamo sami in tako obogatimo obdobje porajajoče se pismenosti in začrtamo pot ključnim kompetencam vseživljenjskega učenja.

Zaključek

Pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu uganke služijo spodbujanju miselne aktivnosti in razvoju funkcionalnega razmišljanja, ki je

odlična osnova za visoke intelektualne sposobnosti (Podgornik in Rajović 2015), hkrati pa otroci ob njih spoznajo, da je učenje lahko zabavno. Vzgojitelji z rabo ugank krepimo samozaupanje in samozavest otrok, gradimo vztrajnost, spodbujamo govorni razvoj in postavljamo temelje za uspeh u-gibanju.

Literatura

- Arhar, V. T. idr. (2016): *Kaj je to?* Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Babič, S. (2019): Barve v slovenskih sodobnih folklornih ugankah. *Glasnik slovenskega etnološkega društva*, 59, št. 1, 71–79.
- Babič, S. (2015): *Beseda ni konj: estetska struktura slovenskih folklornih obrazcev*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Babič, S. (2014): Uganka v časovnem prerezu. V *Recepcija slovenske književnosti*. Ur. Žbogar, A. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 23–29.
- Bednjički Rošar, B. (2019): Medkulturna vzgoja v vrtcu. V: *Migracije v slovanskem prostoru v 20. in 21. stoletju*. Ur. Mrvič, R. idr. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije. 145–159.
- Bednjički Rošar, B. (2017): Slikanice in branje za zgodnje opismenjevanje. V *Kako razvijati družinsko pismenost v predšolskem obdobju*. Ur. Licardo, M. in Haramija D. Maribor: Univerzitetna založba Univerze. 53–62.
- Grafenauer, N. (2001): *Uganke*. Ljubljana: Mladika.
- Jamnik, T. (2003): Književna vzgoja v vrtcu. V *Beremo skupaj*. Ur. Blatnik Mohar, M. Ljubljana: Mladinska knjiga. 58–64.
- Juriševič, M. (2016): Dvajset najpomembnejših psiholoških načel za poučevanje in učenje od vrtca do srednje šole. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-C3FJKKTG/086c85c7-204c-435b-b33b-3f6b13f2826c/PDF> (dostop 10. 4. 2020)
- Kmecl, M. (1996): *Mala literarna teorija*. Ljubljana: Mihelač & Nešović.
- Kordigel, M. in Jamnik, T. (1999): *Književna vzgoja v vrtcu*. Ljubljana: DZS.
- Kovačev, A. N. (1994): Simbolične implikacije barv in njihov položaj na dimenziji ugajanja. *Anthropos*, letn. 26, št. 4/6, 105–127.
- Kovačev, A. N. (1993): Spoznavne implikacije emocij. *Psihološka obzorja*, letn. 2, št. 3/4, 105–122.
- Lutar Ivanc, A. (2013): *Kolikor pikic, tolikšna sreča! Uganke za malčke*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Majhen, Z. (2016): *Planet ugank: 123 ugank*. Maribor: Založba Pivec.
- Majhen, Z. (2013): *Od zime do zime: 111 ugank*. Jezero: Morfem.
- Petkovšek, D. (1978): *Slovenske uganke*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Podgornik, T. in Rajović, R. (2015): *Tu ga ni, le kje tiči?* Ljubljana: Mensa Slovenija.
- Pohlin, M. (1788): Kratkohasne uganke inu zhudne kunshte is Wele shole. http://nl.ijs.si/imp/nuk/dl/NUK_13057-1788.html (dostop 9. 4. 2020)
- Rajović, R. (2016): Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika: SSKJ 2. Ljubljana: Cankarjeva založba, 2014. <https://fran.si/130/sskj-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika> (dostop 2. 4. 2020)
- Sokolov, C. (2014): *Kdo dela to? Uganke za malčke*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Štefan, A. (2008): *Sto ugank*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Voglar, M. (1976): *Uganke*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Zorec, M. (1999): *Šviga, švaga, čez dva praga: 100 ugank*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Ovire pri uresničevanju inkluzije

 Tatjana Zakrajšek, univ. dipl. socialna pedagoginja, OŠ Ketteja in Murna

Namen prispevka je opozoriti na težave pri izvajanju inkluzije v praksi. Po vseh teh letih, odkar je bil zakonsko urejen premik k inkluziji, v praksi še ni zaživel. Pri vključevanju vseh otrok v redne šole se pojavljajo mnoge ovire, težave pa se kažejo tudi pri samem pojmovanju in razumevanju otrok, ki naj bi bili vključeni, in pri samem izvajanju takega pouka. Šolski sistem se srečuje z mnogimi težavami na tem področju, med drugimi tudi s finančnimi. Čeprav je inkluzija že dolgo zakonsko urejena in naj bi se v šolah izvajala, se še vedno srečujemo s predsodki in težavami pri strokovni usposobljenosti učiteljev.

Integracija ali inkluzija

V Sloveniji že nekaj časa uporabljamo izraz integracija. Integracija pomeni vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redno okolje, zagotavljanje ustreznih pogojev in načinov dela z njimi ter odnose medsebojnega sprejetja in spoštovanja. Pojem inkluzija pa smo začeli uporabljati kasneje. Razlika je ta, da je pri integraciji mišljeno, da se otrok s posebnimi potrebami prilagaja splošnemu okolju, pri inkluziji pa se mora tudi okolje prilagajati temu otroku (Opara 2005). Tudi Cencič (2012) pravi, da je pri inkluziji treba spremeniti šolski sistem, ki naj bi se prilagajal posameznemu učencu. Spremenil naj bi se kurikulum, pouk, interakcija med učenci in tudi cela kultura.

Inkluzija je osredotočena na redno izobraževanje in prilagodljivost le-tega različnim učencem, skupno šolanje pa prispeva tudi k razvoju odprte

družbe in posameznikov, ki so sposobni spoštljivega sobivanja in sodelovanja. Za uresničitev ideje inkluzije pa so potrebne spremembe na vseh treh ravneh, torej urejenost šolskega sistema ter širše družbe, na ravni posamezne šole in pri samem dogajanju v razredih. Torej morajo biti vsi otroci vključeni v enoten sistem, učitelji naj bi bili predani takemu delu z vsemi učenci, potrebna je odprtost kurikula za vsebine, ki so povezane s hendikepiranimi in marginaliziranimi, drugačnost pa bi morala biti primerno pozitivno vrednotena (Lesar 2009).

Šolska zakonodaja in programi izobraževanja

Temelji za nov koncept vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami so bili postavljeni z Belo knjigo o vzgoji in izobraževanju (1996), upoštevano je bilo stališče Splošne deklaracije o človekovih pravicah, sprejeti so bili tudi novi



šolski zakoni, npr. Zakon o osnovni šoli, Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000). Populacija otrok s posebnimi potrebami je v tem konceptu široko zajeta in vključuje tiste otroke, ki potrebujejo določene prilagoditve in pomoč. Toda večji del ne dobi statusa otroka s posebnimi potrebami in se jim prilagoditve ter pomoč nudi zgolj po določilih splošne zakonodaje za vrtce in šole. Šole jim lahko nudijo le dodatni ter dopolnilni pouk ali pa individualno oz. skupinsko učno pomoč (Opara 2005).

Nov koncept vzgoje in izobraževanja zajema cel kontinuum programov z manjšimi ali večjimi prilagoditvami. Za otroke, ki se jih usmeri, je predvidenih več različnih programov. Predšolska programa sta dva: program za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (ta se izvaja v rednih oddelkih vrtca) in prilagojen program za predšolske otroke (razvojni oddelki vrtca). Šolskih programov pa je več: izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (v rednih šolah), prilagojeni izobraževalni program z enakovrednim ali z nižjim izobrazbenim standardom, posebni program vzgoje in izobraževanja ter vzgojni programi (prav tam).

Kobal Grum in drugi (2009) so mnenja, da je izobraževanje osnovna sestavina pri zagotavljanju socialne vključenosti ter neodvisnosti vseh ljudi. Socialna integracija je torej predstopnja in pogoj za inkluzijo. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami ureja tudi izobraževanje gibalno oviranih otrok, slepih in slabovidnih, gluhih in naglušnih itd. Vendar imajo le-ti še vedno praviloma nižjo izobrazbo in so manj vključeni v vseh stopnjah izobraževanja. Srečujejo se z mnogimi ovirami, že s fizično nedostopnostjo (gibalno ovirani), pri dostopanju do literature (npr. slepi in slabovidni), pri tolmačih (gluhi), indukcijskih zankah (naglušni).

Turnšek (2004) meni, da je kurikulum sicer naredil nek premik z uveljavljanjem ideje multikulturalnosti, vendar pa kulturne pravice niso v polnosti priznane vsem. Vključujoča družba naj bi iskala načine za polno sodelovanje vseh, prizadevati bi si morali za enakopravnost in pojmovati razlike kot prednosti v družbi. Vključujoča skupnost poskrbi za posebne potrebe manjšin in ranljivih skupin prebivalcev, prizadeva si tudi, da le-te niso potisnjene na rob družbe. V vrtcu in šoli pa to pomeni, da smo občutljivi za vse vrste družbene neenakosti otrok in se zavzemamo za pravičnost.

V Sloveniji je sistem vzgoje in izobraževanja sicer naravnani tako, da se zagotavlja enake možnosti marginaliziranim, predvsem revnim učencem,

učencem s posebnimi potrebami in pripadnikom manjšinskih etničnih skupin, vendar je tu precej pomanjkljivosti. Enake možnosti izobraževanja ne pomenijo enakega izobraževanja za vse, ampak enake možnosti do doseganja rezultatov, torej tudi uspešno vključevanje različnih učencev. Romski učenci in otroci priseljencev se soočajo s tem, da je za njih slovenski jezik drugi jezik in jih to močno ovira pri doseganju ter izkazovanju znanja. Pri teh učencih bi bilo potrebno razvijati tudi njihov materni jezik, saj drugače ne morejo razumeti abstraktnih pojmov drugega (slovenskega) jezika, torej tudi ne morejo dosegati znanja na višji ravni obveznega šolanja. Tujcem in otrokom slovenskih državljanov, katerih materni jezik ni slovenski, je sicer v zakonih predvidena pravica do učenja materinščine ter lastne kulture, vendar se to dejansko izvaja le v okviru društva, torej ne v programu redne osnovne šole. Hkrati pa se tudi ne uresničuje cilja, ki predvideva, da bodo lahko razvijali in ohranjali njihovo lastno kulturno tradicijo (Lesar 2009).

Inkluzija v praksi

Kavkler (2008) navaja pet dejavnikov, ki so bili oblikovani na podlagi analize stanja v državah Evropske unije in ki najbolj vplivajo na razvoj inkluzije v praksi. Ti dejavniki so:

- premik od medicinske usmeritve k bolj socialno-interaktivni usmeritvi,
- spremembe zakonodaje in sistema financiranja šol,
- razvoj kontinuuma oblik izobraževanja otrok s posebnimi potrebami,
- preoblikovanje specialnih šol v centre virov inkluzivnega izobraževanja,
- pravica staršev do izbire šolanja.

Avtorica (prav tam) navaja številne težave pri uresničevanju inkluzije. Premik od medicinske usmeritve naj bi se teoretično sicer zgodil (v strokovnem mnenju ni več rubrike za medicinsko diagnozo), vendar se v praksi taka nova usmeritev, ki bi dajala pri razumevanju funkcioniranja otroka poudarek na druge dejavnike kot na medicinsko diagnozo, počasneje uveljavlja. Tudi Lesar (2009) meni, da je v ozadju zakonov, ki sicer predvidevajo vključitev otrok s posebnimi potrebami, še vedno medicinski diskurz. V ospredju so še vedno primanjkljaji ter vrste in stopnje primanjkljajev, kljub katerim učenec še lahko dosega enak izobrazbeni standard kot drugi učenci. Opara (2005) opozori tudi na sestavo strokovnih skupin za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami, kjer naj bi bili stalni člani zdravnik pediater, psiholog, socialni delavec ter vzgojitelj (pri predšolskem otroku) ali učitelj (pri šolskem otroku). S tem načinom dela naj bi se poudarjal celoten proces vzgoje in izobraževanja. Vendar pa se v praksi še vedno kažejo težave pri



prehodu na nov način dela in bi bilo treba tudi člane komisij za usmerjanje usposabljanje glede novega koncepta in novih ciljev dela.

Zakonodaja, ki je inkluzivno usmerjena, je sicer temelj za razvoj inkluzivnega izobraževanja. Toda za razvoj inkluzije v praksi je pomemben dejavnik tudi financiranje obravnave ter šolanja otrok s posebnimi potrebami. Otrokom s posebnimi potrebami bi bilo treba organizirati različne oblike pomoči in služb glede na njihove posebne vzgojno-izobraževalne potrebe (kontinuum pomoči in prilagoditev za vse, od lažjih, zmernih, težjih do težkih; vse od rednih šol do specialnih šol in zavodov). Specialne šole so lahko v pomoč rednim šolam in v nekaterih državah v Evropi so jih preoblikovali v centre strokovnih in materialnih virov. Pomanjkljivosti se torej pojavljajo pri vseh dejavnikih, tudi pri zadnjem, saj imajo starši v Sloveniji še vedno premalo vpliva na izbiro vzgojno-izobraževalne ustanove (Kavkler 2008). Tudi Rovšek (2006) pravi, da starši za svojega otroka s posebnimi potrebami nimajo veliko možnosti pri izbiri vzgojno-izobraževalnega programa. Za otroke z motnjo v duševnem razvoju pa nimajo nobene druge izbire kot le prilagojen program, saj večinske osnovne šole prilagojenih programov z nižjim izobrazbenim standardom večinoma ne izvajajo. Dosti je učencev z lažjo ali pa celo z zmerno mo-

tnjo v duševnem razvoju, ki so vpisani v program z enakovrednim izobrazbenim standardom, vendar ta usmeritev ni v skladu z njihovimi intelektualnimi sposobnostmi. Popolna vključitev pomeni, da bi bili v istem razredu vsi učenci, torej tisti brez kot tudi tisti z motnjo v duševnem razvoju. Prvi bi sledili večinskemu programu, drugi pa prilagojenemu programu z nižjim izobrazbenim standardom. Dokler pa se bo v šoli dokazovalo le na podlagi doseganja ravni znanja in koristnosti kapitalu, bo takšen model težko sprejet.

Demokratski (pedagoški) diskurz je osredotočen na to, kako se učenec uči in kaj potrebuje pri učenju, da bo čim bolj vključen v družbo. Predpostavlja, da so se vsi otroci sposobni učiti in da se mora kurikulum prilagoditi v tej smeri, da otrok doseže cilje izobraževanja. Le-to pa v šolski politiki in praksi še ni uspešno realizirano (Lesar 2008). Avtorica (2009) meni, da k izključevalni naravnosti deprivilegiranih učencev v našem šolskem sistemu dodatno prispevajo tudi specializirane ustanove in ločena usposabljanja učiteljev, ki delajo v redni in specializirani šoli. Težave se kažejo tudi pri financiranju, saj lahko porazdelitev finančnih sredstev učitelje celo spodbuja k izključevanju. Šola lahko s tem, ko spodbuja učence in njihove starše k usmerjanju in učenec dobi odločbo, da je otrok s posebnimi potrebami, dobi dodaten denar.

Stritih (2010) pravi, da pedagoški model dela z otroki tudi v ljubljanskih vrtcih še ni zaživel. Še vedno se otrokom nudi predvsem individualna specialna pedagoška obravnava, ki po navadi poteka le nekaj ur tedensko in izven matične skupine. Mnoge strokovne delavke še vedno menijo, da je edini način uspešnega dela z otrokom s posebnimi potrebami individualna obravnava. Pri delu z otrokom s posebnimi potrebami pa vloga vzgojiteljic ni nič manj pomembna ali manj strokovno zahtevna. Vse bolj se širi krog delavcev v vrtcu, ki so prav tako odgovorni za takega otroka in pripomorejo k njegovemu razvoju ter uspehu, saj je lahko tudi hišnik v veliko pomoč, s tem da poskrbi za prostorsko prilagoditev (višino mize, klančino itd.).

Turnšek (2004) meni, da je v Sloveniji še vedno nizka stopnja demokratične kulture, ki se kaže tudi v oblikah nestrpnosti in ksenofobije. Vzgojitelji in učitelji, ki so neizobraženi glede človekovih pravic, v vrtce in šole prenašajo stališča, ki so jih pridobili v lastni družini oz. v ožjem socialnem okolju. V prihodnosti bo treba nameniti pozornost tudi osebnosti rasti učiteljev ter vzgojiteljev, spreminjanju stališč, odpravljati bo treba predsodke in ukoreninjene navade, ki vplivajo na izključujočo prakso. Potrebno pa bo tudi urediti šolanje na nekih drugih predpostavkah kot na tej, da so učenci najbolj uspešni, ko delujejo v skupini sebi najbolj podobnih, kar je neutemeljeno (Lesar 2009). Kavkler (2008) pravi, da je to podprto tudi z raziskavami, ki so dokazale, da so otroci s posebnimi potrebami v rednih šolah (z ustreznim organiziranjem in izvajanjem) dosegli boljše rezultate. Učitelji v rednih šolah imajo višja pričakovanja kot v specialnih ustanovah, vključevanje teh otrok pa bogati vse, tako vključenega otroka kot vrstnike (vrtniki bolje razumejo razliknosti, se učijo strpnosti, spoznavajo razlike med ljudmi, se učijo pomagati itd.).

Lesar (2009) meni, da bo treba okrepiti pedagoški diskurz in hkrati spreminjati samo razumevanje pedagoškega procesa, saj učenje ni izključno individualna psihološka kategorija, ampak sta poučevanje in učenje med seboj zelo povezana procesa. Poleg tega, da drugačnost prispeva k pridobivanju znanja, ima hkrati tudi vzgojno moč sobivanja z drugačnimi. Avtorica (2009) pravi, da je inkluzija nek ideal, ki ga nikoli ne bomo povsem dosegli. Vsakokrat lahko odločamo o konkretnih rešitvah in vsakokrat tudi obstaja možnost, da bi bila rešitev za koga izključujoča. Vendar pa potrebujemo širše strokovno in politično podprt koncept inkluzije, s katerim bodo dobro seznanjeni vsi, ki so vpleteni v šolski sistem, to pa niso le učitelji ter vzgojitelji, ampak tudi uradniki, administratorji, inšpektorji in člani komisije za usmerjanje.

Zaključek

Težave pri uresničevanju inkluzije so torej večplastne. Čeprav je bila sprejeta določena zakonodaja, ki naj bi bila inkluzivno naravnana, ima le-ta pomanjkljivosti. Ne omogoča vključitev vseh otrok v redne šole, ne omogoča uspešnosti vseh učencev, ne upošteva vseh kulturnih različnosti in tudi ne spodbuja k medkulturnosti v družbi. Problem pa ni samo v sistemu vzgoje in izobraževanja, temveč tudi v celi družbi, ki še ni dovolj demokratična in še ne sprejema drugačnosti v taki meri, da bi se lahko inkluzija uresničevala. Medicinski model se kaže že v zakonih, saj se še vedno gleda na primanjkljaje in ovire pri doseganju minimalnih standardov in ne na samo funkcioniranje otroka ter oblike pomoči, ki bi mu koristile pri samem učenju ter delu. Medicinska usmerjenost se kaže tudi v sami sestavi komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Tudi same šole, ki poskušajo obstoječo zakonodajo uresničevati, imajo pri tem veliko težav že s prostorskimi prilagoditvami, pripomočki, finančnimi sredstvi, kadrom, načini poučevanja, ki bi bili za te učence primerni, jezikovnimi in komunikacijskimi ovirami itd. Nena zadnje pa je tu še vsak posamezen učitelj oz. vzgojitelj, od katerega je tudi odvisno, v kolikšni meri bo inkluzivno naravnana. Učitelji in vzgojitelji se srečujejo s svojimi predsodki in prepričanji, ki jih lahko pri tem ovirajo. Prav tako niso dovolj strokovno usposobljeni, da bi bili kompetentni na tem področju. Še vedno poskušamo izobraziti nekoga strokovnjaka, ki bo znal delati s temi otroki. Namesto tega, da bi bil potem ta strokovnjak v pomoč učitelju v razredu oz. prenašal na učitelje določena znanja, se dogaja, da ta strokovnjak dela z otrokom v individualni situaciji izven razreda.

Literatura:

- Cencič, M. (2012): Diferenciacija, individualizacija, integracija in inkluzija nekoč in danes. V: Hozjan, D. in Strle, M. (ur.): *Inkluzija v sodobni šoli*. Koper: Univerza na Primorskem.
- Kavkler, M. (2008): Dejavniki inkluzivne vzgoje in izobraževanja v državah Evropske unije. V: Kavkler, M. in drugi: *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kobal Grum, D. in drugi (2009): *Poti do inkluzije*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Lesar, I. (2009): Ali formalne rešitve na področju šolanja marginaliziranih omogočajo uresničevanje ideje inkluzije? *Sodobna pedagogika*, 60 (1), 334–348.
- Opara, B. (2012): Šola za vse – pravična šola. V: Hozjan, D., Strle, M. (ur.): *Inkluzija v sodobni šoli*. Koper: Univerza na Primorskem.
- Opara, B. (2005): *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah*. Vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: CENTERKONTURA.
- Rovšek, M. (2006): Poti in stranpoti vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. V: Založnik, B. (ur.): *Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija*. Nova Gorica: Educa.
- Stritih, B. (2010): Razvijanje inkluzivnega modela vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne – večinske oddelke vrtca s prilagojenim izvajanjem programa in dodatno strokovno pomočjo. V: Željznov Seničar, M., Šelih, E. (ur.): *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcu*. III. Mednarodna strokovna konferenca vzgojiteljev v vrtcih 2010. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.
- Turnšek, N. (2004): Vrtec in šola kot vključujoča skupnost. V: Dolar Bahovec, E., Bregar Golobič, K. (ur.): *Šola in vrtec skozi ogledalo* (str. 190–200). Ljubljana: Državna založba Slovenije.

V našem muzeju
se ne praši,
pri nas dediščina živi!



MESTNI MUZEJ IDRİJA

**Odkrijte skrivnosti delovanja drugega največjega rudnika živega srebra na svetu!
Ta je ustvaril vrhunske tehniške presežke in sooblikoval izvirno rudarsko kulturo,
danes del UNESCO-ve svetovne dediščine.**

**Več kot 20 različnih programov,
ki jih lahko pripravimo tudi v spletni obliki.**

**<https://www.muzej-idrija-cerkno.si/obiscite-nas/>
[programi-za-sole/](#)**



Tihotapka MELHIOCA

NOVO!

Vse o Idriji, živem srebru in idrijski čipki boste odslej lahko spoznavali na svež in drugačen način - s pomočjo lika navihane tihotapke Melhiorce, resnične osebnosti iz 18. stoletja.

05 372 66 00
tajnistvo@muzej-idrija-cerkno.si
www.muzej-idrija-cerkno.si

Mestni muzej Idrija
Prelovčeva 9
SI 5280

dr. Anamarija Kejžar in dr. Nika Jenko

VSAK DAN ZNOVA

• KNJIGA O DEMENCI •



VSAK DAN ZNOVA knjiga o demenci

Priročnik **Vsak dan znova** na sistematičen način prikaže vse, kar ste si želeli in bi morali vedeti o demenci, življenju z demenco in njeni preventivi.

Demenca je vse bolj razširjena bolezen možganov, o kateri je zapisanega mnogo premalo. Kljub razširjenosti je še vedno (pre)pogosto podvržena stigmatizaciji ter (pre)pozni diagnostiki. Postaja epidemija 21.stoletja, o kateri moramo spregovoriti, da bi s tem olajšali, osmislili in olepšali življenje oseb z demenco, njihovih svojcev ter oskrbovalcev in oskrbovalk. Knjigo, polno napotkov in dejstev, spremljajo tudi kratke in iskrene izpovedi oseb z demenco, svojcev in oskrbovalcev, ki bodo še kako znane in hkrati v pomoč vsem, ki se z boleznijo na kakršen koli način soočajo tudi sami.

Plesna dejavnost kot izbirna vsebina na posebnem programu vzgoje in izobraževanja



Mateja Žvokelj Kostanjevec, prof. def., OŠ Helene Puhar Kranj

Plesna dejavnost pri posamezniku spodbuja pozitivne spremembe na socialnem, čustvenem, motoričnem in kognitivnem področju. V prispevku je predstavljena plesna dejavnost kot možnost izbirne vsebine na Posebnem programu vzgoje in izobraževanja. Najprej sta opredeljena Posebni program vzgoje in izobraževanja in izbirna vsebina kot del tega programa. V nadaljevanju je opisano izvajanje plesne dejavnosti z učenci. Na koncu prispevka so podane sklepne ugotovitve, in sicer, da plesne dejavnosti pozitivno vplivajo na čustvena stanja pri učencih in so obogatitev izbirnih vsebin na Posebnem programu vzgoje in izobraževanja.

Posebni program vzgoje in izobraževanja

Učenci z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju so vključeni v Posebni program vzgoje in izobraževanja, kjer njihovo šolanje zaradi upočasnjene ga razvoja poteka drugače in je zasnovano razvojno. Zaradi znižanih sposobnosti učenci z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju niso nikoli popolnoma samostojni. S posebnimi vzgojno-izobraževalnimi procesi pa njihovo stopnjo samostojnosti in neodvisnosti lahko razvijamo do optimalnih meja.

Program je razdeljen na dva dela, in sicer na obvezni in nadaljevalni del. Obvezni del vključuje tri stopnje – vsaka stopnja traja tri leta. Na prvo stopnjo je učenec vključen prvo, drugo in tretje leto šolanja, na drugo stopnjo je učenec vključen četrto, peto in šesto leto šolanja, na tretjo stopnjo je učenec vključen sedmo, osmo in deveto leto šolanja. Nadaljevalni del programa vključuje ravno tako tri stopnje in za učenca ni obvezen. Na četrto stopnjo posebnega programa je učenec vključen deseto, enajsto in dvanajsto leto šolanja. Na peto stopnjo je učenec vključen trinaj-

sto, štirinajsto in petnajsto leto šolanja, na šesto stopnjo pa je učenec vključen šestnajsto, sedemnajsto, osemnajsto, devetnajsto in dvajseto leto šolanja. Učenci med stopnjami prehajajo po kronološki starosti in ne glede na osvojene vsebine v posamezni stopnji izobraževanja. V posebnem programu vzgoje in izobraževanja spodbujamo otrokov razvoj na zaznavnem, gibalnem, čustvenem, miselnem, govornem in socialnem področju. Učenci pridobivajo osnovna znanja in spretnosti in se navajajo na čim bolj aktivno, delno samostojno vključevanje v okolje (Grubešič 2014).

Izbirne vsebine na posebnem programu vzgoje in izobraževanja

Izbirne vsebine so del Posebnega programa vzgoje in izobraževanja.

Mladostniki od 4. do 6. stopnje posebnega programa izobraževanja imajo na voljo 2 uri izbirnih vsebin na teden. Izbirni vsebini si izberejo sami glede na svoje interese. Šole se trudijo, da ponu-



dijo čim več različnih izbirnih vsebin, hkrati pa mora biti nekaj izbirnih vsebin prilagojenih tudi za mladostnike, ki imajo težjo in težko motnjo v duševnem razvoju ali so težje gibalno ovirani.

V učnem načrtu je zapisano, da je cilj izbirnih vsebin razvijanje socialnih spretnosti, veščin ter vključevanje v širše socialno okolje. Načrtovanje izbirnih vsebin mora izhajati iz Posebnega programa vzgoje in izobraževanja za 4., 5. in 6. stopnjo, ob upoštevanju močnih področij učenca. Na koncu šolskega leta učenec dobi opisno oceno o vseh usvojenih znanjih, spretnostih in veščinah, ki jih je pridobil pri izbirni vsebini.

Naloga plesne dejavnosti kot izbirne vsebine na posebnem programu vzgoje in izobraževanja je predvsem, da se učenci sprostijo, se pri plesnih dejavnostih prijetno počutijo, pridobijo pozitivno samopodobo, se družijo in telesno razgibajo.

Psiholog Glasser (1994) uvršča potrebo po zabavi med 4 psihične potrebe, za katere verjame, da so zapisane v naših genih. Le-te psihične potrebe opredeli takole:

- potreba po pripadnosti: ljubiti, deliti, sodelovati,
- potreba po moči: samopotrjevanje, pozitivna samopodoba,
- potreba po svobodi: ustvarjanje, gibanje,
- potreba po zabavi: motivacija, sprostitve.

Gibno-plesna dejavnost zadovoljuje potrebe po moči, svobodi, ljubezni in zabavi. Hkrati pa spodbuja in vpliva na človekov telesni, intelektualni in socio-emocionalni razvoj. Umetnost (gibno-plesno) lahko uporabimo kot sredstvo zdravljenja motenj, preprečevanja motenj, kakor tudi za osebno rast.

Pri osebah s posebnimi potrebami lahko uspešno uporabimo različne oblike pomoči z umetnostjo, ena izmed teh pa je prav gotovo ples.

Glede na to, da sem bila sama že od osnovne šole naprej vpeta v plesno ustvarjanje, sem na osnovni šoli s prilagojenim programom, na kateri delam, oblikovala vsebinski načrt za izbirno vsebino Ples. Pri izvajanju te dejavnosti me je zanimalo predvsem vedenje in doživljanje učencev pri plesnih dejavnostih. Izbirno vsebino je obiskovalo 8 učencev s posebnimi potrebami, ki so bili vključeni v 4. do 6. stopnjo Posebnega programa vzgoje in izobraževanja. Pri izvedbi dejavnosti sem uporabljala različne plesne zvrsti, poudarek sem dala prostemu gibalnemu ustvarjanju ob zunanji ali notranji spodbudi, plesni dramatizaciji ter didaktičnim in rajalnim igram. Pri srečanjih sem opazovala predvsem skupinsko dinamiko in plesno izraznost in prišla do sledečih ugotovitev.

Plesna dejavnost kot izbirna vsebina

Izbirno vsebino je obiskovalo 8 učencev s posebnimi potrebami, ki so vključeni v IV. do VI. stopnjo Posebnega programa izobraževanja. Vsi učenci imajo zmerno motnjo v duševnem razvoju, med njimi so bili trije učenci z Downovim sindromom, ena učenka pa z lažjo motnjo v gibalnem razvoju. Izbirna vsebina je potekala celo šolsko leto, enkrat tedensko, in sicer prvo uro pouka. Plesali smo eno uro, saj šolske ure na posebnem programu trajajo 60 in ne 45 minut. Učenci, ki so bili sicer iz različnih oddelkov, so se tekom srečanj med seboj spoprijateljili, vzpostavili so pristne medosebne odnose. Skupina je lepo sprejela tudi gibalno manj sposobne. Vsi so se znebili strahu pred plesom in gibalnim izražanjem, niso bili v zadregi, če so morali samostojno gibalno izraziti določeno vsebino. Največji doprinos plesne dejavnosti je bil opazen ravno v dovzetnosti za ustvarjalne dejavnosti. Pri nekaterih se je povečalo zanimanje za motorične aktivnosti. Na psihomotoričnem področju je bil pri večini viden napredek predvsem pri orientaciji v prostoru, koordinaciji gibov celotnega telesa in vzravnani drži telesa. Tudi v usklajenosti gibanja v skupini oz. v podrejanju lastnega gibanja gibanju skupine so izjemno napredovali. Naučili so se opazovanja drug drugega. Samostojno niso začeli ustvarjalnega procesa, z dobro motivacijo in vzbujenim interesom pa sem opazila določene elemente ustvarjalnosti, ki so se kazali v nepopolni imitaciji, izmišljanju novih gibalnih motivov in plesni improvizaciji. Občutki uspeha in samopotrditve pri plesnem izražanju so večini povrnili veselje do gibalnih aktivnosti.

Sklepna razmišljanja

Na osnovi opažanj pri izbirni vsebini Ples lahko zaključim, da učenci s posebnimi potrebami v gibalnih aktivnostih radi sodelujejo. Gibalno izražanje, petje in ples so jim v užitek. Na pozitivnih čustvih, ki nastajajo ob gibalnem ustvarjanju, temelji pozitivna komunikacija, ki je osnova ne le boljšemu sporazumevanju teh oseb z njihovim okoljem, pač pa tudi socialno bolj prilagojenemu vedenju. Gibno-plesno izražanje pa ni pomembno le za osebe s posebnimi potrebami, pač pa tudi za njihove učitelje, saj tudi njim nudi možnost ustvarjanja v gibanju in preko tega doživljanje zadovoljstva in zabave, kar pa vodi k uspešnosti in zadovoljstvu v svojem poklicu.

Literatura in viri:

- Bunt, L. (1984): *Music therapy*. London, New York: Routledge.
Glasser, W. (1994): *Kontrolna teorija*. Ljubljana: Taxus.
Liebmann, M. (1989): *Art therapy for groups*. London, New York: Routledge.
Mees Christeller, E. (1996): *Umetnostna terapija v praksi*. Ljubljana: Kortina.
Grubešič, S. (2014): *Posebni program vzgoje in izobraževanja*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Posebni-program_vzgoje_in_izob.pdf, 15.03.2020.

Kakšne metode učenja prinašajo najboljši učni uspeh na splošni maturi?: anketna raziskava med študenti pedagogike

Eva Bonifarti in Tinkara Pec, študentki pedagogike ter slovenskega jezika in književnosti, ter doc. ddr. Joca Zurc, prof. raz. pouka, Oddelek za pedagogiko, Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru



Danes se učimo na vsakem koraku, zato je toliko bolj pomembno, kakšne metode učenja pri tem uporabljamo, da bo učenje vodilo k zasluženi šolski uspešnosti. Z raziskavo smo želeli ugotoviti, kakšne so metode učenja v obdobju opravljanja mature, ko je povečan obseg in intenzivnost učenja. Raziskava, ki smo jo izvedli na vzorcu 40 študentov – bodočih pedagoških delavcev, je pokazala, da se je večina med maturo učila učno snov po delih, dve do tri ure na dan in s pripravo zapiskov. Na uspeh pri maturi so po mnenju anketiranih najbolj vplivali psihološki dejavniki, kot so učna motivacija, sposobnosti in učne metode.

Ključne besede: dejavniki učne uspešnosti, matura, srednja šola, čas učenja, učni uspeh

UVOD

Ljudje se učimo celo svoje življenje, od rojstva do smrti, zato ima učenje velik pomen v življenju posameznika. Ko mladi odrasli zaključijo in izstopijo iz sistema rednega izobraževanja, se njegovo učenje ne konča. Spremembe v življenju, delovno mesto in kariera, družina in starševstvo ter starost zahtevajo vedno nova znanja in spodbujajo potrebo po učenju (Svetlik in Zupan 2009). Z učenjem posameznik širi obseg, širino in globino svojega znanja, s tem pa lažje opravlja vsakodnevne naloge in se prilagaja zahtevam življenja. Poznamo več definicij učenja, vsem pa je skupna ugotovitev, da gre za dolgotrajno spremembo v učenčevem znanju, ki temelji na njegovih izkušnjah. Učenje je tako proces, ki (Dumont in drugi 2013, 167):

- spreminja učenčevo znanje,
- vzrok za to spremembo je nekaj, kar učenec sam izkusi oz. pridobi skozi lastne izkušnje,
- usvojeno znanje pa pomeni za učenca dolgotrajno spremembo.

Ob tem velja poudariti, da učenje ni samo pridobivanje znanja, izobrazbe, navad in spretnosti, temveč prispeva tudi k razvoju motivacije, čustvovanja, stališč in interesov ter s tem k razvoju posameznikove celotne osebnosti. Zmožnost, ki ljudem omogoča, da ohranijo sprejete informacije, imenujemo spomin ali pomnjenje, brez katerega učenje ne bi bilo mogoče (Musek in Pečjak 2001, 134). Kot navajata avtorja, naša duševnost ne le sprejema, temveč tudi predeluje in ohranja in-

formacije. Na kakšen način se bodo prejete informacije preoblikovale in ohranile, pa je odvisno od vrste različnih dejavnikov, ki vplivajo na uspešnost in učinkovitost učenja.

DEJAVNIKI UČENJA

Na učenje vpliva vrsta dejavnikov, ki jih lahko razdelimo na dve osrednji skupini, in sicer na notranje dejavnike, ki izhajajo iz učenca, in na zunanje dejavnike, ki izvirajo iz učenčevega okolja. Med notranje dejavnike uvrščamo fiziološke in psihološke dejavnike. Med zunanje dejavnike pa spadajo fizikalni in socialni ali družbeni dejavniki. V nadaljevanju predstavljamo temeljne značilnosti vsake izmed teh štirih temeljnih skupin, ki vplivajo na začetek, potek in uspešnost učenja. Značilnosti povzemamo po opredelitvah avtoric Zurc (2008), Levpušček Puklek in Zupančič (2009) ter Kompare in drugi (2014).

Notranje fiziološke dejavnike predstavljajo neugodna kratkotrajna telesna stanja pri učečem, kot so na primer lakota, utrujenost, žeja, zobobol. Lahko pa so ta stanja tudi dolgotrajnejša, kot so kronična obolenja, slabovidnost, napake čutnih ali gibalnih organov. Pomembno vlogo ima tudi redna gibalna aktivnost. Znano je, da boljša kondicija telesa pripomore k zmožnosti daljšega in intenzivnejšega učenja ter kasnejšega nastopa utrujenosti.

Skupina **notranjih psiholoških dejavnikov** je za učence najbolj pomembna, ker lahko nanje najlažje vplivajo in jih razvijajo v pozitivni smeri. Med psihološke dejavnike učenja uvrščamo:

- umske in druge sposobnosti, npr. raven splošne inteligentnosti, področne inteligentnosti. Učenci, ki imajo boljše kognitivne sposobnosti, bolje razumejo snov in jo znajo obnoviti s svojimi besedami, znajo iz nje izluščiti bistvo in logične povezave ter se hitreje učijo;
- učne navade, učne metode in spretnosti učenja kot kombinacija učnih strategij, ki jih učenec uporablja v različnih učnih okoliščinah. Glede na prevladujočo predelavo podatkov razlikujemo tri osrednje učne stile: vizualni (informacije si najbolje zapomnimo in razumemo, če jih vidimo), slušni (največji pomen ima razlaga, pogovor) in kinestetični (najbolje razumemo, kar naredimo, kinestetično ali gibalno občutimo);
- učno motivacijo, ki spodbuja in usmerja učenje ter določa njegovo kakovost, trajanje in intenzivnost. Razlikujemo notranjo in zunanjo motivacijo. Notranje motiviran učenec se uči, ker mu je učenje samo po sebi vir zadovoljstva, želi razviti svoje sposobnosti, udeležiti lastne interese in vrednote. Zunanje motiviran učenec pa se uči zaradi zunanjih ciljev, kot so nagrade, ocene, pohvale ali zmage, pri tem ga samo učenje v resnici ne zanima, ampak je le sredstvo za doseg drugih ciljev;
- čustva glede na jakost (šibka ali močna) in vrednost (prijetna ali neprijetna). Pozitivno razpoloženje spodbuja učinkovitejše učenje kot slabo razpoloženje, pri katerem se učenec ne more zbrati in je zato pri učenju počasnejši. Težave lahko povzročajo tudi močna pozitivna (npr. zaljubljenost, navdušenje) ali negativna čustva (npr. jeza, žalovanje) kot tudi čustvene motnje (npr. depresivnost, anksioznost). Pomembna so tudi čustva do samega sebe, zlasti spoštovanje in zaupanje v sebe in svoje učne zmožnosti.

Zunanji socialni ali družbeni dejavniki so značilnosti, ki izhajajo iz učenčevega ožjega in širšega družbenega okolja in učinkujejo na njegovo učenje, kot so:

- družina, ki sooblikuje vrsto osebnostnih lastnosti, ki vplivajo na učno uspešnost, kot so motivacija, sposobnosti, vrednote, stališča;
- šola z učitelji in vrstniki, ki z vzgojnimi in učnimi metodami ter razpoložljivimi učnimi sredstvi vpliva na učenčeva stališča do znanja, na kakovost znanja in širino razmišljanja;
- širše družbeno okolje, ki vpliva s svojim odnosom do znanja, s političnimi odločitvami o sistemu šolanja, nacionalnimi preverjanji znanj (npr. matura) in materialnimi možnostmi za učenje v okolju (npr. dostopnost knjižnic, glasbenih šol, športa).

Zunanji fizikalni dejavniki pa so dejavniki, na katere lahko vplivamo in jih kontroliramo v najmanjši možni meri med vsemi navedenimi, saj se

nanašajo na spremenljive pogoje v okolju, v katerem poteka učenje. Fizikalni dejavniki so lahko vremenske razmere, temperatura, vlažnost, hrup, osvetljenost, urejenost in zračnost prostora, ki vplivajo na kakovost učenja.

UČNE METODE

Med notranjimi psihološkimi dejavniki učenja, na katere lahko vplivamo v največji možni meri in s tem izboljšamo učinkovitost učenja in posledično tudi učni uspeh, velja posebno pozornost posvetiti učnim metodam. Učne metode so del procesa učenja in se kažejo kot kombinacija različnih učnih pristopov, kot so čas učenja, razdelitev učnega gradiva in aktivnosti učenja, ki vodijo in ustvarjajo sam proces učenja.

Pri obravnavi učenja glede na čas je temeljno vprašanje, ali naj učenje določenega gradiva poteka neprekinjeno, dokler učenje ni končano, ali pa naj se to razdeli na več časovnih obdobj. Časovno razdeljeno učenje je uspešnejše od strjene oblike predvsem zato, ker utrujenost zmanjšujejo odmori in omogočajo povezovanje učnih izkušenj s predhodnimi izkušnjami. Pri učenju je nadalje pomembno vprašanje, kako razdeliti učno gradivo. Ali naj se celotno gradivo učimo naenkrat ali po delih? Pri pridobivanju novega znanja je metoda celote boljša, ker omogoča povezovanje učne snovi med deli. Metoda učenja po delih (npr. poglavjih) pa ima tudi svoje prednosti, saj lahko več časa namenimo učenju težjih delov (Pečjak 2001, 24–25; Svetlik in Zupan 2009, 493–494).

Učinkovitejše je učenje, kadar je učenec aktiven, kar pomeni, da učno snov usvaja s pomočjo različnih učnih aktivnosti, kot so izdelovanje zapisov, miselnih vzorcev, podčrtavanje, glasno branje besedila, mnemotehnike, učenje iz učbenikov in drugih pisnih in avdiovizualnih gradiv. Način priprave zapisov je individualen in je odvisen od vsakega posameznika. Nekaterim tako zadostujejo samo zapiski predavanj, ki jim jih ponudi profesor, drugi pa snov še nadgradijo in jo ponovno predelajo s pomočjo strokovne literature ter pripravo miselnih vzorcev, tabelskih slik, skrajšanih zapisov v obliki opornih točk ali celo skržene obnove učne snovi (Pečjak 2001).

NAMEN IN CILJI ANKETNE RAZISKAVE MED ŠTUDENTI

V empirični anketni raziskavi smo želeli ugotoviti, na kakšen način se učijo učenci v času povečanega obsega in intenzivnosti učenja, kot je obdobje opravljanja splošne mature. Zanimalo nas je, katere učne metode so najbolj učinkovite za uspeh pri maturi ter katera skupina dejavnikov učenja po mnenju anketiranih najbolj vpliva na učni uspeh. Raziskavo smo izvedli na namenskem vzorcu štu-

dentov prvega letnika, ki so maturo opravljali v istem koledarskem letu. Ker od njihove mature še ni minilo več kot pol leta, smo sklepali, da se spominjajo, na kakšen način so se učili, katere učne metode so uporabili ter kakšen uspeh so dosegli pri maturi.

Cilji, ki smo jih želeli raziskati, so bili naslednji:

C1: Ugotoviti količino časa učenja na dan in čas vmesnih odmorov med učenjem za maturo.

C2: Ugotoviti, ali je pri učenju za maturo prevladovalo učenje snovi kot celote ali po delih.

C3: Ugotoviti učne metode, ki so bile najpogostejše uporabljene pri učenju za maturo.

C4: Ugotoviti dejavnike, ki imajo po mnenju anketiranih največji vpliv na uspeh pri maturi.

METODE DELA

Raziskava je temeljila na empiričnem, kvantitativnem raziskovalnem pristopu s pomočjo anketne metodologije. Potem ko smo izbrali temo, poiskali problem in si zastavili cilje raziskave, smo izdelali merski instrument – anketo. Anketo smo sestavili sami na podlagi pregledane literature in postavljenih ciljev raziskave. Vključevala je 10 vprašanj v kombiniranem načinu odprtih in zaprtih odgovorov. Anketiranec je izbral med alternativnimi odgovori (enega ali več), če pa ni našel ustreznega, je lahko dopisal svoje osebno mnenje (možnost Drugo). Odvisne spremenljivke, ki smo jih opazovali, so bile: čas učenja, delitev učnega gradiva, odmori med učenjem, metode učenja, dejavniki učenja (fiziološki, psihološki, fizikalni, socialni) in uspeh na maturi, izražen v obliki doseženih točk.

V raziskavi je sodelovalo 40 študentov (4 moški, 36 žensk) prvega letnika študijskih programov pedagogike ter slovenskega jezika in književnosti. Vzorec je bil neslučajnostni namenski, ker smo namensko vključili dva študijska programa, ki izobražujeta bodoče učitelje. Predvidevati je, da ta skupina študentov kaže večji interes za refleksijo in izboljševanje lastnih metod učenja.

Zbiranje podatkov je potekalo na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru v študijskem letu 2019/2020, in sicer dne, 10. 1. in 13. 1. 2020. Anketne smo študentom razdelili pred začetkom predavanj, z dovoljenjem treh nosilcev predmetov, pri katerih je potekalo zbiranje podatkov. Pred začetkom izpolnjevanja smo dodali uvodno pojasnilo, zakaj zbiramo podatke, in poudarili, da so odgovori anonimni ter da bomo zbrane podatke uporabili izključno za namen raziskave. Razdelili smo 50 vprašalnikov, od tega smo prejeli 40 izpolnjenih (80 % realizacija). Analiza zbranih podatkov

je potekala lastnoročno. Vsako vprašanje smo posebej pregledali in prešteli, koliko študentov se je odločilo za posamezen odgovor, ter dobljeno število dejanskih odgovorov pretvorili v odstotke. Rezultate predstavljamo z grafi in preglednicama, ki smo jih oblikovali v programu Microsoft Excel.

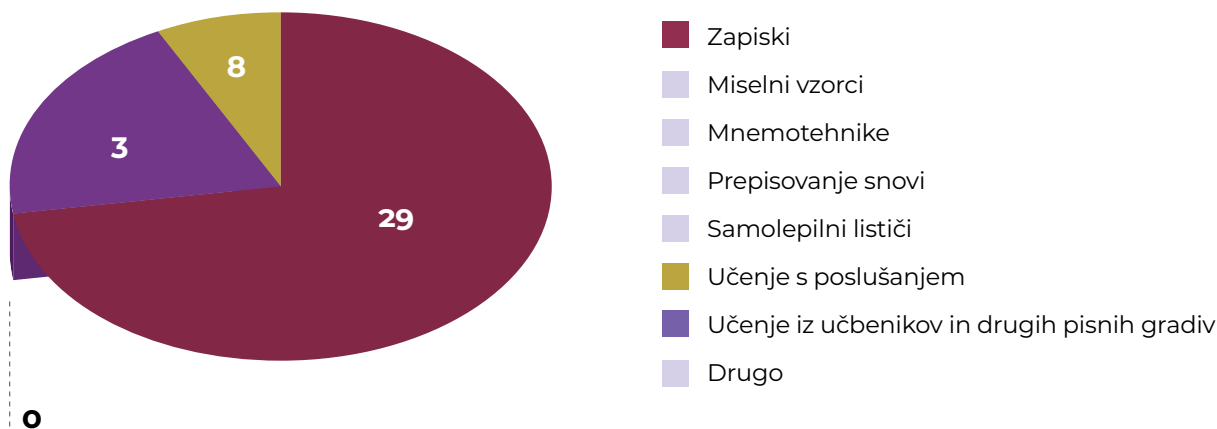
REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Količina učenja na dan n (%)		Odmori med učenjem n (%)	
do 60 minut	7 (17,5)	manj kot 15 minut	4 (10)
od 60 do 120 minut	9 (22,5)	15 minut	11 (27,5)
od 120 do 180 minut	17 (42,5)	30 minut	18 (45)
več kot 180 minut	7 (17,5)	60 minut in več	7 (17,5)
Skupaj	40 (100)	Skupaj	40 (100)

Tabela 1: Količina časa učenja in odmorov v času opravljanja mature, izražena v minutah

Največ anketiranih študentov se je v času mature učilo dve do tri ure na dan (42,5 %), skoraj četrtina anketirancev (22,5 %) se je učila tudi manj, od ene do dve uri na dan. Manjši delež študentov (17,5 %) pa se je opredelil, da je za učenje porabil več kot tri ure oz. manj kot eno uro na dan. Učenje je bilo pri večini prekinjeno s 15–30 minutnimi odmori (67,5 %) (tabela 1).

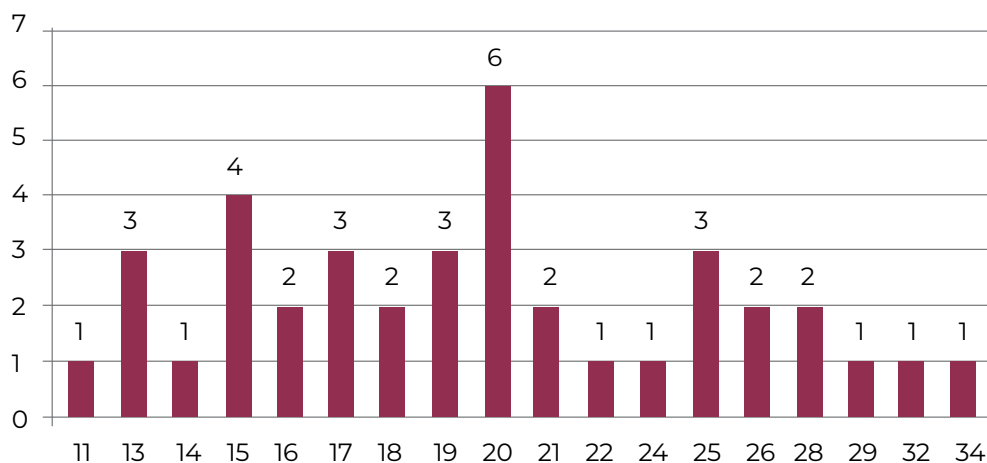
Pri načinu razdelitve študijskega gradiva pri učenju za maturo se je 80 % anketiranih študentov opredelilo, da je učno snov predelalo po delih, in samo 20 % je navedlo učenje učne snovi kot celote. Graf 1 kaže najpogostejše uporabljene metode učenja. V času mature je največ anketirancev uporabljalo metodo priprave zapiskov (72,5 %), sledi učenje iz učbenikov in drugih pisnih virov (20 %) ter učenje s poslušanjem (7,5 %). Nihče izmed anketiranih študentov ni najpogostejše uporabljal učnih metod, kot so izdelava miselnih vzorcev, mnemotehnike, prepisovanje snovi in učenje s pomočjo samolepilnih lističev.



Graf 1: Najpogosteje uporabljena metoda učenja v času mature

Graf 2 prikazuje, da je največ študentov pedagogike in slovenščine pri maturi v srednji šoli doseglo 20 točk, kar dokazuje tudi izračunano povprečje (PV=20,15 točk). Navedeni rezultat kaže na prav dobri maturitetni uspeh oz. povprečno oceno 4 pri vseh petih obveznih predmetih na splošni maturi. Opazna pa je tudi precejšna razpršenost v dosežkih, saj je študent z najnižjim rezultatom

na maturi dosegel 11 točk, kar ustreza zadostnemu učnemu uspehu, medtem ko je bilo med anketiranci tudi 11 odličnjakov (23 točk in več), od tega dva zlata matura (dosežnih 30 točk in več) ter en diamantni maturant z vsemi 34 možnimi doseženimi točkami. Na vprašanje je odgovorilo 39 vprašanih, eden izmed študentov se rezultata na maturi ni spomnil.



Graf 2: Število doseženih točk na maturi

	1-ni vpliva n (%)	2-... n (%)	3-... n (%)	4-izjemen vpliv n (%)	Povprečna ocena vpliva
Psihološki dejavniki	2 (5)	0 (0)	19 (47,5)	19 (47,5)	3,38
Socialni dejavniki	1 (2,5)	6 (15)	23 (57,5)	10 (25)	3,05
Fiziološki dejavniki	3 (7,5)	8 (20)	17 (42,5)	12 (30)	2,95
Fizikalni dejavniki	8 (20)	15 (37,5)	13 (32,5)	4 (10)	2,33

Tabela 2: Število doseženih točk na maturi



Polovica oz. 47 % anketirancev je na vprašanje, kateri dejavniki so najbolj vplivali na njihov uspeh pri maturi, odgovorila, da so imeli izjemen vpliv psihološki dejavniki, med katere spadajo tudi metode učenja. Navedeno potrjuje povprečna ocena 3,38, ki je med vsemi ocenjevanimi dejavniki najvišja. Po mnenju študentov sledi vpliv zunanjih socialnih dejavnikov in notranjih fizioloških dejavnikov. Najnižji vpliv pa so pripisali fizikalnim dejavnikom, saj je kar 20 % študentov navedlo, da fizikalni dejavniki sploh nimajo vpliva na uspeh pri maturi (tabela 2).

RAZPRAVA

Učna uspešnost je v veliki meri odvisna od tega, kako se učenec uči, ali uporablja kakovostne pristope, strategije in metode učenja. Rezultati naše raziskave so pokazali, da so anketirani študenti prvega letnika na študijskih smereh pedagogike ter slovenščine in književnosti v povprečju dosegli prav dober učni uspeh na splošni maturi. Za ta uspeh je bilo potrebno, da so se učili vsak dan od dve do tri ure, da so učno snov razdelili po delih in med učenje vključevali redne 15–30 minutne odmore. Dosedanje raziskave so potrdile pomen odmorov med učenjem, saj ti zmanjšujejo utrujenost in omogočajo boljše utrjevanje, povezovanje in organiziranje pridobljenega znanja (Svetlik in Zupan 2009). K prav dobrim dosežkom na maturi so pomembno prispevale tudi metode aktivnega učenja. Ugotovitve naše raziskave tako kažejo, da ima učenje s pripravo zapiskov pomemben prispevek k uspešno opravljeni splošni maturi.

Zanimiva ugotovitev naše raziskave je, da so anketirani študenti med najbolj vplivne dejavnike učne uspešnosti na maturi uvrstili psihološke dejavnike. Med psihološke dejavnike uvrščamo umske in druge sposobnosti (npr. raven splošne inteligentnosti), navade, metode in strategije učenja, ki predstavljajo načine usvajanja in obdelave informacije, učno motivacijo ter čustva, ki vplivajo na učinkovitost učenja s svojo jakostjo in vrednostjo (Kompore in drugi 2016, 53–59). Pomembna ugotovitev je, da so psihološki

dejavniki med vsemi dejavniki učne uspešnosti tisti, na katere lahko tako učenec kot učitelj vplivata in jih izboljšujeta v največji meri.

Naše raziskovanje bi veljalo v prihodnje nadgraditi, in sicer z vključitvijo študentov drugih študijskih programov in visokošolskih zavodov. Prav tako bi veljalo ugotovitve primerjati z maturanti poklicne mature. Primerjalna analiza bi lahko pokazala, do kakšnih razlik v metodah učenja, vloženem času za učenje in doseženem učnem uspehu prihaja med dijaki pri opravljanju splošne in poklicne mature. Za izvedbo takšne raziskave bi veljalo naključno izbrati večje število fakultet v Sloveniji.

ZAKLJUČEK

Za uspešno opravljeno maturo je treba poznati učinkovite učne metode in jih tudi znati uporabiti v procesu učenja. Ob tem pa je pomembno, da so izbrane učne metode učinkovite za vsakega posameznega učenca, saj bo le tako lahko usvojil največ kakovostnega znanja. Zato je skoraj nemogoče določiti strategijo učenja ali »konstanten recept« učenja za najboljše učno uspešnost, saj je to odvisno od vsakega učenca. Vsak se najbolj uspešno uči na svoj način, kar je pokazala tudi naša raziskava. Ključna je refleksija lastnega učenja in premislek o učnih navadah, metodah in strategijah. Naučiti se učiti je nujni sestavni del učne uspešnosti pri maturi.

LITERATURA

- Dumont, H. (ur.), Istance, D. (ur.) in Benavides, F. (ur.) (2013): *O naravi učenja*. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.
- Kompore, A., Stražisar, M., Dogša, I., Vec, T. in Curk, J. (2014): *Uvod v psihologijo*. Ljubljana: DZS.
- Kompore, A., Stražisar, M., Dogša, I., Vec, T. in Curk, J. (2016): *Psihologija spoznanja in dileme*. Ljubljana: DZS.
- Levpušček Puklek, M. in Zupančič, M. (2009): *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofska fakulteta.
- Musek, J. in Pečjak, V. (2001): *Psihologija*. Ljubljana: Educy.
- Pečjak, V. (2001): *Učenje, spomin, mišljenje*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Svetlik, I. in Zupan, N. (2009): *Menedžment človeških virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Zurc, J. (2008): *Biti najboljši: pomen gibalne aktivnosti za otrokov razvoj in šolsko uspešnost*. Radovljica: Didakta.

Pasti ocenjevanja redne delovne uspešnosti učiteljev



mag. Davor Mandič, profesor, Ekonomska šola Ljubljana

V letu 2009 je bilo zadnje izplačilo delovne uspešnosti zaposlenim na področju izobraževanja. V skladu z dogovorom med vlado in sindikati v letu 2018 morajo ravnatelji ugotavljati doseganje nadpovprečnih rezultatov učiteljev od 1. julija 2020 dalje. V letu 2020 so ravnatelji tako ponovno začeli ocenjevati delovno uspešnost zaposlenih v vzgoji in izobraževanju.

Uvod

Ocenjevanje, pa naj gre za šolo, službo ali šport, vedno predstavlja izziv in stres. Še posebej pa to velja za področje izobraževanja, kjer morajo ravnatelji ocenjevati strokovnjake na področju ocenjevanja. Učitelji nenehno ocenjujejo svoje učence, dijake in študente. Učitelji so tisti, ki morajo znati poiskati objektivno in pravično korelacijo med znanjem in oceno. Za to področje se redno izobražujejo, svoje odločitve pa morajo nemalokrat zagovarjati pred učenci, njihovimi starši in ravnatelji. Zato je naloga ravnatelja, ko mora oceniti uspešnost učitelja, še toliko težja.

Ravnatelj pri ocenjevanju naleti na težavo, saj mora oceniti veliko ljudi, ki opravljajo popolnoma enako

delo, in mora zato pri določanju ocene upoštevati tudi tiste minimalne razlike, ki vplivajo na nadpovprečne rezultate posameznega učitelja.

Normativna ureditev področja ocenjevanja redne delovne uspešnosti

Bolj ko je ravnatelj vključen v učni proces, bolj ko spremlja delo učiteljev in izvaja različne evalvacije, tako med učitelji kot med dijaki, lažje in manj stresno je ocenjevanje. Zakonodaja mu pri tem ne pomaga, saj je napisana zelo ohlapno in ravnateljem v večini primerov povzroča težave. Izplačevanje, postopek in kriterije za ugotavljanje redne delovne uspešnosti urejata Zakon o sistemu plač v javnem sektorju (Uradni list RS, št. 108/09 – uradno prečiščeno besedilo, 13/10, 59/10, 85/10, 107/10,



35/11 – ORZSPJS49a, 27/12 – odl. US, 40/12 – ZUJF, 46/13, 25/14 – ZFU, 50/14, 95/14 – ZUPPJS15, 82/15, 23/17 – ZDOdv, 67/17 in 84/18) (v nadaljevanju ZPSJ) in Kolektivna pogodba za javni sektor (Uradni list RS, št. 57/08, 23/09, 91/09, 89/10, 89/10, 40/12, 46/13, 95/14, 91/15, 21/17, 46/17, 69/17 in 80/18) (v nadaljevanju KPJS). KPJS določa kriterije za določitev dela plače za delovno uspešnost, ki jih v 31. členu navaja zelo na splošno:

- znanje in strokovnost,
- kakovost in natančnost,
- odnos do dela in delovnih sredstev,
- obseg in učinkovitost dela in
- inovativnost.

Če bomo poskušali na spletu najti razlago 31. člena KPJS, bomo ugotovili, da je to »sizifovo delo«, saj razlage, ki bi določale vsebino teh kriterijev, ni mogoče najti. Zato je pomembno, da si ravnatelj sistematično in natančno določi kriterije, po katerih bo ocenjeval zaposlene. Te kriterije je treba nujno predstaviti zaposlenim, tako da ti vnaprej vedo, kateri dejavniki vplivajo na določitev njihove delovne uspešnosti. Tudi če kriteriji niso najboljši in dovolj natančni, je še vedno bolje, da so zapisani in predstavljeni kolektivu, kot pa da jih sploh ni.

Kriteriji ocenjevanja delovne uspešnosti

Kaj bodo ravnatelji po posameznem kriteriju upoštevali kot nadpovprečni rezultat, ni nikjer predpisano in je prepuščeno presoji ravnateljev. Seveda je nujno, da imajo o kriterijih izoblikovano stališče, tako da je jasno, kaj so usmeritve in vizija šola. Tudi če so kriteriji po šolah različni, je zadeva po mojem osebnem mnenju povsem ustrezna, če je v kolektivu dosežen ustrezen konsenz. Seveda pa menim, da morajo ravnatelji pri odločanju o doseganju nadpovprečnih rezultatov upoštevati tudi in predvsem delo v šoli. Seveda je nadpovprečen rezultat, če učitelj svoj primer dobre prakse objavi v strokovni reviji ali sodeluje s prispevkom na konferenci, seveda pa to izzveni, če je njegovo delo v razredu povprečno ali celo podpovprečno. Predpisi, ki urejajo napredovanje zaposlenih v vzgoji in izobraževanju, vse prepogosto za napredovanje in ocenjevanje uspešnosti upoštevajo kriterije, ki niso neposredno povezani s poučevanjem, ki je primarna naloga učitelja.

Če je ocenjevanje dijakov, ki ga izvajajo učitelji, natančno urejeno z različnimi predpisi, ki učiteljem nalagajo javnost ocenjevanja, seznanitev z ocenami in pojasnilno dolžnosti, minimalne standarde itd., je povsem jasno, da od ravnateljev pričakujejo, da pri ocenjevanju vsaj v omejenem obsegu upoštevajo temeljna načela ocenjevanja.

Ocenjevanje delovne uspešnosti

Zakonodaja ravnateljem nalaga, da učitelje oceni-jo številčno, svoje odločitve pa jim ni potrebno pi-

sno obrazložiti. Seveda pa se predpostavlja, da zna ravnatelj oceno redne delovne uspešnosti pojasniti vsakemu učitelju in jo tudi ustrezno argumentirati. Nenazadnje ima učitelj pravico na oceno vložiti pritožbo, kar mu omogočata tako 200. člen Zakona o delovnih razmerjih (Uradni list RS, št. 21/13, 78/13 – popr., 47/15 – ZZSDT, 33/16 – PZ-F, 52/16, 15/17 – odl. US, 22/19 – ZPosS, 81/19 in 203/20 – ZIUPOP-DVE) kot tudi 24. člen Zakona o javnih uslužbencih (Uradni list RS, št. 63/07 – uradno prečiščeno besedilo, 65/08, 69/08 – ZTFI-A, 69/08 – ZZavar-E, 40/12 – ZUJF, 158/20 – ZIntPK-C in 203/20 – ZIUPOP-DVE).

Velikokrat ravnatelji pri ocenjevanju delavcev – to velja tako za ocenjevanje redne kot letne delovne uspešnosti – uberejo uravnilovko in vse delavce ocenijo kot odlične in nadpovprečne. Čeprav je med nekaterimi ravnatelji omenjeni način ocenjevanja priljubljen, saj s tem po njihovem mnenju ne povzročajo nelagodja med zaposlenimi, pa to seveda ne drži. Takšno ocenjevanje nestimulativno vpliva na učitelje, ki delajo več in dosegajo nadpovprečne rezultate, hkrati pa deluje nemotivacijsko na tiste, ki svoje delo opravljajo povprečno ali podpovprečno.

Objava seznama učiteljev, ki so dosegli nadpovprečni rezultat

Za konec še nekaj besed o obvezni objavi seznama učiteljev, ki so dosegli nadpovprečne rezultate. ZSPJS v 38. členu določa, da so plače v javnem sektorju javne, v skladu s 33. členom KPJS in pojasnilom Ministrstva za javno upravo, z dne 3. 11. 2020, se objavi vsota točk vseh učiteljev, ki so v ocenjevalnem obdobju dosegli nadpovprečne rezultate. Čeprav se nekateri ravnatelji temu upirajo, se je potrebno zavedati, da bo seznam deloval stimulativno tako na tiste, ki so dosegli nadpovprečne rezultate, kot na tiste, ki tega rezultata v ocenjevalnem obdobju niso izkazali. Prvim to predstavlja pohvalo za uspešno delo, drugim pa izziv, da svoje delo izboljšajo. Seveda pa je lahko takšna objava škodljiva za odnose v kolektivu, če kriteriji niso bili predhodno jasno določeni in o njih ni bil dosežen konsenz, ravnatelj pa je zaposlene ocenjeval glede na osebne preference, pristranost ipd.

Zaključek

Ravnatelj lahko doseganje nadpovprečnih rezultatov zaposlenih ugotavlja mesečno, trimesečno ali dvakrat letno. Bolj kot finančni učinek je za učitelje pomembno, da je ocenjevanje objektivno in da je korelacija med oceno in nadpovprečnimi rezultati, ki jih je zaposleni dosegel v ocenjevalnem obdobju, čim boljša. Le tako je lahko nagrajevanje z redno delovno uspešnostjo učinkovito in stimulativno ter posledično pozitivno učinkuje na delo učiteljev.



Pustolovski park Betnava

H-1, Ljubljanska ulica 128

Preizkusite svoje sposobnosti in doživite pravo mero adrenalina na sedmih različnih progah med drevesnimi krošnjami. Park tako predstavlja pravo doživetje za vso družino.

Spletna stran: www.pustolovski-park.si

Gmail: betnava@pustolovski-park.si

Telefon: +386 (0)40 181 372 (Valentina)

Astronomija za radovedne



24,99 €

Zvezdne karte, planeti, zvezde, galaksije

Kaj vse je v vesolju? Kje je gora Olimp na Marsu?

Kje točno je pristal prvi človek na Luni?

Kje se nahaja tirnica, po kateri kroži

Mednarodna vesoljska postaja?



Nova knjiga vam bom pomagala pri odkrivanju ozvezdij, planetov in meglic, ki jih lahko vidimo s prostim očesom, in tudi tistih, ki jih lahko opazimo samo s pomočjo najsodobnejših teleskopov.

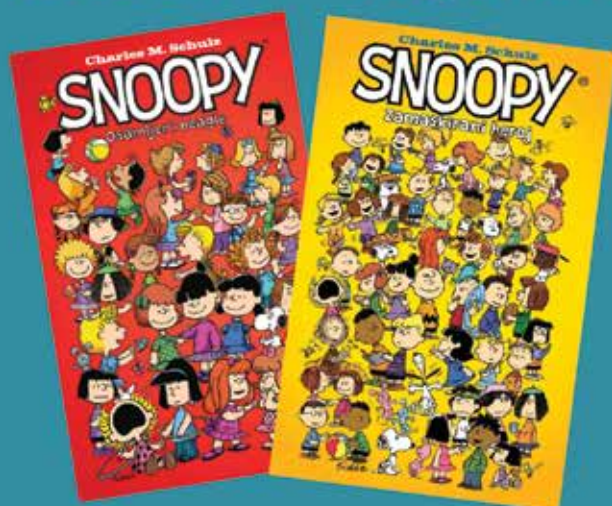
 **DIDAKTA**

 041 308 300

 zalozba@didakta.si

 www.didakta.si

SNOOPY - NAJUSPEŠNEJŠI STRIP VSEH ČASOV



Snoopy - Zamaskirani heroji

Snoopy - Osamljeni beagle

Pridružite se letalskemu asu Snoopyju, Linusu, Lucy, Pig-Penu, Schroederju, Sally, Marcie, Franklinu, Patty, Rerunu in še mnogim drugim priljubljenim likom v tem prepletu humornih zgodb, ki vas bodo ponesli vse od bejzbolskega kuclja pa do slemena Snoopyjeve ute.

19,99 €/izvod, 29,99 €/komplet

 **DIDAKTA**

 041 308 300

 zalozba@didakta.si

 www.didakta.si

Projekt Turizem v vrtcu: Festival naj bo – Odprta kuhinja



Lidija Slana, dipl. vzg. predš. otr., Vrtec Vrhnika

Naš vrtec vsako leto sodeluje v projektu Turizem v vrtcu. Vsako leto izberemo drugo temo in tako otroci vsako leto spoznavajo svoj kraj na malo drugačen način. V lanskem šolskem letu je projekt nosil naslov Festival naj bo, mi pa smo mu dali podnaslov Odprta kuhinja. Namen projekta je bil, da otroci spoznajo slovensko kulturo in tradicijo, da spoznajo značilne slovenske jedi in slovenske običaje.

V sklopu projekta so otroci aktivno sodelovali pri načrtovanju in pripravi festivala Odprta kuhinja. Namen je bil, da so se otroci vključevali v pripravo hrane, pripravo okrasov in prostora za prireditev. Otroci so sodelovali tudi pri oblikovanju plakata in vabila na odprto kuhinjo. Cilji projekta so bili:

- seznanjanje s slovensko kulturo in tradicijo,
- spoznavanje pustnih običajev in hrane,
- spoznavanje značilnih slovenskih jedi,
- otrok se seznani s širšo družbo in kulturo,
- otrok oblikuje dobre, a ne toge prehranjevalne navade ter razvija družabnost, povezano s prehranjevanjem,
- otrok spoznava različno prehrano in pridobiva navade zdravega in raznolikega prehranjevanja,
- otrok spoznava, da morajo vsi v določeni družbi pomagati in sodelovati, da bi ta lahko delovala ter omogočila preživetje, dobro počutje ter udobje,
- spodbujanje splošne ustvarjalnosti pri pripravi, organizaciji in uporabi sredstev in prostora.

Tekom projekta so otroci spoznali slovensko tradicijo in jedi, značilne za pustni čas, pripravo nekaterih jedi, okusili so domače namaze na domačem kruhu, sodelovali pri peki piškotov, spoznali so nove pustne pesmice. Otroci so spoznavali, da je v družbi treba sodelovati in si pomagati, da bi ta lahko delovala ter omogočila preživetje, dobro počutje in udobje. Otroci so se družili med seboj in med skupinami ter z drugimi odraslimi osebami.

Projekt je potekal dlje časa, na pustni torek pa smo v popoldanskem času organizirali zaključno prireditev in vrhunec tega projekta. Odprto kuhinjo smo organizirali na pustni torek v popoldanskem času. Na prireditev smo povabili starše in otroke našega vhoda. Že pred samo odprto kuhinjo smo z otroki spoznavali slovensko kulturo in tradicijo ob pustnem času, značilne slovenske maske in značilne slovenske jedi v pustnem času. Otroci so bili aktivno vključeni v pripravo nekaterih jedi, v pripravo prostora in izdelovanje okrasov za prireditev.

V telovadnici vrtca smo pripravili stojnice in jih pustno okrasili. Na vsaki stojnici smo ponujali določeno vrsto hrane: pustne krofe, domače piškote, kranjske klobase, preste, rolade, čaj, kokice, domač kruh, zeliščni in čičerikin namaz.

Otroci in starši so se preoblečeni v pustne maskare sprehodili po naši odprti kuhinji in preizkusili dobrote, ki smo jih ponujali. Da pa je bilo še bolj veselo, sta poskrbela dva starša, ki sta na harmoniko zaigrala slovenske melodije. Ob prepevanju in plesu so se starši ter otroci družili, se zabavali, spoznavali.

Odprto kuhinjo pa smo povezali tudi z dobrodelnostjo, saj smo vse prispevke staršev namenili v sklad vrtca, in sicer za otroke, ki bodo šli na letovanje.

Kakšni pa so vtisi otrok in staršev?

Otroci, starši in drugi sodelujoči so bili nad odprto kuhinjo navdušeni, pohvalili so celotno zamisel, izvedbo in dogajanje. Nekateri starši so predlagali, da bi odprta kuhinja na pustni torek postala tradicionalna.

Tudi strokovni delavci menimo, da je prireditev odlično uspela. Zadovoljni so bili otroci in starši, ki so lahko z nami preživeli malo drugačno popoldne. Tudi strokovni delavci smo bili ob zaključku zadovoljni, da je vse potekalo po zastavljenih smernicah. Predvsem nas veseli pozitiven odziv otrok in staršev, ki so bili to popoldne veseli, nasmejani, razigrani in pustno norčavi.

Ob zaključku, ko smo evalvirali našo odprto kuhinjo, smo bili mnjenja, da smo zastavljene cilje dosegli. Otroci so tekom celega projekta spoznali slovensko kulturo in tradicijo, značilno slovensko hrano in bili tudi sami aktivno udeleženi. Projekt smo uspešno izvedli in ob koncu smo imeli krasne občutke, da je vse tako odlično uspelo in da smo dosegli zastavljene cilje.

Ob koncu in navdušenju nad uspešno izvedenim projektom je prišla ideja, da bi ta prireditev postala tradicionalna. Vendar nam je letos to idejo prekrizal virus, zato morda naslednje leto.



ZOOMTVI



mag. Domen Petelin, univ. dipl. pravnik



V stalnem tematskem sklopu Šolstvo in pravo vam avtor mag. Domen Petelin s svojimi prispevki poskuša odgovoriti na številna odprta vprašanja s področja šolskega prava. Glede zelenih vsebin prihodnjih prispevkov ali dilem glede vsakokratnega aktualnega prispevka se na avtorja lahko obrnete preko elektronskega naslova petelin.domen@gmail.com.

Pri ZOOMTVI ne gre za novo televizijsko postajo in za skrajšani naziv ZOOM Televizije Iran, ampak za nov sistemski zakon – Zakon o obravnavi otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami v vzgoji in izobraževanju (Ur. l. RS, št. 200/20; v nadaljevanju ZOOMTVI), ki velja od 13. 1. 2021.

ZOOMTVI ureja celovito obravnavo otrok in mladostnikov (v nadaljevanju: otrok) s čustvenimi in vedenjskimi težavami, ki so vključeni v vrtce in šole, ter otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki so nameščeni v strokovnih centrih za otroke s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter motnjami, to je v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih. V prispevku se bom omejil zgolj na vlogo in (nove) pristojnosti strokovnih centrov, ki so pomembne za delo vrtcev in šol.

Sodelovanje strokovnih centrov z vrtci in šolami

Strokovni center v skladu s 6. členom ZOOMTVI otroku s čustvenimi in vedenjskimi težavami nudi kontinuiteto pomoči, ki zajema:

- **svetovanje vrtcu, šoli** ali staršem, lahko pa tudi za otroka pomembnim osebam,
- **pomoč mobilnega tima,**
- **pripravo strokovnega poročila** mobilnega tima.

Svetovanje se izvaja po pisnem zaprosilu vrtca ali šole¹, ki s svojimi strokovnimi delavci otroku s čustvenimi in vedenjskimi težavami ne zmore več zagotavljati ustrezne pomoči. Vrtec ali šola zaprosilo priloži tudi poročilo, iz katerega je razviden obseg in vrsta pomoči, ki je bila predhodno zagotovljena otroku.

Strokovni center odloči o zagotavljanju pomoči (svetovanja) v desetih dneh od prejema zaprosila. V kolikor strokovni center presodi, da svetovanje ne zadošča, ravnatelj strokovnega centra v najkrajšem možnem času oblikuje **mobilni tim**, v katerem sodelujejo **strokovni delavci različnih strok** glede na težave posameznega otroka.

Mobilni tim skupaj z vrtcem ali šolo in starši načrtuje posamezne cilje za premagovanje čustvenih in vedenjskih težav otroka, izvaja pomoč, spremlja doseganje ciljev ter načrtuje morebitno nadaljnjo pomoč. Mobilni tim po končani obravnavi za vrtec ali šolo pripravi **strokovno poročilo**.



KURIKULUM, šolsko pravno svetovanje, d.o.o.



V kolikor še nimate imenovane strokovne pooblaščen osebe za varstvo osebnih podatkov (po GDPR), se obrnite na KURIKULUM, šolsko pravno svetovanje, d.o.o.. Nedvomno najbolj ugodna in strokovna rešitev za posodobitev in usklajitev dokumentov s področja varstva osebnih podatkov.

Zaupaj nam že veliko število vrtcev, osnovnih šol in glasbenih šol. Prepričajte se še vi!

Kontakt: info@kurikulum.si

www.kurikulum.si

¹ Za svetovanje lahko strokovni center pisno zaprosijo tudi starši, mladostnik ali center za socialno delo.

² Otrok se namesti v strokovni center z odločbo sodišča, pri nujnem odvzemu otroka pa tudi s strani centra za socialno delo (8. člen ZOOMTVI).

³ Skupina v dnevni obliki dela, stanovanjska skupina, vzgojna skupina, intenzivna skupina, mladinsko stanovanje (več v 13. členu ZOOMTVI).

⁴ Pred vstopom v osnovno šolo se otroci v strokovni center ne nameščajo (tretji odstavek 182. a člena Družinskega zakonika).

V kolikor pomoč mobilnega tima ne zadošča, mobilni tim v strokovnem poročilu predlaga nadaljnjo pomoč otroku, in sicer:

- uvedbo postopka usmerjanja,
- vključitev v dnevne oblike dela,
- napotitev v center za zgodnjo obravnavo oziroma za duševno zdravje ali
- da pobudo pristojnemu centru za socialno delo za obravnavo družine v okviru njegovih pristojnosti.

Vrtec ali šola po izdaji strokovnega poročila z njim seznanijo starše. Strokovno poročilo vrtec ali šola vloži v osebno mapo otroka ali učenca.

Naloge strokovnih centrov

Strokovni centri na podlagi 4. člena ZOOMTVI izvajajo naslednje **preventivne naloge**:

- nudijo pomoč otrokom s čustvenimi in vedenjskimi težavami,
- nudijo pomoč in podporo vrtcem, šolam in zavodom za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami pri delu z otroki s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter motnjami,
- nudijo strokovno podporo staršem, zakonitim zastopnikom ali rejnikom in drugim za otroka pomembnim osebam,
- izvajajo dodatno strokovno pomoč v skladu z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (v nadaljevanju: ZUOPP-1),
- vključujejo otroke in mladostnike v različne dnevne oblike dela.

Strokovni centri **za nameščene otroke**⁵:

- zagotavljajo vse vrste namestitev,
- izvajajo vzgojni program in zagotavljajo vse vrste skupin za vzgojo v strokovnem centru in obliko dela⁶,
- zagotavljajo vključitev v osnovnošolske in srednješolske izobraževalne programe⁴,
- nudijo celostno, multidisciplinarno obravnavo v sodelovanju z drugimi službami, ki obravnavajo otroka,
- nudijo podporo po izteku ukrepa sodišča.

Ravnatelj strokovnega centra za vsakega otroka v osmih dneh po namestitvi imenuje **strokovno skupino**, v kateri sta poleg strokovnih delavcev strokovnega centra tudi predstavnik pristojnega centra za socialno delo **in predstavnik šole**, v katero je otrok vključen. Strokovna skupina v 30 dneh od imenovanja v sodelovanju z otrokom in njegovimi starši pripravi individualizirani program. V njem na podlagi pogovora z otrokom in starši ter dokumentacije določi cilje in oblike ter metode dela z otrokom, oblike sodelovanja s starši ter nosilce posameznih dejavnosti. Strokovna skupina v sodelovanju z otrokom in njegovimi starši



individualizirani program po potrebi dopolnjuje in spreminja, **a najmanj dvakrat letno evalvira** ter z evalvacijo seznanijo pristojno sodišče in center za socialno delo (11. člen ZOOMTVI).

Strokovni center je dolžan poskrbeti, da se otrok vključi v osnovnošolski ali srednješolski izobraževalni program⁵, v izobraževanje odraslih ali program produkcijske šole⁶, ki je del vzgojnega programa⁷.

Odločba o usmeritvi

Kadar ima otrok ob namestitvi v strokovni center odločbo o usmeritvi na podlagi ZUOPP-1, mora strokovni center v skladu s 15. členom ZOOMTVI v 15 dneh od izvršljivosti odločbe sodišča o tem obvestiti Zavod RS za šolstvo, ki na podlagi odločbe sodišča znova odloči o usmeritvi otroka, pri čemer upošteva, katero pomoč otrok že prejema v okviru programov v strokovnem centru.

Zavod RS za šolstvo bo tako lahko na podlagi 38. člena ZUOPP-1 in brez novega strokovnega mnenja zgolj spremenil točko izreka v odločbi o usmeritvi, s katero je določen vzgojno-izobraževalni zavod, v katerega je otrok po novem vključen, kadar:

- bo otrok nameščen v strokovni center izven dosedanjega kraja bivanja in
- izobraževalni program ne izvaja strokovni center v okviru t. i. notranje šole.

V večini primerov pa bo moral Zavod RS za šolstvo na podlagi novih dejstev in pridobljenih dokazil pridobiti strokovno mnenje komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami in na podlagi tega mnenja izdati novo odločbo o usmeritvi, s katero se bo nadomestila do tedaj veljavna odločba.

⁵ Ne glede na Zakon o gimnazijah in Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju se čas izobraževanja med namestitvijo ne upošteva pri skupnem obsegu trajanja srednješolskega izobraževanja. V času namestitve se mladostnik lahko vpiše v srednješolske programe tudi, če je pred namestitvijo že presegel predpisani skupni obseg trajanja srednješolskega izobraževanja.

⁶ Otroci ob vključitvi v program produkcijske šole pridobijo status dijaka.

⁷ Mladostnik se v času namestitve, če se ne izobražuje, lahko zaposli.



Revija Didakta, št. 212
marec, april 2021

Za založbo
Rudi Zaman

Urednik
dr. Martin Uranič

Uredniški odbor
dr. Natalija Kornjanc,
Dora Gobec,
Mojca Grešak,
dr. Justina Erčulj,
dr. Robi Kroflič,
dr. Kristijan Musek Lešnik,
Andrej Antolič,
Matic Pavlič

Časopisni svet
mag. Domen Petelin,
mag. Teja Valenčič,
Rudi Zaman,
Metka Zorec

Jezikovni pregled
dr. Martin Uranič

Fotografije
avtorice in avtorji člankov,
foto dokumentacija uredništva

Slika na naslovnici
Vasilij Kandinski, *Modri jezdec* (1903)

Oblikovanje
Grga Jokić

Tisk
Tiskano v EU.

Naslov uredništva
Revija Didakta,
Železniška ulica 5,
4248 Lesce
tel.: 04 53 20 209
faks: 04 53 20 211
e-pošta: revija@didakta.si
www.didakta.si
Naročnino prosimo poravnajte
na račun št. 02 068-0016734826

Letna naročnina na revijo *Didakta*
znaša 89,99 EUR za 5 dvojnih števil.
Posamezna dvojna številka stane
18,99 EUR.

Revija *Didakta* sofinancira Javna
agencija za raziskovalno dejavnost
Republike Slovenije.

Navodila avtoricam in avtorjem

Članki za objavo v reviji Didakta naj praviloma obsegajo okrog 16.500 znakov s presledki ali okrog 2.500 besed. Krajše ali daljše članke bo uredništvo vzelo v presojo. Prispevke pošljite po elektronski pošti na naslov revija@didakta.si.

Zaželeno je, da besedilu priložite ustrezno slikovno gradivo: slike, fotografije, risbe in podobno. Elektronske fotografije ali skeni fotografij morajo biti ustrezne kakovosti (10 cm, 300 dpi). Po potrebi slikovno gradivo opremite s podnapisi. Avtorica ali avtor mora sam poskrbeti za **upoštevanje avtorskih pravic** oziroma pridobiti ustrezno dovoljenje za enkratno objavo slikovnega gradiva v reviji Didakta pri nosilcih avtorskih pravic. Prav tako je avtorica ali avtor sam dolžan poskrbeti za spoštovanje zasebnosti pri morebitnih prizadetih osebah objavljenih na fotografijah. Podatki o avtorici ali avtorju naj vsebujejo naslednje elemente: ime in priimek, morebitni akademski naziv in položaj, naslov ustanove, domači naslov, telefonsko številko in elektronski naslov.

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

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

Članek v reviji

Vovk Korže, A. (2014): Slovenija - učna regija za izkustveno izobraževanje. *Vzgoja in izobraževanje*, let. 45 (št. 1/2): str. 106-112.

Članek v zborniku

Rus, V. (2004): Izobraževanje kot privatna in javna dobrina. V: Macura Dušan (ur.), Babšek Jana (ur.) *Kakšna bo šola prihodnosti?*, str. 71-77. Radovljica: Didakta.

Zbornik

Enever, J. (ur.), Moon, J. (ur.) in Raman, U. (ur.) (2009): *Young Learner English Language Policy and Implementation: International Perspectives*. Reading: Garnet Education.

Knjiga

Globovnik, N. (2010): *Vloga človeških virov za razvoj ekološkega kmetijstva v Podravske regije*. Maribor: Filozofska fakulteta, UM - magistrsko delo.

Elektronski vir z avtorjem ali urednikom

Lipovec Oštir, A. (2010): Organizacija in okoliščine izvajanja zgodnjega učenja tujih jezikov na osnovnih šolah. V: Lipovec Oštir, A. (ur.) in Saša, J. (ur.): *Pot v večjezičnost - zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole*, str. 16-30. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Dostopno na <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>, 31. 7. 2014.

Elektronski vir brez avtorja ali urednika

Vir 1: Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije (2013): *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014-2018*. Dostopno na http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/Zakonodaja/2013/Resolucija_sprejeto_besedilo_15.7.2013_.pdf, 10. 5. 2014.

Uporabljena literatura naj bo v članku navedena na naslednji način:

Članek, monografija, vir: (Globovnik 2010)

Posamezen del članka, monografije ali vira: (Globovnik 2010, 132-139)

Dva deli istega avtorja objavljena istega leta: (Globovnik 2010a; Globovnik 2010b)

Dva avtorja istega dela: (Horvatin in Matoh 2011)

Večje število avtorjev/urednikov istega dela: (Enever in drugi 2009)

Elektronski vir brez avtorja/urednika: (Vir 1)

Že objavljenih prispevkov ali prispevkov, ki so v postopku presoje pri drugi reviji, ne sprejemamo v objavo. Pridružujemo si pravico do manjših sprememb.

Naročite se na revijo Didakta

Naročila sprejemamo po telefonu (04) 53 20 210, preko elektronske pošte zaloza@didakta.si ali preko običajne pošte, ki jo lahko pošljete na naslov založbe Didakta d.o.o., Železniška ulica 5, 4248 Lesce.

Ob naročilu preko elektronske ali klasične pošte naročilu dodajte tudi svoje podatke, kot so ime ustanove/ime in priimek naročnika, naslov, pošta, e-pošta, telefon in SI/davčna številka. Letna naročnina na revijo Didakta znaša 89,99 EUR za 5 dvojnih števil. Posamezna dvojna številka stane 18,99 EUR.

Naročnina se obnavlja in velja do pisnega preklica.

NOVE STRIPOVSKE USPEŠNICE!

**ŽE DESETA KNJIGA V ZBIRKI NAJZABAVNEJŠIH STRIPOV NA SVETU:
CALVIN IN HOBBS - POBLAZNELI MORILSKI PRAGOZDNI MAČEK.**



Calvin in Hobbes je zabaven strip o duhovitih dogodivščinah navihanega šestletnika Calvina in njegovega plišastega tигра Hobbesa, ki je v njegovih očeh pravi živi tiger in nepogrešljiv prijatelj. Bralci in kritiki Calvina in Hobbesa uvrščajo med trojico najboljših stripov, ki so kadar koli izhajali.

Avtor: Bill Watterson
Prevajalec: Boštjan Gorenc

19,99 EUR



Prvič bo v slovenščini spregovorila pustolovska deklica Hilda!

»Hildin svet je ... veličasten, razburljiv, a tudi preteč - otroci bodo željno vstopili vanj.« New York Times



Po uspešnem stripu so posneli tudi TV serijo!



**HILDA in trol
HILDA in polnočni velikan**

Tavajoči morski duhovi, izgubljeni velikani in čudaški leseni možje; Hildini izleti se nikoli ne končajo vsakdanje. Toda ko naleti na skrivnostni kamen v obliki trola, se stvari nepričakovano zapletejo še celo po njenih standardih. Vendar kot mojstrsko poudari Hilda: »Takšno je pač življenje pustolovke.«

Avtor: Luke Pearson
Prevajalec: Boštjan Gorenc

19,99 €/izvod

 **DIDAKTA** ☎ 041 308 300

Obiščite spletno knjigarno www.didakta.si.

KAJ RAZMIŠLJA MOJ OTROK?

Praktična otroška psihologija za sodobne starše.
Odkrijte, kaj vaš otrok v resnici misli.



Odkrijte, kaj vaš otrok v
resnici misli, ko reče:
»POGLEJ, KAJ MI JE USPELO!«,
»NISEM ŠE UTRUJEN« ali
»SRAMOTO MI DELAŠ«.



Knjiga vas popelje skozi več kot **100 vsakdanjih situacij** in vam pokaže, kako dekodirati otrokovo vedenje, razumeti psihološko ozadje njegovega odziva in samozavestno uporabiti najboljše rešitve.

Odkrili boste mejnike, čez katere gre otrok med 2. in 7. letom, in kako se spoprijeti s poglavitnimi izzivi, kot so izbruhi jeze, tekmovalnost s sorojencem, težave s spanjem, spletna varnost in še veliko več.