

Razredni pouk



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo



Kako lahko popestrimo
pouk likovne umetnosti
in športa

Vsebina

1	UVODNIK
1	• Jana Kruh Ipavec, Kaj imata skupnega likovna umetnost in šport?
3	GALERIJA
3	• Diana Šercer Stojanović, Grafične tehnike niso bavbav
12	• Silva Karim, Barve pri predmetu likovna umetnost
17	TEORIJA PRAKSI
17	• Marjan Prevodnik, Je lahko razrednemu učitelju likovne umetnosti taksonomsko načrtovanje ciljev v pomoč pri poučevanju?
23	• Marjan Prevodnik, Priporočila in predlogi za ustvarjalno poučevanje predmeta likovna umetnost v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole
29	• Marjan Prevodnik, Likovno umetnostna vzgoja. Kaj sporoča odraslim, kaj (na)uči otroke, učence in mladino?
31	• Marjan Prevodnik, Vloga, osebnost in izzivalne naloge razrednega učitelja predmeta likovna umetnost
45	• Vesna Štemberger, Kako izboljšati učinkovitost ur predmeta šport
49	• Črtomir Matejek, Jurij Planinšec, Povezanost športne dejavnosti, socialnega položaja in učne uspešnosti otrok
56	• Nives Markun Puhon, Bolj kot kolikokrat pademo je pomembno kako pademo
62	• Gorazd Sotošek, Medvrstniško izključevanje pri pouku predmeta šport
66	POGOVARJALI SMO SE
66	• Marjeta Kepec, Intervju s profesorico likovne umetnosti mag. Silvo Karim
70	POUK, KI NAVDUŠI
70	• Majda Kosec, Prostorsko oblikovanje. Oblikovanje polzaprtga prostora
74	• Marjana Prevodnik, Fotomontaža kot komponiranje oblik za veselo domišljijsko izražanje v 3. razredu osnovne šole
79	• Nives Žirovnik, Načrtovanje didaktičnega sklopa pri pouku likovne umetnosti
87	• Vesna Štemberger, Medpredmetno povezovanje na športnem dnevu
91	• Petra Rankel, Rajko Tekalec, Timsko sodelovanje učiteljev razrednega pouka in športa – izziv ali nebodigatreba
98	• Barbara Oder, Pouk v 1. razredu po načelu formativnega spremljanja
104	• Lea Napotnik, Raziskovanje uporabe zdravilnih zelišč
108	• Nina Žbona Kuštrin, Svetovni dan pošte
110	• Andreja Robič, Projekt Spoznajmo pisatelja na Osnovni šoli Selnica ob Dravi
114	• Jana Oblak, Interaktivni določevalni ključni na razredni stopnji
120	• Martina Križman Tavčar, Spoznavanje okolja v 1. razredu – od konkretne dejavnosti do podpore e-gradiv in IKT tehnologije
123	• Milena Golob, Vzgoja in vzgojni načrt
127	• Nina Žbona Kuštrin, Raziskovalni projekt v podaljšanem bivanju: prva svetovna vojna
131	• Vesna Gulin, Medvrstniško sodelovanje
135	SODELOVANJE Z OKOLJEM
135	• Jana Rojc, Marjeta Kepec, Otroci pomagajo otrokom – pet let likovnega ustvarjanja učencev
139	IZ MOJEGA DNEVNIKA
139	• Simon Jazbec, Prek trnja do zvezd
140	SREDICA
140	• Špela Bergoč, Poligon
	• Silva Karim, Barvni krog



Kaj imata skupnega likovna umetnost in šport?

Mag. Jana Kruh Ipavec

Tokrat so uvodnik napisali otroci.

Na vprašanje iz naslova so odgovarjali učenci razrednega pouka iz različnih osnovnih šol.

»Oboje mi je všeč.«

»Pri obeh se smejimo in mi je lepo.«

»LUM in ŠPO sta najboljša predmeta v šoli.«

»Pri likovnem in pri športu rabiš majico.«

»Podobnost je ta, da si pri obeh predmetih v drugih oblačilih (srajca, športna oprema).«

»Pri obeh delamo tudi v parih ali skupinah.«

»Pri likovni vidiš naravo, pri športni tudi.«

»Pri obeh se lahko zabavam in ni se treba doma učiti.«

»Skupno imajo sprehajanje po naravi, zares ali pa z očmi.«

»Se veliko naučimo, smo veliko na zraku. Pri likovni izdelujemo stvari, ki jih pri športni vidimo.«

»Da delamo pri obeh z rokami.«

»Da imamo lahko glasbo ob delu pri obeh.«

»Da si lahko prepevam pri obeh.«

»Da si sam v svoji domišljiji.«

»Pri enem primem žogo, pri drugem jo narišem.«

»Pri obeh je velik prostor.«

»Pri LUM rišemo črte. Pri ŠPO rišemo črte pri teku, z umazanimi čevlji.«

»Pri ŠPO dobivamo moč z vajami. Pri LUM dobimo moč, ko rišemo s svinčnikom.«

»Enako velik prostor. Rišemo krog, skačemo v krogu.«

»Pri ŠPO narediš kakšno stojo, pri LUM pa to oblikuješ ali narišeš.«

»Pri obeh uporabljamo različne pripomočke.«

»Pri ŠPO se gibamo in igramo igre, pri LUM ustvarjamo. LUM mi je bolj všeč, ker se več naučim in lahko kaj pokažeš drugim prijateljem, kaj si ustvaril.«

»Pri LUM rišemo, pri ŠPO športamo.«

»Med LUM izdeluješ stvari, pri ŠPO lahko tečeš in pokažeš vajo.«

»Pri ŠPO telovadimo, pri LUM izdelujemo.«

»Pri LUM se dela, zato je to šport in drugo je tudi šport.«

»Pri LUM rišeš, pri ŠPO telovadim. ŠPO mi je bolj všeč, ker si potem bolj zdrav.«

»Pri ŠPO sem bolj lump, pri LUM sem bolj priden. LUM mi je bolj všeč, ker se naučim ustvarjati.«

»Pri ŠPO mislim, da sem dober, mislim da sem dober tudi pri LUM. ŠPO mi je bolj všeč, ker se gibamo in igramo igre.«

»Pri ŠPO ne poslušam (ker mi ni všeč, ker moramo teči in se razgibavati). Pri LUM mi je lepo, ker je boljši kot ŠPO, ker izdelujemo različne stvari.«

»Mi je zelo všeč pri ŠPO, ker lahko telovadim. Pri LUM pa mi je všeč, ker izdelujemo stvari.«

»Oboje je umetnost, ker imaš umetnost športa in umetnost izdelovanja.«

»Da pri LUM lahko narišeš en šport.«

»Pri športni telovadimo. Pri likovni pa lahko narišemo, kako telovadimo.«

»In sport you run. In art you draw.«

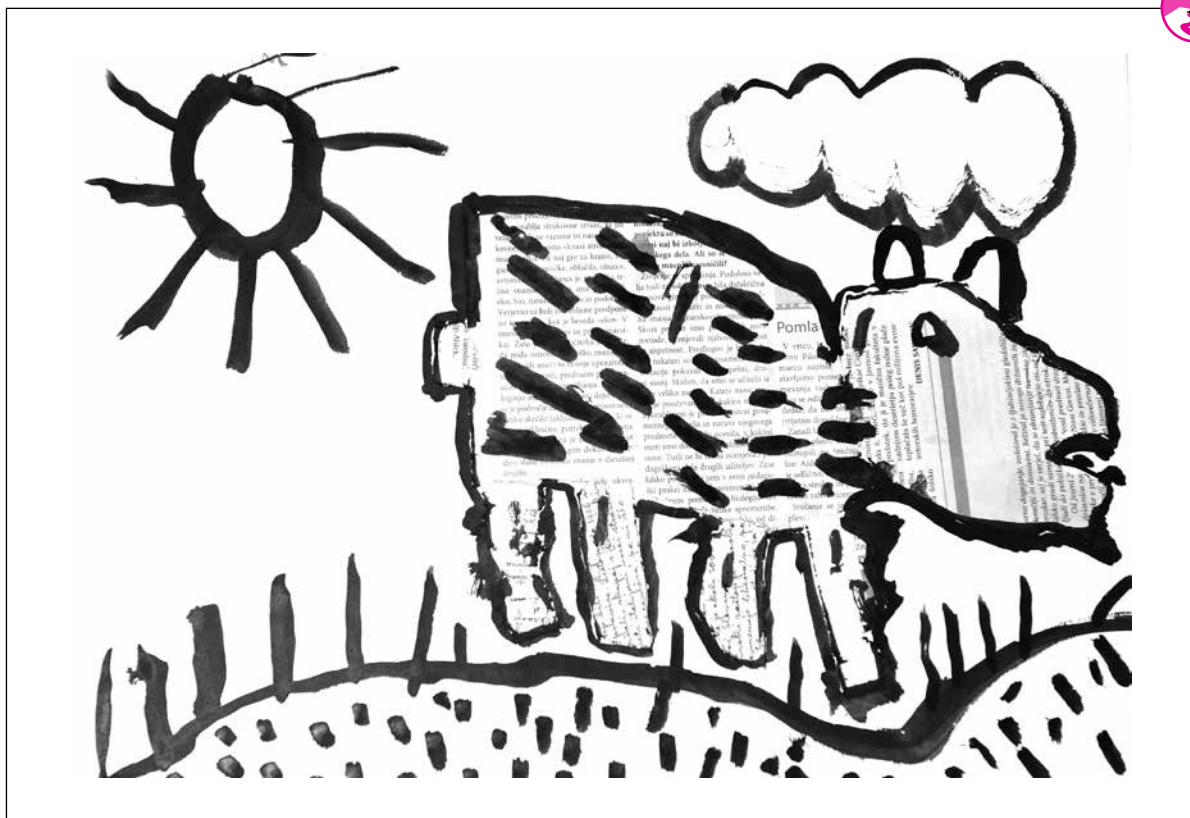
»Pri obojem so učitelji. Moraš upoštevati navodila.
Oboje je pouk.«

»Da se pri obeh predmetih nekako zabavamo! In
da ne rabimo zvezkov.«

Ideje, kako postane učenje zabavno, lahko poišče-
te tudi v reviji. Prijetno branje vam želim.

Za sodelovanje se zahvaljujem učencem ter njiho-
vim učiteljicam Nadji, Tanji, Ljubinki, Tanji, Teheiri,
Ireni, Nevi, Mateji in Vidi. ■

Enej Komljanc





Grafične tehnike niso bavbav

Diana Šerčer Stojanović
Osnovna šola Božidarja
Jakca Ljubljana

Povzetek: Kot likovnica, aktivna v podaljšanem bivanju v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju (VIO) osnovne šole, se že leta srečujem z dilemami in negotovostmi kolegic razrednih učiteljic pri likovni umetnosti. Eno večjih neznank jim predstavlja področje grafike. Zaradi prešibkega teoretičnega in praktičnega znanja s tega področja so negotove in se razen preprostega odtiskovanja (pečatniki iz naravnih materialov, izrezljane radirke, frotaži ipd.) redkeje lotevajo likovnih nalog, povezanih z grafiko. Nedavno povabilo na strokovno izobraževanje za učitelje me je spodbudilo, da se temu problemu posvetim malo bolj. **Ključne besede:** grafika, grafične tehnike, odtiskovanje, likovna umetnost, 1. VIO OŠ, podaljšano bivanje. **Graphic Techniques Are No Boogeyman. Abstract:** As an artist, active in the after-school care for the first educational triad (VIO) of primary school, I have been encountering the dilemmas and uncertainties of fellow classroom teachers during art lessons. To them, one of the greatest mysteries is graphics. Due to their poor theoretical and practical knowledge of it, they are unsure of themselves and, with the exception of simple printing (signets made of natural materials, carved rubbers, frottage etc.), rarely take on art assignments connected with graphics. A recent invitation to a professional training programme for teachers has encouraged me to devote more attention to this problem. **Key words:** graphics, graphic techniques, printing, art, 1st educational triad (VIO), primary school, after-school care.

Zadala sem si naslednje cilje:

1. Pojasniti osnovne pojme s področja grafike.
2. Osnovne grafične tehnike čim bolj poenostaviti,
3. Praktično izvesti/preizkusiti poenostavljene grafične tehnike, ki so primerne za delo v 1. razredu osnovne šole.

Osnovni pojmi

Beseda »grafika« izhaja iz grške besede GRAPHEIN, ki pomeni *pisati, vrezovati*. Z grafiko se v sodobnem svetu srečujemo prav vsak dan, saj smo na nek način odvisni od raznovrstnih tiskovin: plakatov, oglasov, časopisov, knjig ... Grafika je tehnična in likovna panoga, pri kateri tiskamo, odtiskujemo iz raznih materialov in površin, ki jih primerno obdelamo, nanje na različne načine nanese tiskarsko barvo in na različne načine odtiskujemo na papir, tekstil, les, kovino ... Material, iz katerega odtiskujemo, oblikujemo v **tiskovno ploščo**. Vanjo vrežemo, izdolbimo, vgraviramo ali s kemičnimi postopki vnesemo **likovno zamisel**. Za tisk pripravljeno ploščo imenujemo

matrica ali kliše. Matrico premažemo s tiskarsko barvo in ročno (posebej prirejene kosti, hrbtna stran glavnika, ročni valj) ali s pomočjo stiskalnic odtiskujemo na **nosilec tiska – tiskanec** in tako razmnožujemo **odtise – grafične liste**, ki jih na koncu ustrezno označimo in podpišemo – **signiramo** (B. Jesih).

Ločimo industrijsko in umetniško grafiko, ki pa se lahko med seboj dopolnjujeta. Razlikujeta se predvsem v načinu reprodukcije, od česar je odvisno tudi število odtisov in v končni fazi njihova vrednost. Industrijska grafika se poslužuje tehnik, ki omogočajo hitro in masovno reproduciranje, danes predvsem s pomočjo računalnika. Pri umetniški grafiki pa gre v celoti za ročno delo, zato so umetniške grafike (signirani grafični listi) izdelane v majhnih nakladah in imajo veliko vrednost. Umetnik – grafik išče poleg možnosti razmnoževanja predvsem specifične likovne kvalitete, ki mu jih nudijo različni postopki odtiskovanja, zanj je pomemben izraz, ki ga posamezen postopek nudi.

Grafične tehnike v umetniški grafiki delimo na štiri osnovne skupine, ki se razlikujejo po načinu



izdelave matrice oz. po načinu odtiskovanja iz obdelane matrice. Znotraj štirih skupin poznamo številne različne načine obdelave tiskovne plošče – grafične tehnike.

1. Visoki tisk

Barva se odtiskuje na tiskarsko podlogo (tiskarnec) iz **visokih – dvignjenih** delov matrice. Globoki – vgreznjeni deli ne sprejmejo barve, zato je na tistih mestih površina na odtisu nepotiskana. Odtis visokega tiska ima **odtisnjene površine rahlo ugreznjene** v površino tiskarske podloge.

Grafične tehnike visokega tiska: linorezi, lesorezi, rezanje v mavec, tisk s pečatniki, tisk s šablonami, tisk z naravnimi materiali, kolažni – montažni tisk, visoka kolagrafija, visoka jedkanica, bakrorez v visokem tisku

Preproste grafične tehnike visokega tiska, pogosto uporabljane v 1. VIO OŠ:

Z njimi se učenci seznanjajo z osnovami tiskanja. Odtiskujemo lahko s skoraj vsake površine, četudi je nismo predhodno posebej obdelali: prst, struktura kamna, listja, lesa ... Odtiskujemo dele telesa, odtiskujemo s pečatniki iz naravnih ali odpadnih materialov, odtiskujemo simetrično (s tempera barvami ali z mehkim svinčnikom), delamo frotaže – drgnjenke.

2. Globoki tisk

Barvo vtiramo v **poglobljene – izdolbene ali izjedkane** dele matrice, od koder se nato pod visokim pritiskom odtisne na tisk. podlogo. Navlažen papir se pod pritiskom stroja upogne – vtisne v poglobljene dele matrice in izsesa barvo iz globine. Tako iztisnjene površine so na odtisu vidno **izbočene**.

Grafične tehnike globokega tiska: mehnične tehnike (globoka kolagrafija, bakrorez, suha igla, mezzotinta...), kemične tehnike (jedkanica, akvatinta...)

3. Ploski tisk

Matrica nima različnih višin, barvo nanašamo na ravno površino. Iz take tudi odtiskujemo. Potiskani in nepotiskani deli so na tiskarski podlogi enako visoki. Grafične tehnike ploskega tiska: različne litografije, monotipije (pozitivna, negativna, lavirana, barvna)

4. Sitotisk

sodi med novejša področja grafike. Pri sitotisku vtiramo barvo na tisk. Podlogo skozi fine mrežice, ki so prirejene tako, da so odprte na določenih mestih, na drugih pa s šablonami ali

emulzijami zaprte. Barvo vtiramo skozi odprte dele na tiskano podlogo, ki je pod sitom, napeta na okvir.

5. Najnovejše področje grafike pa je **Računalniška grafika**.

Poenostavljene grafične tehnike

V prvem VIO izvajamo le nekatere grafične tehnike visokega tiska (kolagrafija, šablonski tisk, kolažni tisk, tisk s pečatniki) in ploskega tiska (monotipija) ter računalniško grafiko, ki pa se ji tu ne bom posvetila.

Vemo, kako veliko časa in načrtovanja nam včasih vzame izvedba preproste naloge, če ta na primer vključuje selitev v drug prostor, večje materialne zahteve in podobno. Pri načrtovanju aktivnosti sem o tem veliko razmišljala in poskušala najti alternative. Da ne bi bili »odvisni« od grafične preše v likovni učilnici (poleg menjave učilnice se je predhodno potrebno uskladiti z urniki drugih učiteljev in oddelkov ...), sem namesto grafične preše predvidela **gospodinjstvo prešo za izdelavo testenin**, pri odtiskovanju pa si lahko ročno pomagamo tudi **s tršim kartonastim valjem, ki nam ostane od kuhinjske folije**. Za lepše, mehkejše odtise lahko pred odtiskovanjem matrico in papir prekrijemo s kosom **filca**.

Če nimamo plošč linoleja, stekla ali keramike, lahko preizkusimo monotipije na **plastičnih vrečkah**, te ob koncu samo zavržemo v ustrezen koš in si skrajšamo čas pospravljanja.

Kot preprosta za obdelavo se je izkazala tudi **cvetličarska pena**, zaradi drobljenja pa omogoča le preproste motive.

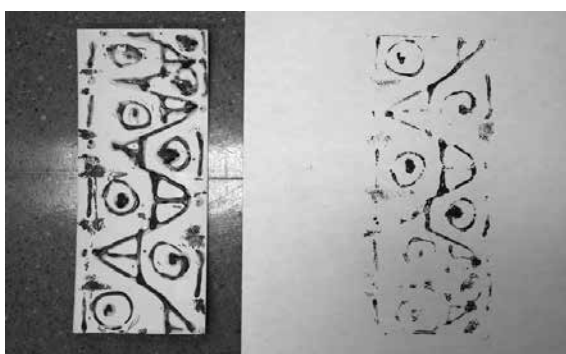
Če nimamo ustreznih grafičnih barv (za uporabo v razredu so najprimernejše tiste na vodni osnovi), se lahko poigramo **s tempera barvami, ki jim primešamo nekaj kapljic glicerina ali lepilo za tapete**. Pravo razmerje predhodno preizkusimo – preveč glicerina oz. lepila barvo raztopi, če ga je premalo, pa se bo barva prehitro sušila.

Za izdelavo kolagrafije je idealno **belo lepilo** za les. Najceneje je, če ga kupujemo v večjih količinah v vedrih, za učence pa ga pretočimo v **manjše tubice**, sama za to uporabljam dobro oprane aplikatorje barve za lase.

Pazimo, da imamo vedno na voljo dva valjčka, enega za nanašanje barve, drugega, čistega pa za odtiskovanje.

Pri vseh grafičnih tehnikah priporočam izbiro manjših formatov, ker so hitreje obvladljivi in učenci hitreje pridejo do zadovoljivega rezultata. Tako so lahko bolj samostojni, manjša pa je nena-
zadnje tudi poraba materiala.

KOLAGRAFIJA je grafična tehnika, ki jo lahko prištevamo med tehnike visokega ali globokega tiska, za prvo VIO je primernejša visoka. Matrico za visoki tisk izdelamo s tekočim lepilom, najboljšje je lepilo za les. Pri kolagrafiji v visokem tisku »rišemo« z nanašanjem lepila iz tube. Lepilo stiskamo enakomerno in ne preveč na debelo, da matrica ne bo previsoka. Na posušeno matrico nanese-
mo barvo z valjčkom na dvignjene dele in odtisnemo.



KOLAŽNI TISK

Matrico izdelamo z lepljenjem različnih materialov na tiskovno ploščo. Na matrico nanese-
mo grafično barvo in odtisnemo, barva se odtisne z dvignjenih delov, torej gre za tehniko visokega tiska.





TISKANJE S CVETLIČARSKO PENO, tehnika visokega tiska

Peno z olfa nožem razrežemo na poljubne »re-zine«, velikost priredimo risalnim listom, v peno vrišemo preprost motiv s paličico za nabodala. Na takšno matrico naneseemo barvo, čez nežno položimo risalni list in filc, enakomerno povaljamo z valjčkom. Odtis previdno dvignemo in ga pustimo sušiti, nato ga signiramo.

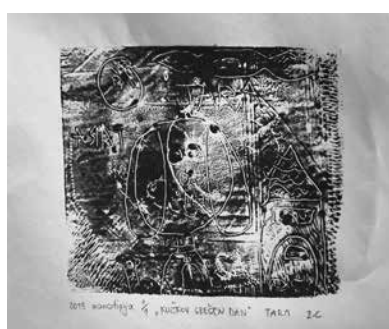
MONOTIPIJA

Za to grafično tehniko ploskega tiska je značilno, da lahko izdelamo le en odtis (gr.; monos = en, tipos = odtis). Za vsak ponoven odtis moramo znova nanesti barvo na matrico in izdelati nov motiv. Za matrico nam služi čvrst material, ki ne vpija barve.

Poznamo več vrst monotipije:

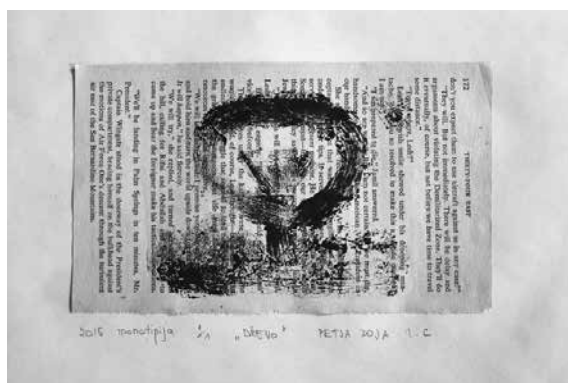
– NEGATIVNA MONOTIPIJA

Barvo z valjčkom naneseemo na tiskovno ploščo, nato vanjo z različnimi risali vrišemo motiv. Pokrijemo z risalnim listom in filcem, nato povaljamo z valjčkom. Odtis previdno dvignemo in ga pustimo sušiti, nato ga signiramo.



- POZITIVNA MONOTIPIJA

Ploščo linoleja položimo na risalni list in jo obrišemo s pisalom, nato risalni list odstranimo. Na linolej naneseemo barvo z valjčkom, nanjo pa previdno položimo risalni list, pri tem upoštevamo obris. Na risalni list rišemo s pisalom, pri tem pa pazimo, da se ne dotikamo z dlanjo. Ko smo z risanjem gotovi, risalni list previdno dvignemo, odtis pa pustimo sušiti. Signiramo.



- LAVIRANA MONOTIPIJA

Na podlago z lepilnim trakom prilepimo kos plastične vrečke. Nanjo s čopičem narišemo izbrani motiv. Čez položimo risalni list in filc,

nato povaljamo z valjčkom. Odtis previdno dvignemo, ga pustimo sušiti, nato ga signiramo.



– BARVNA MONOTIPIJA

Postopek je enak kot pri pozitivni monotipiji, le da potrebujemo več plošč z različnimi barvami. Risalni list položimo na prvo ploščo in narišemo del motiva, nato list dvignemo, ga položimo na ploščo druge barve in narišemo drug del motiva in tako naprej ...

SIGNIRANJE – označevanje grafičnih listov

Tudi učenci svoje grafične liste ustrezno podpisujejo z navadnim svinčnikom. Podpis mora vsebovati (od leve proti desni):

leto nastanka, ime grafične tehnike, število odtisov (zaporedna št. odtisa/št. vseh odtisov), naslov grafike, ime in priimek, priporočljivo je navesti tudi razred in starost učenca.



Kako smo ustvarjali

Ker se pri svojem delu v podaljšanem bivanju letos srečujem s čudovito skupino prvošolcev, sem se odločila, da svoje zamisli preizkusim prav z njimi. Kot enega glavnih ciljev našega ustvarjanja sem si zastavila, da mora biti delo predvsem

učencem v užitek, da jim mora ponuditi primerne rezultate in motivacijo za nadaljen trud. Zato sem potek nekaterih aktivnosti ob sprotni presoji prepuščala njim. Tako smo se skupaj odločili, da grafičnim »eksperimentom« v enem tednu vsak dan namenimo nekaj časa. Med tednom so se sami poljubno odločali, kdaj želi kdo sodelovati, kdaj pa bi se raje igral. Vsakodnevno smo skupaj pripravili delovni kotiček, poskrbeli za zaščitna oblačila in na koncu skrbno očistili vse pripomočke ter za seboj pospravili. Prav tako jih nisem omejevala pri izboru motivov. Moja edina zahteva pri ustvarjanju je bila, da z izbranim motivom ustrezno zapolnijo slikovno ploskev, da se po svojih zmožnostih posvetijo tudi podrobnostim. Učenci so se spontano, doživeto in igrivo izražali, velika pustolovščina za njih je bilo dejstvo, da do konca nismo točno vedeli, kakšni bodo končni izdelki. Z veseljem so preizkušali različna risala, izbirali različne papirje za odtiskovanje, z valjčkom nanašali barvo ... Med poslušanjem mojih navodil si seveda niso predstavljali, kaj bo na koncu nastalo. Med delom so drug drugemu pomagali in se spodbujali. Veselje je bilo opazovati, kako se navdušujejo nad svojimi odtisi in odtisi sošolcev.





Včasih je šlo tudi kaj po zlu: nanесли smo preveč ali premalo barve, odtisi so bili zamaknjeni, pri podpisih so kmalu ugotovili, da se morajo na matrico podpisovati zrcalno, ..., vendar se nismo dali motiti, učili smo se in raziskovali naprej.



Namesto zaključka

Naš grafični teden je vsekakor dokaz, da učenec ni težko pritegniti z novostmi in da si želijo različnih vsebin pri pouku. Dejstvo, da imamo v podaljšanem bivanju fleksibilnejšo časovno razporeditev, je bilo seveda dodaten plus. To nam je omogočilo več preizkušanja, raziskovanja, igranja ... po potrebi smo našo dejavnost podaljšali ali jo kak dan preskočili. Ker ni bilo potrebe, da bi ustvarjali vsi hkrati, sem se lahko sprosti posvečala vsakemu posebej in vmes opazovala ustvarjalno dogajanje.

Vsekakor se mi zdi pomembno, da damo učencem na izbiro nekaj različnih orodij in materialov: veliko različnih paličic – risal, da lahko sami izbirajo in preizkušajo različnost sledi, čvrstost ... namesto običajnih risalnih listov pa lahko odtiskujemo tudi na liste iz starih knjig, morda tudi na blago. Ponudimo jim možnost izbire velikosti formata, pri tem upoštevamo tudi njihove zmožnosti: učencu, ki ima težave z dolgotrajno koncentracijo, bomo ponudili manjši format ipd. Če se učenec loti dela po svoje in zna to argumentirati, ga spodbujamo, čeprav se ne drži popolnoma zastavljene naloge. Ostali mu lahko pomagamo na poti do rešitve in skupaj raziskujemo.

Uspešnejše učence lahko dodatno zaposlimo. Za moje prvošolce je največja pohvala, če postanejo »moji pomočniki« in lahko svojim sošolcem pokažejo, kaj znajo. Zelo ponosni so bili tudi, ko sem jim razložila, da skupaj z mano pripravljajo pričujoče gradivo. Nenazadnje pa največjo potrditev zame predstavlja to, da dobra dva meseca kasneje še vedno sprašujejo, kdaj bomo ponovili ... Kmalu, zagotovo! ■

Literatura

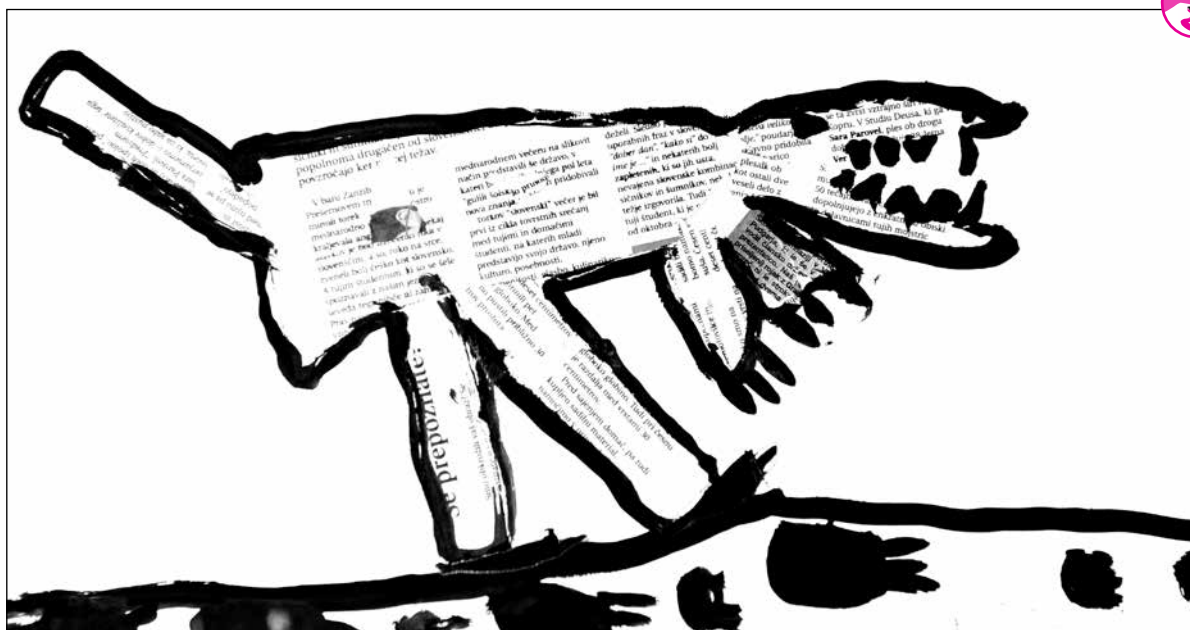
1. Tomšič Čerkez, B. Tacar, B. (2010). *Likovne kuharije*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
2. Jesih, B. (1993). *Študijsko gradivo*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
3. Munari, B. (1982). *Rose nell'insalata*. Italija: Corraini.
4. Frelj, Č. V: Strokovni posvet za učitelje umetnostnih predmetov
5. http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/Posvet2013/jesen_posveti/Zbornik_povzetkov_Posvet_nadarjeni_umetnost.pdf
6. Učni načrt. Program osnovna šola. Likovna vzgoja. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Fotografije iz arhiva avtorice.

Katarina Ložar



Gašper Hladnik





Mag. Silva Karim
Osnovna šola Col,
samozaposlena

Barve pri predmetu likovna umetnost

Povzetek: Pri pouku likovna umetnost je uporaba barv temeljni način, ob katerem se učenec izraža, razvija domišljijo in likovno mišljenje, raziskuje in se usposablja za razumevanje vizualnega okolja ter likovne oz. vizualne umetnosti. Predstavljamo nekaj likovno teoretskih pojmov, povezanih z lastnostmi barv. Izpostavljamo z barvami povezane pojme, ki so v učnem načrtu za likovno umetnost namenjeni učencem prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Navajamo nekaj didaktičnih napotkov za učitelje, s pomočjo katerih bodo njihovi učenci bolje dosegali cilje učnega načrta. **Ključne besede:** barva, likovna teorija, učni načrt za likovno umetnost, značilnosti barv, barvni krog. **Colours in the Subject of Art.**

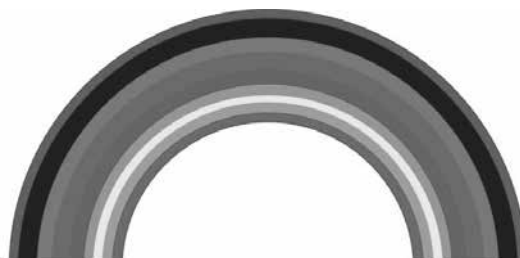
Abstract: In art lessons the use of colours is the fundamental way for a pupil to express himself or herself, develop his or her imagination and artistic thinking, explore and train to understand the visual environment and artistic or visual art. A few artistic theoretical concepts, connected with the properties of colours, are presented. The paper highlights the concepts connected with colours that are intended for pupils of the first educational triad in the art curriculum. A few didactic instructions for teachers are mentioned, with which they can help their pupils to achieve the curriculum objectives.

Key words: colour, art theory, art curriculum, properties of colours, colour wheel.

O barvi

Barva je beseda, s katero označujemo različne stvari. Lahko je to slikarski material, ki ga uporabljamo pri likovnem izražanju. Lahko je zgolj percepcija nekega valovanja. V naravi pravzaprav barv sploh ni, pač pa so le svetlobni valovi, ki jih naše oko zazna kot barvo. Pojmi, ki jih v zvezi z barvo navaja učni načrt, se navezujejo predvsem na barvo kot na temeljno izrazno sredstvo pri likovnem izražanju, kot na likovno prvino. Pri likovni teoriji govorimo o mešanju barvnih svetlob in o mešanju materialnih barv. Že Isaac Newton je davnega leta 1676 dokazal, da je bela svetloba sestavljena iz celotnega spektra barv kot v mavrici: od rdeče, preko oranžne, rumene in zelene do modre in vijoličaste. Nasprotno, o črni barvi govorimo kot o odsotnosti svetlobe. V temni sobi vse barve zaznavamo kot črne. Za slikarje in učence v šoli je značilna predvsem uporaba materialnih barv.

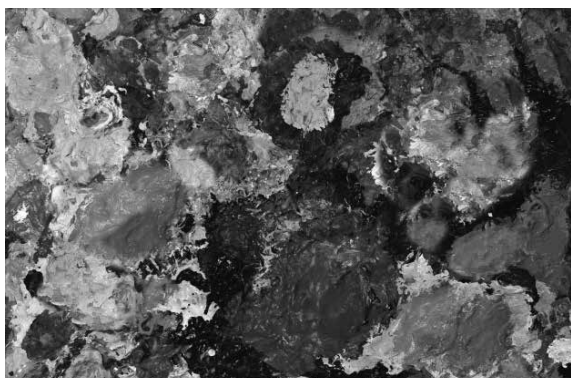
Nekatere barve imajo lastnost, da silijo v ospredje (rumena in rdeča). Te vedno nekoliko prevpijejo barve, kot sta modra in zelena, ki v naši zaznavi ustvarjajo občutek, da se umikajo same vase,



Barvni spekter v mavrici

oddaljujejo od nas. Vidimo, da ni pomembno le, katere barve so v nekem barvnem sestavu, temveč je pomemben tudi odnos med njihovimi količinami, med njihovo nasičenostjo in njihovo svetlostjo. Barva v določeni kompoziciji namreč ne obstaja sama zase, pač pa je vedno v odnosu do neke druge barve: do barve podlage slikovne ploskve, do sosednjih barv na sliki, barve stene, na kateri slika visi itn.

Če neko pestro, kromatično zasičeno barvo mešamo z neko drugo barvo, se bo ta spremenila. Na to, kakšna bo nova barva, vpliva barva, s katero jo mešamo. Lahko bo izgubila izvirno pestrost in postala temnejša ali svetlejša. Lahko pa pri takšnem mešanju nastane neka druga pestra različica barve, kakršne imamo v barvnem krogu.



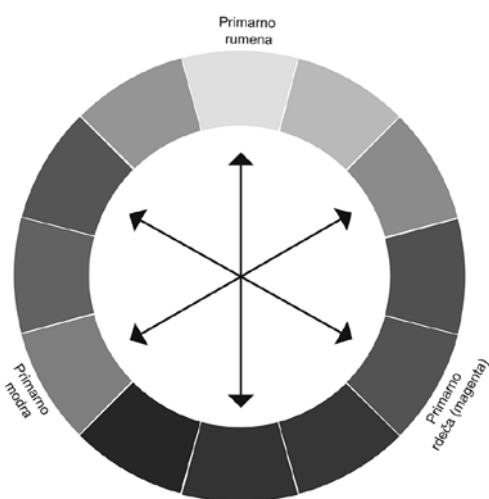
Del slikarjeve palete

Barve se razlikujejo **po svetlosti, nasičenosti in barvitosti** ali barvnem tonu.

Svetlost barve je odvisna od svetlobe, ki pada na neko barvno telo. V senci ali v mraku vidimo barve drugačne kot pri dnevni svetlobi. Če govorimo o nasičenih barvah barvnega kroga in jih gledamo pri dnevni svetlobi, vidimo kot najsvetlejšo barvo rumeno, najtemnejša pa je vijoličasta.

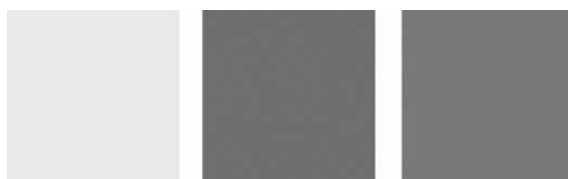
Nasičenost (saturacija) barve je njena polnost, pestrost. V teh primerih govorimo o živo rdeči, čisti modri, izrazito oranžni ... itn. Takšne nasičene barve sestavljajo barvni krog. V nasprotju s pestrimi, nasičenimi barvami govorimo o nepestrih barvah. To so različni sivi odtenki, od črne do bele. Pri sivinah govorimo tudi o nevtralnih barvah.

Barvitost (tudi barvnost) je značaj barve, ki eno barvo ločuje od druge. Če čiste, nasičene barve mešamo npr. s črno, belo ali sivo, dobimo zatemnjene, zastrte barve. Če npr. rumeni dodajamo črno, dobimo olivno zelene odtenke.



Barvni krog

Primarne barve ali barve prve stopnje so rumena, rdeča in modra. Teh barv ne moremo zmešati iz drugih barv, pač pa lahko iz njih namešamo nešteto drugih odtenkov. Če govorimo o primarno rdeči barvi, moramo poudariti, da je ta barva nekako rožnata. Imenujemo jo magentno rdeča. Cinober rdeča, kakršno imamo v škattah s tempera barvami, vsebuje že precej rumene. Da, v tem je razlog, da pri mešanju cinober rdeče in modre ne dobimo vijoličaste barve, pač pa rjavo.



Primarne barve

Sekundarne barve ali barve druge stopnje so vijoličasta, zelena in oranžna. Nastanejo z mešanjem po dveh primarnih barv. Rumena in modra dasta zeleno, rdeča in rumena oranžno ter modra in rdeča vijoličasto.



Sekundarne barve

Terciarne barve so barve tretje stopnje. Različni likovni teoretiki jih različno razlagajo. Navajamo dve različni razlagi:

- Terciarne barve nastanejo, če mešamo eno primarno in eno – sosednjo – sekundarno barvo. Na takšen način nastane, npr. rumeno zelena, zeleno modra (turkizna), oranžno rdeča itn.
- Terciarne barve nastanejo, če mešamo med sabo dve sekundarni barvi, npr. oranžno in vijoličasto, zeleno in oranžno itn. Barve, ki nastanejo, izgubijo svojo barvno čistost, pestrost, saj je to tako, kot če bi mešali vse tri primarne barve skupaj. Nastanejo sivkasti in rjavkasti toni.



Pojmi, povezani z barvo v prvem VIO

1. razred
– barva – ploskev – mešanje barv – svetlo-temno (svetle in temne barve)
2. razred
– barvna ploskev – primarne in sekundarne barve – svetlo-temno (svetlostna lestvica) – svetlitev barve – temnitev barve
3. razred
– barvna ploskev in barvna linija – primarne, sekundarne in terciarne barve – svetljenje in temnenje barv

V 1. razredu učencev še ne begamo z likovno teoretičnimi pravili, pač pa pustimo, da sami na paleti mešajo barve in pri tem odkrivajo nove odtenke. Priporočamo pa, da jih omejimo z izbiro barv, saj jih bo prav manjša izbira barv spodbudila k raziskovanju, mešanju in iskanju novih odtenkov. V 2. razredu pri slikanju še vedno omenjamo pojme iz 1. razreda, saj so ti tako preprosti, da so nujno del pogovora o barvah. Govorimo pa tudi že o primarnih in sekundarnih barvah. Učenci znajo tudi pojasniti primarne barve in nastanek sekundarnih barv. S svetlenjem in temnenjem barv na paleti znajo sestaviti že svetlostno lestvico.

V 3. razredu se primarnim in sekundarnim barvam pridružijo še terciarne barve. Osebnostno menim, da so ta poimenovanja barvnih skupin s tujkami za starostno stopnjo 2. in 3. razreda nekoliko neprimerna in tudi nepotrebna, a očitno se je snovalcem učnega načrta zdelo to zelo pomembno. Sama mislim, da ima učenec, ki razume sistem mešanja barv, dovolj znanja, da lahko naslika ustvarjalno, doživeto in iskreno sliko. Prav v tem vidim enega ključnih namenov predmeta likovna umetnost.

Učitelji včasih delajo napako, da pri slikanju omogočijo, da učenec uporablja kar vse barve od kraja. Rezultat takšnega pristopa je ravno nasproten: učenci barv ne mešajo, pač pa uporabljajo vnaprej pripravljene barve iz tub. Na ta način si tudi ne morejo pridobiti izkušenj z mešanjem barv, kar pomeni, da jih prikrajšamo za čudovita doživetja in občutenja. Navajamo nekaj možnosti, na kakšen način lahko z omejitvami uporabe barv dosežemo dobre rezultate:

- Učencem damo samo tri primarne barve: rdečo, modro in rumeno. Na paleti jih potem meša in pridobi sekundarne in terciarne barve.
- Učencem damo primarne barve, zraven pa še belo in črno, s katerima bodo namešane odtenke svetlili ali temnili.
- Učencem ponudimo le dve primarni barvi, zraven pa še belo in črno. Na ta način lahko nameša veliko vmesnih odtenkov, ki jih hkrati svetli in temni.
- Učencem damo na voljo zgolj topli del barvnega kroga skupaj z belo in črno. Slike, ki bodo nastale na ta način, bodo v celoti delovale toplo, žareče, zemeljsko ...



Učenka 2. razreda
ROŽA ZA MAMICO, kolaž

Na sliki je ozadje polepljeno s časopisnimi izrezki, potem pa je deklica podlago z valjčkom poenotila tako, da je nanjo nanesla različne modre odtenke. Pri kolažu se je omejila predvsem na rumene in modrikaste barvne odtenke. Glej barvno prilogo v sredici.



Učenka 3. razreda

PTICE NA ŽICI, tempera na temni podlagi

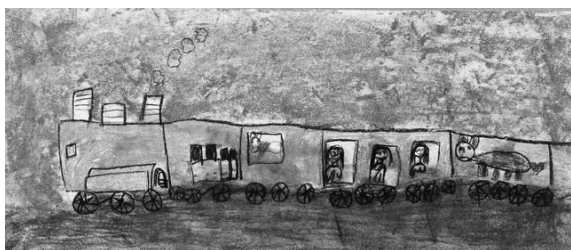
Temna podlaga je zanimiv izziv, saj je deklica najprej narisala motiv z uporabo belih črt. Pri slikanju se je omejila predvsem na uporabo rdečih in zelenih barvnih odtenkov. Glej barvno prilogo v sredici.



Učenka 3. razreda

PTICE POZIMI, tempera na modri podlagi

Slikovna podlaga v modri barvi je narekovala omejeno uporabo barv, s katerimi je avtorica intenzivneje dosegla vtis zime, sneženja, mraza. Dejansko gre za uporabo pariško modre in bele barve, ki ju je po potrebi mešala na paleti. Glej barvno prilogo v sredici.



Učenec 2. razreda

VLAK, suhi pasteli

Barve pastelov so bile omejene zgolj na rjavkaste, zemeljske odtenke ter na črn pastelni svinčnik, s katerim je avtor narisal risbo. Barvna kombinacija deluje toplo in ubrano in je nadvse primerna za motiv s starim vlakom. Glej barvno prilogo v sredici.



Učenec 1. razreda

ZMAJ, tempera

Učenec je imel na razpolago primarne barve ter belo. Izkustveno jih je mešal na paleti ter jih nanašal neposredno in energično. Prav zato njegova slika prekipeva od izrazne moči. Glej barvno prilogo v sredici.



Zaključek

Če želimo uspešno izvajati pouk likovne umetnosti, moramo sami dobro poznati likovno teorijo, v okviru te pa tudi lastnosti barv. Prav tako moramo obvladati didaktične pristope, ki bodo učencu omogočili razumevanje zastavljenih likovnih pojmov ter uspešno likovno izražanje. Kakorkoli pa, sama teorija za učenca ni dovolj. Premalo je, če učencem zgolj razlagamo barvni krog ter kažemo takšne in drugačne barve lestvice. Učencem moramo zraven pokazati tudi umetniška dela, na katerih se določeni likovni pojmi pojavljajo. Prav doživetje dobre umetniške stvaritve je tisto, ki bo učence plemenitilo ter jim razvijalo občutljivost do likovno kulturne dediščine. Hkrati bodo ob opi-

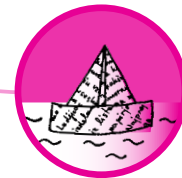
sovanju umetniških del razvijali svojo sposobnost opazovanja in se usposabljali za izvedbo lastnih likovnih nalog. ■

Literatura:

1. Berce Golob, H. (1991). *Likovna vzgoja, Načini dela pri likovni vzgoji*, Priročnik za učitelje na predmetni stopnji osnovne šole. Ljubljana: DZS.
2. Berce Golob, H. (1993). *Metode likovno-vzgojnega dela v osnovni šoli na področju slikarstva* (doktorska disertacija). Ljubljana: ALU.
3. Butina, M. (2000). *Mala likovna teorija*. Ljubljana: Debora.
4. Butina, M. (1997). *O slikarstvu*. Ljubljana: Debora.
5. Pečjak, V. (2006). *Psihološka podlaga vizualne umetnosti*. Ljubljana: Debora.
6. Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
7. Tacol, T. (1999). *Didaktični pristop k načrtovanju likovnih nalog*, Izbrana poglavja iz likovne didaktike. Ljubljana: Debora.
8. Učni načrt. Program osnovna šola. Likovna vzgoja. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Jure Mikuž





Je lahko razrednemu učitelju likovne umetnosti taksonomsko razvrščanje ciljev v pomoč pri poučevanju?

Mag. Marjan Prevodnik
Zavod RS za šolstvo

»Obstajajo trije načini taksonomskega razvrščanja ciljev v likovni umetnosti, vendar, (ne)srečo, nihče ne ve, kateri to so.«

Marpre

Povzetek: V gradivu so predstavljeni primeri raznolikih taksonomsko strukturiranih zapisov za likovno vsebinsko področje grafika (po Bloomu in Marzanu). Namenjeni so zainteresiranim – to pa naj bi bili vsi – razrednim učiteljem, ki lahko poučevanje osmislijo oziroma nadgrajujejo še v tej smeri, v smeri razvrščanja ciljev likovnih nalog ali ciljev iz učnega načrta glede na zahtevnost in kakovost miselnih procesov. Primeri po kategorijah kar kličejo k razvrščanju ciljev tudi v nalogah drugih vsebinskih področij slikanja, risanja, kiparstva itd. Želeli bi, da se učitelj iz tradicionalnega pojmovanja, načrtovanja in izvajanja pouka likovne umetnosti, vendarle pogosteje spoprime s še drugačnimi izzivi, kar omenjena tema je. Poznavanje taksonomij – ki so vendarle strokovni prijatelji – učitelju pomaga pri operacionalizaciji specifičnih ciljev za likovne naloge, interpretaciji in razumevanju ciljev iz učnih načrtov, pri snovanju dejavnosti v vseh didaktičnih etapah učnega procesa, še posebej pa pri vrednotenju in spremljanju učenčevega napredka. **Ključne besede:** taksonomsko razvrščanje ciljev, razredni učitelj likovne umetnosti, grafika. **Can the taxonomic classification of objectives help a classroom art teacher to teach? Abstract:** The materials present examples of various taxonomically structured texts for the art contents of graphics (according to Bloom and Marzano). They are intended for interested – which should mean all – classroom teachers, who could this way give meaning to teaching or build on it in that direction, namely in the direction of classifying art assignments or objectives from the curriculum with regard to the level of difficulty and quality of mental processes. Examples by categories simply cry out for the objectives to be classified in assignments from other contents as well, such as painting, drawing, sculpture etc. It is desired for teachers to go beyond the traditional understanding, planning and implementing of art lessons and more often tackle different types of challenges, which the aforementioned topic surely is. The knowledge of taxonomies – which are, after all, professional friends – helps teachers to operationalize specific objectives for art assignments, to interpret and understand the curriculum objectives, to design activities in all the didactic stages of the learning process, especially in the assessment and monitoring of a pupil's progress. **Key words:** taxonomic classification of objectives, classroom art teacher, graphics.



Uvod

Na vprašanje iz naslova lahko odgovorimo samo pritrdilno. Prednosti tovrstnega razvrščanja in operativizacije ciljev je več. Načrtovanje, izvajanje in vrednotenje pouka likovne umetnosti se poveže v homogeno celoto. Z vsaj okvirnim vedenjem in določanjem glede na taksonomsko razvrstitev ciljev, kaj naj bi učenci znali, kaj in kako se bodo znali likovno izražati ter reševati likovne probleme, se učitelj usmerja na izbiro učnih oblik in metod dela, didaktičnih postopkov in načinov sprotnega (formativnega, v obliki komentarjev, korektur, pogovorov ...) in zaključnega (sumativnega) vrednotenja ob zaključku šolskega leta. Namen prispevka je v spreminjanju oziroma, še bolje, nadgradnji tradicionalnih pojmovanj učiteljev o vrednotenju (preverjanju in ocenjevanju) pri pouku predmeta likovna umetnost (prej likovna vzgoja) v 1. in 2., pa tudi v 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole. Taksonomije – kot rečeno – so nam strokovni prijatelji, ki nam pomagajo pri interpretaciji in razumevanju ciljev iz učnih načrtov in posameznih likovnih nalog, pri operacionalizaciji ciljev, pri snovanju dejavnosti v vseh didaktičnih etapah učnega procesa, še posebej pa pri vrednotenju in spremljanju učenčevega napredka.

V gradivu so predstavljeni primeri raznolikih taksonomsko strukturiranih zapisov za likovno vsebinsko področje grafika (po Bloomu in Marzanu).

Zapisi so praviloma opredeljeni kot cilji, ki so lahko glede na dovršnost/nedovršnost izbranega glagola splošni, operativni, procesni ali etapni. Ne glede na vrsto ciljev je za njih bistveno, da nakazujejo in usmerjajo kakovost (likovnih) miselnih procesov učencev. Glede na kontekst in namero se lahko omenjeni zapisi ciljev, z ustrežno prilagoditvijo, preoblikujejo v pričakovane dosežke oziroma standarde znanj. Manj pa to velja za primere zapisov, ki niso taksonomsko strukturirani v obliki ciljev, temveč so ponujeni v obliki dejavnosti, vprašanj ali trditev z vprašanji ali postopki, ki pa so prav tako poti k razvijanju (likovnega) mišljenja v vsej njegovi taksonomski pestrosti. Razprava o taksonomiji učnih ciljev pri likovni umetnosti je prednostno ponujena razrednim strokovnim aktivom v razmislek in presojo za naprej.

Specifičnost taksonomsko strukturiranih primerov/zapisov (za likovne naloge s področja grafike ali katerega koli drugega področja) je v tem, da v sebi poleg svojega bistva (cilj kot cilj) implicitno vsebujejo še: 1) dejavnosti za doseg cilja/ciljev, 2) možne nastavke za oblikovanje pričakovanih dosežkov oziroma (pričakovanih) standardov znanj, 3) nastavke za oblikovanje opisnih meril in njihovih stopenj dosežka z opisniki (deskriptorji), 4) vprašanja za vrednotenje in 5) trditve z vprašanji, na katera učenci odgovorijo.

Primeri so vzeti iz likovnih nalog s področja grafike. Razvrščeni so v dva razdelka z oznakama A (taksonomija ciljev po Bloomu in prilagojeni likovnemu področju, s slovenskimi izrazi za kategorije, po Tacolovi, 2003) in B (taksonomija ciljev po Marzanu). Navedeni primeri – resda le z likovnega vsebinskega področja grafika – so učitelju v pomoč pri načrtovanju, izvedbi in vrednotenju učnega procesa. Prav tako so mu v pomoč pri načrtovanju likovnih nalog z ostalih likovnih področij iz učnega načrta (risanja, slikanja, kiparstva, prostorskega oblikovanja ter pri povezovanju z drugimi umetnostnimi (glasba, ples, gledališče, literatura ...) in neumetnostnimi predmeti s področja jezikov, matematike, naravoslovja in humanistike.

Razumevanje taksonomsko strukturiranih ciljev in dejavnosti omogoča učitelju, da sistematično in s poslušom za posameznega učenca, razvija tudi njihovo (likovno) mišljenje. Skratka, tudi pri pouku likovne umetnosti na razredni stopnji osnovne šole naj bi bili učenci kar se da miselno aktivni, pri čemer učitelj upošteva njihovo starost ter psihofizične in likovno razvojne zmožnosti. Naloga razrednih in predmetnih učiteljev likovne umetnosti, združenih v strokovni aktiv na šoli, je razvrščanje ciljev v taksonomske kategorije (kjer je to zaradi narave predmeta mogoče) in izbiranje ciljem primernih dejavnosti, vse za potrebe načrtovanja, poučevanja in vrednotenja.

Posamezni primeri niso načrtovani za določeno starost učencev. O ustreznosti posameznih ciljev za določeno starost učencev se odloča učitelj, praviloma učitelj razrednik v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Po potrebi cilje prilagaja likovnim zmožnostim otrok v svojem oddelku, saj te pozna. Cilji v razdelkih A in B so ponujeni učitelju v pomoč in razmišljanje.

Razdelek A

Primeri taksonomsko stopnjevanih ciljev, nalog in dejavnosti za pouk likovne umetnosti (za likovno področje grafika) po B. Bloomu¹

SPOZNAVNO-KOGNITIVNO PODROČJE

Znanje

Učenci:

- spoznavajo, usvajajo, izgrajujejo, utrjujejo pojme: vrste tiskov, matrica/tiskovna plošča, zrcaljenje, izvirna grafika, umetniška in industrijska grafika, osnutek,
- ločijo pojem risba od grafike,
- poznajo dela slovenskih grafikov, mojstrov monotipije, kartonskega tiska, linoreza,
- naštejejo merila za vrednotenje likovnega dela – grafičnega lista.

Razumevanje in uporaba

Učenci:

- razumejo pojme iz likovne naloge, znajo z njimi opisati svoje likovno delo in delo sošolcev,
- pri opisovanju pojmov iz likovne naloge ali likovnega izdelka uporabljajo drugačno besedišče,
- znajo verbalno predstavljen likovni problem rešiti v praktični likovni nalogi s področja grafike,
- opišejo postopek odtiskovanja s svojimi besedami,
- opišejo, v čem se grafične in risarske tehnike med seboj razlikujejo in to utemeljijo,
- odgovorijo na vprašanje, katere barve so kritne in katere transparentne,
- utemeljijo, zakaj je za učenje komponiranja barvnih oblik najprimernejša tehnika kolaž,
- predstavijo grafike slovenskih likovnih ustvarjalcev.

Uporaba

Učenci:

- sestavijo skupinsko barvno kompozicijo (preprogo) z odtiskovanjem s pečatniki iz krompirja ali radirk po danem kompozicijskem načelu (ritem),
- odgovorijo na vprašanje, kaj vse je potrebno postoriti za uspešno rešitev likovne naloge.

Analiza (razčlenjanje)

Učenci:

- ugotavljajo zakonitosti in pravila, ki veljajo za: 1) mazanje/valjanje barve na tiskovno

ploščo, 2) za podpisovanje grafičnega lista, 3) grafiko (princip zrcaljenja), kar razčlenjujejo ob konkretnih primerih,

- znajo izmed vzrokov za malomarno izveden odtis poiskati bistvene (slaba kvaliteta papirja, preveč vodena barva, premajhen pritisk zgor-njega valja, površnost pri delu ...),
- analizirajo/razčlenjajo grafični list v tehniki monotipije z vidika kvalitete barvnega nanosa,
- po predstavitvi otroških odtisov te primerjajo med seboj, ugotavljajo sorodnosti in razlike.

Sinteza (vcelotenje)

Učenci:

- z razumevanjem grafičnih pojmov in utrjeno grafično likovno tehniko izvirno in domiselno rešijo zadani likovni problem v tehniki kartonskega tiska,
- za srečanje na roditeljskem sestanku napišejo spremljajoče besedilo k skupinski likovni kompoziciji,
- v likovni nalogi združijo likovna spoznanja s spoznanji drugih predmetov (slovenščina – pisanje in govorjena beseda, kompozicija; glasbena umetnost in šport – kompozicija, ritem).

Evalvacija/vrednotenje

Učenci:

- presojajo nastala dela po dogovorjenih merilih,
- pojasnjujejo in utemeljujejo (ne)uspešnost svojega likovnega dela,
- izdvojijo najbolj uspela dela z uspešno rešenim likovnim problemom; razložijo zakaj so uspela,
- odločajo na podlagi meril, kaj so razlogi za (ne)izvirno delo: ali gre za inventivno in ustvarjalno rabo likovne tehnike ali gre za šablonsko in stereotipno upodobitev motiva ...

PSIHOMOTORIČNO PODROČJE

Posnemanje

Učenci:

- sprejemajo informacije, sugestije s pomočjo posredovanja učitelja, ob demonstraciji izdelkov otrok,
- sprejemajo navodila za izvedbo grafične likovne naloge ter namige za ustvarjalno komponiranje.

Ročna spretnost in natančnost

Učenci:

- natančno in z občutkom izvajajo likovno tehniko, so spretni v izvedbi likovne tehnike,



- so dosledni pri natančnem polaganju papirja na namazano ploščo (monotipija),
- dokazujejo spretnost v izvedbi likovne tehnike (namenska in varna raba materialov in orodij),
- postajajo z vajo motorično spretnejši (razvijajo si občutek za pravilno mazanje barve na tiskovno ploščo, pečatnik in druge materiale, razvijajo občutek za pravilen pritisk pečatnika na tiskovno podlago iz papirja ali tkanine ...).

Razčlenjanje in vcelotenje

Učenci:

- sledijo navodilom ter samostojno in pravilno izvajajo grafično tehniko,
- upoštevajo posebnosti tehnike barvne grafike,
- izkazujejo tehnično spretnost kot eno od ključnih sestavin grafičnega likovnega izražanja; izkazujejo osnovno znanje v spontani ali bolj zavestni uporabi prvin (tekstura, barva ...) in načel komponiranja (ritem, skladnost ...).

Usvajanje

Učenci:

- samostojno, s pravilno izvedbo tehničnega postopka, izvedejo likovno nalogo odtiskovanja z naravnimi in umetnimi materiali (jesenski listi, plutovinasti zamaški ...)
- smiselno povezujejo likovne probleme z likovno tehniko in motivom; likovna tehnika je v funkciji reševanja izbranega likovnega problema in primerna motivu; učenje likovne tehnike ni v ospredju.

VZGOJNO PODROČJE

Če je pouk likovne umetnostne vzgoje organiziran tako, kot smo načrtovali v prikazanem primeru, in če bo učitelj primerno spodbujal in usmerjal učence, lahko pričakujemo, da bomo hkrati s spoznavnimi in psihomotoričnimi cilji dosegali tudi vzgojne cilje.

Dovzetnost

Učenci:

- se odzivajo na svoje okolje, na lepote narave, na prve informacije učiteljev v uvodnem delu učne ure,
- pozorno sodelujejo pri pogovoru, pri opisovanju ter pri opazovanju likovnih del v grafičnih tehnikah,
- sprejemajo navodila o postopkih pri izvajanju likovne tehnike,
- voljno sodelujejo pri posameznih delih učne ure.

Odzivnost in ponotranjenje vrednot

Učenci:

- aktivno, z veseljem sodelujejo pri izvajanju likovne naloge,
- upoštevajo pravila pri izvajanju tehnike,
- izražajo zadovoljstvo ob reševanju likovnih problemov,
- skušajo biti izvirni; cenijo izvirnost sošolcev.

Razvrščanje vrednot

Učenci:

- izkazujejo smisel za sprejemanje lepega v grafičnih listih otrok in odraslih,
- izrazijo svoje estetsko mnenje,
- se samostojno odločijo o izbiri likovnega motiva in utemeljijo izbor,
- vrednotijo svoje delo in delo sošolcev glede na rešitev problema, pravilno izvedbo likovne tehnike in izvirnost motiva.

Doživetost

Učenci:

- pokažejo pozitiven odnos do likovnih del – svojih, sošolčevih, umetniških ...,
- so pri likovnem izražanju ustvarjalni, samostojni, zaupajo vase; to izkazujejo z aktivnim sodelovanjem v vseh etapah likovne naloge in sodelovanjem s sošolci,
- se z navdušenjem lotijo sestavljanja skupinske kompozicije v šoli, galeriji, muzeju ali na prostem, z različnimi materiali.

Razdelek B

Razdelitev znanj in ciljev za likovno nalogo s področja grafike, po Marzanu in sodelavcih

Kompleksno razmišljanje (primeri ciljev, vprašanj, nalog, postopkov in dejavnosti za učni proces)

Učitelji skrbno in z občutkom načrtujejo in izbirajo dejavnosti, s pomočjo katerih bodo učenci dosegali načrtovane cilje. V razdelku A smo pokazali, kako nam pri tem pomaga taksonomija učnih ciljev po Bloomu. V razdelku B predstavljamo še nabor vprašanj, nalog, postopkov in dejavnosti, ki so narejene po Marzanovi taksonomiji, ki prav tako predstavljajo načine, kako dosegati cilje. Učitelji dejavnosti za doseganje ciljev izbirajo avtonomno, po lastni strokovni presoji, spet upoštevaje starost

učencev in njihovo psihofizične ter likovno razvojne zmožnosti. Taksonomije so mu pri tem v pomoč, saj ga usmerjajo na različne spoznavne, tehnično-tehnološke in organizacijsko izvedbene postopke in pogoje, s katerimi dosega cilje.

Primerjanje

Učenci:

- opazujejo grafične liste v razredni galeriji: primerjajo, se dogovarjajo o merilih za vrednotenje in primerjavo,
- primerjajo originalna grafična likovna dela otrok in umetnikov z vidika uporabljene likovne tehnike.

Razvrščanje

Učenci:

- razvrstijo grafične odtise glede na: a) motiv – tihožitje, krajina, portret, abstraktno kompozicijo ...; b) glede na likovno tehniko (tisk s pečatniki, s prstnimi barvami, monotipija, kartonski tisk, tisk s stiropora kot tiskovne plošče),
- ugotovijo, kaj imajo skupnega izbrani grafični listi ali tehnike in po katerem merilu bi jih razvrstili,
- razvrstijo ponujene grafične liste glede na zahteve: 1) kaj jim je skupnega, 2) v čem se razlikujejo, 3) katera likovna izrazila prevladujejo,
- nastale odtise razvrstijo v tri skupine: 1) glede na uspešnost reševanja likovnega problema, 2) glede na izvirnost v upodobitvi motiva, 3) glede na čistost odtisa.

Sklepanje – indukcija

Učenci:

- iz posredovanih informacij in predstavljenih umetnin sklepajo, da so si ogledali grafične liste (v različnih tehnikah),
- poimenujejo motive na grafikah glede na žanr: tihožitje, portret, veduta ...,
- sklepajo, zakaj v šoli uporabljamo vodotopne tiskarske barve in ne tiskarskih.

Sklepanje z dedukcijo

Vprašanje za učence:

- Spoznali ste načine pravilne uporabe postopka valjanja vodotopne tiskarske barve na tiskovno ploščo. Kaj menite, ali je prav, da pred valjanjem/mazanjem te vrste barvo razredčimo z vodo?

Abstrahiranje

Vprašanja za učence:

- Ugotovite, katere so glavne značilnosti razvrščanja oblik v simetrični kompoziciji.

- Spoznali smo posebnosti otroške, umetniške, industrijske in računalniške grafike. Izločite in navedite tiste, ki so skupne vsem omenjenim vrstam grafike (za starejše otroke)!

Utemeljevanje

Cilji, vprašanja, postopki, trditve, dejavnosti za učence:

- Nesimetrična kompozicija je za večino ljudi zanimivejša od simetrične. Utemeljite zakaj? (za starejše učence).
- Pri slikanju in tiskanju v tehniki monotipije uporabljamo zaščitna oblačila. Utemeljite zakaj?
- Na odtisu so črke – za razliko od tistih na tiskovnih plošči – obrnjene pravilno. Razloži in utemelji kaj, zakaj in kako si to storil?
- Pri vrednotenju grafičnih listov sošolcev si svoj list uvrstil na tretje mesto po izvirnosti. Zakaj? Utemeljite svojo odločitev?
- Razlagajo svoje ideje, zamisli. Utemeljujejo razloge za predlagano oceno.
- Utemeljujejo svoja predlagana merila za vrednotenje.
- Pri vrednotenju utemeljujejo svojo izbiro barv, svoj (morebitni) izumljeni tehnični postopek, novosti pri čiščenju tiskovne plošče.

Analiziranje perspektiv

Vprašanja za učence:

- Kateri so po vašem mnenju poglobitvi razlogi za: 1) tako raznolike likovne rešitve v razredu, 2) za likovna dela, ki so si zelo podobna?
- Ali bi se dalo tovrstne grafične naloge z barvnimi likovnimi problemi učinkoviteje reševati z računalnikom ali v kateri od drugih slikarskih tehnik? Kako? Zakaj?
- Zakaj so se vsi sošolci odločali za podoben motiv? Ali so gledali eden k drugemu?
- Ali bi se dalo to likovno nalogo povezati z vsebinami drugih predmetnih področij?

Samostojno odločanje

Dejavnosti in vprašanja za učence:

- Soodločanje pri izbiri motiva, predlogi kriterijev za vrednotenje ...
- Za kateri način polaganja grafičnega lista na matrico se boste odločili?
- Odločite se za velikost in obliko formata tiskovne plošče (matrice).
- Samostojno se odločite o tem, kdaj bo vaše likovno delo končano. Pripravite utemeljitev za učitelja.



Preiskovanje, iskanje

Dejavnosti in vprašanja za učence:

- Iskanje možnih novih barvnih kombinacij, iskanje novih kompozicijskih odnosov v igri.
- S pomočjo učbenika ugotovi in opiši posebnosti enostavne grafične tehnike za otroke.
- Na likovnih delih v razstavišču v vašem kraju poiščite tista, v katerih prevladuje svetlo temno barvno nasprotje (kontrast) ...

Reševanje problemov (likovnih, tehničnih in organizacijskih)

Vprašanja in naloge za učence:

- Ali imajo izbrane grafične tehnike kakšen vpliv na likovno izvedbo motiva? Kakšen? (za starejše učence).
- Katero grafično tehniko bi izbral za upodobitev jesenskega gozda?
- Na voljo imamo tempera barve, radirke in papir. Ali je možno rešiti likovno nalogo na temo okrasek z različnimi ritmi samo z uporabo teh materialov?
- Kako bi organiziral tiskanje, da ne bi prihajalo do zastojev pri grafičnem stroju?
- Kako bi rešil problem zrcaljenja, ki je značilen za grafiko? Demonstriraj postopek na primeru črk v svojem imenu.

Eksperimentalno raziskovanje in preizkušanje

Vprašanja za učence:

- Katera grafična tehnika je najprimernejša za likovno nalogo, v kateri boste upodobili skorjo dreves? Monotipija, tisk s prstnimi barvami, drgnjenka (frotaz)? Drugo?
- Preizkusite, kateri registracijski način polaganja listov na tiskovno ploščo (tik pred tiskanjem) je boljši in omogoča natančnejše in hitrejše tiskanje grafik.
- Eksperimentalno preizkusite, katere oblike in velikosti formatov tiskovne plošče bi bile najprimernejše za upodobitev žirafe.
- S sošolci raziščite, kako bi kar najbolj učinkovito, s katerimi načini in postopki, vsi učenci kar najbolj hitro razumeli celoten postopek dvo-barvne monotipije. Raziščite! Primerno za drugo vzgojno-izobraževalno obdobje.

Analiza napak

- Pojasnite, kakšne težave ste imeli med delom, kako ste jih rešili in kako bi pristopili k podobnemu delu naslednjič.
- Pojasnite, zakaj vam ni uspelo dovolj natančno sestaviti posameznih izdelkov – preprog/tkanin v skupinsko kompozicijo. Je bil razlog preozek in prekratek lepilni trak, pomanjkanje časa, površnost pri delu, kaj drugega?
- Zakaj niso grafike odtisnjene enakomerno po vsej površini?
- Zakaj so na odtisu črke v tvojem imenu obrnjene narobe? Analiziraj svoje napake.

Odkrivanje/invencija

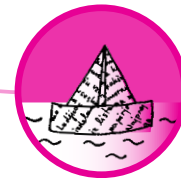
- Učenci po svojih zamislih povežejo barvne ploskve v smiselno in izvirno celoto, to je v oblikovanje barvnega vzorca za preprogo ali tekstil.
- Uporabljali smo preproste grafične likovne tehnike: monotipijo, barvni kartonski tisk, tisk s krompirjem, tisk dlani s prstnimi barvami, drgnjenko ... Ali bi bilo možno isto likovno nalogo reševati s pomočjo likovnih orodij v računalniku, z barvnimi prosojnimi folijami ali s čim drugim?
- V kateri fazi dela si bil najbolj inventiven? ■

Literatura

1. Berce Golob, H. (1993). *Načini dela pri likovni vzgoji*. Ljubljana: DZS.
2. Karlavaris, B. (1991). *Metodika likovnog odgoja. Drugo izdanje*. Rijeka: Hofbauer p. o.
3. Prevodnik, M. (1999–2015). Osebna gradiva, pripravljena za potrebe stalnega strokovnega usposabljanja učiteljev likovne vzgoje in umetnosti ter za potrebe študij in raziskav.
4. Rutar Ilc, Z. (2003). *Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju*. Iz zbirke K novi kulturi pouka. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
5. Tacol, T. (2003). *Likovno izražanje: didaktična izhodišča za problemski pouk likovne vzgoje v devetletni osnovni šoli*. Ljubljana: Debora.
6. Tacol, T. (1999). *Didaktični pristop k načrtovanju likovnih nalog*. Ljubljana: Debora.
7. Wilson, B. (1997). *The quiet evolution*. Los Angeles: The Getty Education Institute for the Arts.

Opombe

1. Imena taksonomskih kategorij je za potrebe poučevanja predmeta likovna umetnost prilagodila in poslovenila Dr. Tonka Tacol.



Priporočila in predlogi za ustvarjalno poučevanje predmeta likovna umetnost v 1. in 2. vzgojno- izobraževalnem obdobju osnovne šole

Mag. Marjan Prevodnik
Zavod RS za šolstvo

Povzetek: Razredni učitelji v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju (VIO) so tisti, ki zaradi svojih specifičnih delovnih nalog (sočasno poučevanje šestih ali več predmetov) ne morejo imeti dovolj specialno didaktičnih znanj in veščin za poučevanje likovno umetnostne vzgoje. Njim so namenjena spodnja priporočila v tabeli. Tudi če sugestije v obeh stolpcih spodnje tabele na prvi videz delujejo kontradiktorno, je to zaradi tega, ker za nobeno likovno učno situacijo ne moremo predpisati natančnih navodil za izvajanje. Pri presoji o tem, koliko aktivni smo pri pouku učitelji naproti učencem, se ravnamo po načelu: »Manj je več«. **Ključne besede:** priporočila za ustvarjalno poučevanje, likovna umetnost, razredni učitelji. **Recommendations and Suggestions for Creative Teaching of Art in the 1st and 2nd Educational Triad (VIO) of Primary School. Abstract:** Classroom teachers in the 1st and 2nd educational triad cannot possess enough special didactic knowledge and skills due to their specific work assignments (concurrent teaching of six or more subjects) to teach art education. The recommendations in the table below are intended for them. If the suggestions in both columns of the table at first appear contradictory, it is because precise instructions for implementation cannot be given for the teaching of art. When assessing how active teachers are during lessons versus the pupils, go by the principle: »Less is more«. **Key words:** recommendations for creative teaching, art, classroom teachers.

Spodnja priporočila so namenjena razrednim učiteljem v 1. in 2. VIO, ki zaradi svojih specifičnih delovnih nalog (sočasno poučevanje šestih ali večih predmetov) ne morejo imeti dovolj specialno didaktičnih znanj in veščin za poučevanje likovno umetnostne vzgoje. Tudi če sugestije v obeh stolpcih spodnje tabele na prvi videz delujejo kontra-

diktorno, je to zaradi tega, ker za nobeno likovno učno situacijo ne moremo predpisati natančnih navodil za izvajanje. Učinkovitost in uspešnost poučevanja likovno umetnostne vzgoje je odvisna – kar velja za poučevanje vseh drugih predmetov – od učiteljeve presoje, znanja, občutljivosti in okusa. Te komentarje v tabeli gre jemati kot neke vrste splošna priporočila in namige in nikakor ne



kot omejitve ali prepovedi. So snov za samorefleksijo in samoevalvacijo učitelja. Izjave v tabeli se da tolmačiti tudi kot nabor specifičnih strategij, paradigem, metod, prepričanj in stališč, tipičnih za pouk likovne umetnosti. Še najpomembneje od vsega je opomnik za vse nas, da je likovna učilnica predvsem in najprej praktična delavnica z orodji in materiali za uresničevanje zamisli in občutkov učencev in ne učilnica, v kateri se »predava na

klasičen način«. V takem okolju je »pretirano in preveč strukturirano vodenje« s strani učitelja bolj škodljivo kot »manj pedagoškega vodenja«. Pravila, formule, šablone in uporaba »receptov za likovno izražanje in učenje« v ustvarjalnem poučevanju nimajo kaj iskati. Pri presoji o tem, koliko aktivni smo pri pouku učitelji naproti učencem, se ravnamo se po načelu: »Manj je več«.²

Tabela 1: Nekatera splošna in likovno specifična priporočila, opozorila in navodila razrednim učiteljem predmeta likovna umetnost v 1., 2. in 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju v osnovni šoli.

Primerni pedagoški prijemi, zamisli, učne strategije, postopki; spodbudne, pozitivne sugestije, namigi, priporočila ...	Neprimerni pristopi, zamisli, učne strategije ali postopki, namigi; priporočila za izogibanje nekaterim »utrjenim negativnim likovno pedagoškim praksam« ...
Učenci potrebujejo pri ustvarjalnem delu določeno mero zasebnosti; privzgajajmo jim občutek neodvisnosti, samostojnosti ...	Ne obupajmo, če otrok ni v hipu in vedno zadovoljen s svojim likovnim delom in drugim znanjem. Času čas ...
Učitelj izkorišča likovno umetnostne vsebine tudi kot integralni del pouka vseh drugih predmetov. Izkazuje aktivno in iskreno zanimanje za vsako opravljeno učno delo, povezano z likovno umetnostjo.	Učitelj ne ustvarja vtisa, da je pouk likovne umetnosti zgolj delo za zaposlitev učencev ali za zapolnitev prostega časa.
Učitelj razume, da učenci ustvarjajo čustveno in intelektualno. Njihova likovna dela so odsev in izžarevanje najglobljih občutkov in pronicljivih spoznanj. Ravno zato zaslužijo vso našo naklonjenost in dobrohotno pozornost, nikakor pa ne neutemeljene ali celo (pre)pogoste kritike.	Nikoli nas ne presenetijo čustvena občutja ali intelektualne zamisli mladih, ki izvirajo iz truda in njihove prizadevnosti. Njihovih likovnih del ne kritiziramo, če so še tako neizvirna, nerodna v rešitvi likovnega problema ali tehnično nepopolna v izvedbi. Likovna dela otrok so zgolj odsev/refleksija/reakcija njihovega doživljanja dogodkov okoli njih.
Mlajši otroci težijo zgolj k doživetemu upodabljanju spoznanj njihovega uma in čustev, ne k upodabljanju zunanjega videza oseb, živali, predmetov in pojavov. Slednje so bo zgodilo šele ob sorazmernem in postopnem razvoju vida, rok in njihove medsebojne koordinacije ter spoznavnega razvoja.	Učitelj ni zaskrbljen, kako učenec riše figure, živali, predmete in kako uporablja metode upodabljanja, še posebej ne, če misli, da morajo že zelo zgodaj upodabljati realistično. Ko bo otrok sam začutil te likovne probleme, ko bo želel, na primer, drugače predstaviti prostor na risalni površini, se bo obrnil po pomoč k učitelju.

Primerni pedagoški prijemi, zamisli, učne strategije, postopki; spodbudne, pozitivne sugestije, namigi, priporočila ...	Neprimerni pristopi, zamisli, učne strategije ali postopki, namigi; priporočila za izogibanje nekatrim »utrjenim negativnim likovno pedagoškim praksam« ...
Učencem pripravimo obilico priložnosti za spontano likovno izražanje; likovnost je lahko mlademu ustvarjalcu sredstvo za doseg mnogih ciljev: 1. je razvijanje občutka samozavesti ob obvladovanju likovnih materialov in orodij ter likovne tehnike, 2. je kakovostna učna vsebina in sredstvo za samoizražanje, neprimerljivo z drugimi mediji (simbolnimi jeziki), 3. poskrbi za učenčevo boljše razumevanje sveta in posameznikove vloge v njem, pripomore k zadovoljstvu (danes tako težko dosegljiv vidik življenja), ki pride z izražanjem osnovnih ustvarjalnih impulzov, skritih v vseh nas.	Učencem ne vsiljujemo naših zamisli za likovne motive, razen v primerih, če so ti popolnoma brez lastnih zamisli; če že, motiv zgolj predlagamo in ga ne predpišemo.
Učenci so občutljivi ustvarjalci; do vseh v razredu imamo enak odnos ...	Če izberemo otrokovo likovno delo kot primer za zaključno vrednotenje, se izogibamo pretirane hvale (še posebej nezaslužene) in iskanju napak.
Učence različnih starosti nenehno (pri vsaki likovni nalogi) seznanjamo z umetninami z različnih področij likovnega ustvarjanja (risanja, slikanja, arhitekture, grafike, modnega, industrijskega in grafičnega dizajna, fotografije, računalniške umetnosti, kiparstva). Pri tem smo široki v smislu različnih pogledov na umetnost, prikazujemo umetnine daljne preteklosti in najsodobnejše sedanosti ... Učenci naj s pomočjo samovrednotenja razvijajo zmožnosti cenjenja, vrednotenja umetnin, ki bodo trajali vse življenje. Navajajo se na spoštovanje mnenj in likovnih ocen drugih. Pri tem so strpni.	Otroku ne omejujemo dostopa do zakladnice likovne umetnosti, s tem da jim (po)kažemo le umetnine, do katerih imamo preference sami ...
Vso pozornost namenjamo razvoju (likovne) ustvarjalnosti in mišljenja vsakega posameznika.	Vedno odsvetujemo kopiranje po predlogah ter opozarja na odvisnost od formul, pravil, šablon, receptov, pobarvank (še posebej pri t. i. podaljšanjem bivanju kot obliki varstva mlajših učencev).
Učence spodbujamo k predstavitvi in razlagi svojih likovnih del sošolcem, s čimer ustvarjamo vzdušje medsebojnega zanimanja in zaupanja.	Učencev ne izoliramo drugega od drugih, oziroma ne prekinjamo pogovora, če utegne ta biti konstruktiven.
Učitelj skrbi za visoke standarde v zvezi s čistočo in urejenostjo likovne učilnice, orodij in materialov. Učencem privzgaja čut za red, čistočo in urejenost.	Svoboda likovnega izražanja še ne pomeni opustitev dobrih delovnih navad.



Primerni pedagoški prijemi, zamisli, učne strategije, postopki; spodbudne, pozitivne sugestije, namigi, priporočila ...	Neprimerni pristopi, zamisli, učne strategije ali postopki, namigi; priporočila za izogibanje nekaterim »utrjenim negativnim likovno pedagoškim praksam« ...
Učitelj črpa teme in motive za likovno izražanje iz učenčevih izkušenj in doživetij.	Ne pričakujemo od učencev nenehnega veselja za delo po naših predlogih, ki (morda) pogosto niso v nikakršni povezavi z njihovim življenjem.
Osnove dobrega likovnega komponiranja predstavlja učitelj na primeru razrednih in šolskih razstav. Opozarja na načela urejanja likovnih elementov v celoto, v kompozicijo ... Učence seznanja z izvirnimi, reproduciranimi (tisk na papirju) ali elektronsko projiciranimi umetninami zadnjega stoletja.	Izogibamo se uporabi razvojno neustreznih in nesodobnih vizualnih učnih pripomočkov in sredstev.
Opozarjamo na korelacije, medsebojne povezave in odnose znotraj likovnih umetnin, znotraj drugih umetnosti (glasbe, literature, plesa, gledališča ...) ter v njihovi povezavi z drugimi neumetnostnimi disciplinami.	Likovna umetnost ne sme biti popredalčkana in izolirana od drugih področij. Njena skrb je človeštvo, eksistenčni vidiki (okoljsko zdravstveni ...) ...
Dobro poučujemo predmet likovno umetnost, če imamo vsaj nekaj praktičnih in galerijsko muzejskih izkušenj s področja likovnih dejavnosti in umetnosti, kar nam daje samozavest. Poučevanje likovne umetnosti v prvih dveh VIO osnovne šole je prednostno zadeva opogumljanja in vodenja. Razredni učitelj likovne umetnosti to lahko zagotavlja, če se ob tem neprestano izobražuje in seznanja z likovnopedagoškimi, likovnoteoretičnimi in umetnostnozgodovinskimi ter tehnološkimi koncepti.	Likovno umetnostno poučevanje naših otrok ne prepustimo drugi osebi na šoli, razen v primeru, ko je ta oseba pedagoško in strokovno bolj usposobljena od nas in so na šoli izpolnjeni tudi drugi pogoji (kadrovska zasedenost) ...
Spodbujamo likovno izražanje, temelječ na osebnih doživetjih in aktivnostih.	Od učencev ne pričakujemo preciznih, akademsko natančnih risb stereotipnih objektov (po opazovanju na primer mavčnih odlitkov). Takšne risbe imajo omejeno vrednost zgolj za zrelejše posameznike.
Z nasveti ali namigi pomagamo učencem, ki ne vedo kako začeti, nadaljevati ali zaključiti likovno delo. Otroci pričakujejo in si občasno zaslužijo našo pomoč; običajno gre za vprašanja dodatne motivacije ...	Od nezrelih otrok ne pričakujemo zanašanje na lastne moči ali misliti, da se njihove ideje ne bodo nikoli izčrpale ...

Primerni pedagoški prijemi, zamisli, učne strategije, postopki; spodbudne, pozitivne sugestije, namigi, priporočila ...	Neprimerni pristopi, zamisli, učne strategije ali postopki, namigi; priporočila za izogibanje nekatere »utrjenim negativnim likovno pedagoškim praksam« ...
Likovno nalogo načrtujemo likovno problemsko (s poudarkom na likovnem jeziku barv, črt, oblik, kompozicije in drugih izrazov) in pogosto lahko tudi na problemski način s kar se da malo uvodnega poučevanja. Problemsko zastavljena naloga bo stimulirala učenčeve zmožnosti v smeri raziskovalnega in ustvarjalnega – kar ni zanemarljivo – (raz)reševanje danega likovnega problema.	Na vse možne načine se izogibamo uporabi strukturiranih likovnih nalog, likovnih tehnik, temelječ na pobarvankah, receptih za likovno delo po korakih, slikah z barvanjem površin označenih s števkami in podobno. Taki prijemi so kot ovire na poti razvijanja likovne občutljivosti, izvirnosti in pretvarjajo pouk likovne umetnosti v neživiljenjske in mehanične rutinske procese.
Na učence gledamo kot enkratno, enovito in unikatne osebnosti. Opogumljamo jih, da se z likovnim izražanjem razkrijejo in odprejo, njihove osebne ali vrstniške probleme poskušamo bolje razumeti skozi procese in produkte likovnega izražanja.	Nikakor ne smemo/moremo pričakovati enake ali celo zelo podobne likovne izdelke od tako raznolikih osebnosti v naših razredih, kot so naši učenci. Ne zahtevajmo konformnosti oziroma absolutne podrejenosti našim poučevalnim zahtevam.
Učencem prepustimo dokončanje njihovega likovnega dela; dopustimo jim možnost doživljanja neizmerne zadovoljstva, ki izhaja izključno iz lastne odgovornosti za zasnovo in izvedbo dela.	Nikoli se ne vtikamo v učenčevo likovno delo (po njem ne rišemo, slikamo, kiparimo), razen če nas zaprosi, da mu sami kaj demonstriramo. Če ocenimo da bi učencu pomagalo, mu narišemo na poseben list papirja ali pokažemo na kepi gline. Ko se prepričamo, da nasvet razume, naš ponazoritveni izdelek umaknemo izpred njegovih oči, da ne postane formula za kopiranje ...
V učnem procesu pričakujemo in spodbujamo neformalne oblike obnašanja/vedenja (ni vedno potrebno da so učenci tiho in vsi pri miru ...). Resnična umetnost je stvar izražanja in se ne more razcveteti pod pritiski. Temelji na sprostitvi duha in prostem pretoku idej.	V učnem procesu ne prepovedujemo medsebojne komunikacije (razen če je to res neizogibno glede na zahteve likovne naloge) in določene svobode/stopnje gibanja v razredu.
Občasno naj se učenci sami spoprimejo z likovnimi problemi. Naj vidijo, da je stopnja uspeha pogosto v neposredni povezavi s količino vloženega truda in da se nam znamenite umetnine pogosto zdijo preproste samo zato, ker jih je umetnik s presojanjem in potrpežljivostjo sam dokončal ...	Ne ustvarjajmo vtisa, da je likovna umetnost v šoli v celoti kot otroška igra ali da je likovno ustvarjanje vedno le zabava. To je pedagoška napaka.
Med delom in pri vrednotenju uporabljamo konstruktivno kritiko, usmerjeno v spodbujanje. Namesto da rečemo »to je slabo«, poizkusimo najti odgovor, zakaj bi bilo lahko likovno delo boljše, izvirnejše, bolj pretehtano z več barvnimi odtenki ...	Ne bodimo radodarni s pohvalami, saj se nam lahko zgodi da bodo učenci za vsako potezo/korak pričakovali pohvalo. V nasprotnem bodo razočarani. Namesto zunanje motivacijskih spodbud raje poiščimo notranje motivacijske.



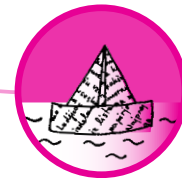
Primerni pedagoški prijemi, zamisli, učne strategije, postopki; spodbudne, pozitivne sugestije, namigi, priporočila ...	Neprimerni pristopi, zamisli, učne strategije ali postopki, namigi; priporočila za izogibanje nekaterim »utrjenim negativnim likovno pedagoškim praksam« ...
Do sebe in učencev smo pošteni. Razložimo jim, da se v procesu ustvarjalnega dela dobri rezultati lahko pojavijo čisto slučajno, lahko pa so plod zahtevnega in mukotrnega dela ...	Ne mešajmo rezultatov (likovnih del in spremljajočih pisnih/ustnih pokazateljev znanja) z nameni likovnega dela. Pozitivno sprejemamo rezultate. Če so skromnejši učencem odpiramo poti za doseg kvalitativnejših, pestrejših, izvirnejših, inovativnejših.
Učencem dovolimo in omogočamo, da napredujejo v skladu s svojimi (likovnimi in splošnimi) zmožnostmi. Pri tem jim njihov (likovni) razvoj zelo občutljivo pospešujemo – saj smo namreč v šoli –, z največjo mero previdnosti in pedagoške umirjenosti in strpnosti.	Nadarjenih ali likovno manj zmožnih otrok za izražanje ne uvrščamo v kalup, v katerem so vsi kategorizirani kot povprečno zmožni otroci. Namesto tega za obe skupini načrtujemo različne, njim primerne likovne dejavnosti.
Dolžino posameznih učnih faz v učnem procesu načrtujemo glede na kompleksnost in zahtevnost likovne naloge, poznavanje učencev in naše znanje. Več časa namenimo vrednotenju, če želimo besedne odzive učencev.	Otrok ne utišamo kar takoj, ko se pričnejo pri vrednotenju besedno odzivati na likovno problematiko učne ure. To bi bilo pedagoško nedopustno in nesmiselno.
Uporabljamo vse vrste vizualne učne pomoči najboljše kakovosti, ki bodo stimulirale učence ...	Od učencev ne pričakujemo stalnega hudournika idej. Vsaka oseba gre skozi bolj ali manj ustvarjalne faze ustvarjanja.

Literatura

1. Prevodnik, M. (1984–2015). Osebna gradiva, učne priprave in drugo.
2. Wankelman, W. F. in Wigg, P. (1993). Positive and negative suggestions on teaching creative arts. V: *A Handbook of Arts and Crafts*. Brown and Benchmark Publishers, (8. natis), str. 20–24.

Opombe

1. Avtor izjave je Ludwig Mies van der Rohe, nemško-ameriški arhitekt, eden od pionirjev sodobne arhitekture; dejaven v obdobju po 1. svetovni vojni. Znan je po tej izjavi »Less is more« in »Bog je v podrobnostih«.
2. Glej prejšnjo opombo.



Likovno-umetnostna vzgoja. Kaj sporoča odraslim, kaj (na)uči otroke, učence in mladino?

14 reči, ki jih morajo vedeti učitelji, ravnatelji in starši

Mag. Marjan Prevodnik
Zavod RS za šolstvo

Povzetek: Ločiti zrno od pleva je naloga vsakega kmetovalca. Da pa to ni le njegova naloga – kar pomensko gledano sicer je – temveč, da mora zrno ločevati od pleva tudi učitelj likovne oziroma katerekoli umetnostne vzgoje (le da z njim ustreznimi primeri), trdi tudi avtor. Učitelj mora vedeti, kaj je temeljno in kaj ni, kaj likovno-umetnostna vzgoja razvija in kaj ne oziroma, kaj je tisto najbolj žlahtno, kar pouk likovne umetnosti loči od pouka ostalih dejavnosti v vrtcu in predmetov v vzgojno-izobraževalnih zavodih vseh vrst, po vsej vertikali. Avtor je izbral nekaj osrednjih primerov iz zakladnice misli enega najeminentnejših likovnih pedagogov zadnjih 40 let v svetu, pokojnega dr. Elliota Eisnerja¹ iz Združenih držav Amerike, jih priredil in nadgradil ter jim dodal nekaj svojih. Vse zapisano lahko razredni in predmetni učitelji likovne umetnosti uporabljajo pri svojem delu in pri ozaveščanju strokovne in širše javnosti o pomenu tega predmeta. Zelo priporočamo! **Ključne besede:** Kaj (na)uči likovna umetnost?, razredni učitelj, vzgojno-izobraževalni zavodi po vsej vertikali. **Art Education. What does it communicate to adults, what does it (try to) teach children, pupils and adolescents? 14 Things Teachers, Principals and Parents Should Know. Abstract:** To separate the wheat from the chaff is the task of every farmer. The author claims that this is not only the farmer's task – which, strictly speaking, it is – but that the teacher of art education must also separate the wheat from the chaff (but in a different way). A teacher must know what is fundamental and what is not; what art education develops and what it does not, or what is the most precious thing that separates art lessons from other activities in kindergarten and from subjects in educational institutions of all kinds, along the entire vertical. The author has chosen a few core examples from the treasure trove of one of the most eminent art pedagogues of the last 40 years, the late Dr Elliot Eisner from the United States of America; he has adapted them, built on them, and added a few of his own ideas. All of the above can be used by classroom and subject teachers of art in their work and in raising the awareness of the expert and broader public on the importance of the subject. Highly recommended! **Key words:** What does art (try to) teach us?, classroom teacher, educational institutions along the entire vertical.



Likovno umetnostna vzgoja (na)luči:

1. otroke, mladino in odrasle presojanja (*učenka Veronika: »črte spodaj delujejo bolje kot zgoraj«*),
2. da imajo likovni problemi več kot samo eno rešitev in da je na eno vprašanje lahko več/veliko odgovorov, tako kot je to v resničnem življenju,
3. da pri reševanju kompleksnih problemov nameni ali produkti niso vedno določeni vnaprej, ampak se spreminjajo v procesu, glede na okoliščine (na primer svetlobne pri slikanju v naravi, ko se sence spreminjajo iz minute v minuto),
4. da imajo lahko majhne kakovostne ali količinske razlike velike učinke (majhna rdeča lisa na velikem ozadju zelenih odtenkov pritegne pozornost ...),
5. govorico likovnega jezika, ki je drugačna od govorice besed in števil ter od drugih simbolnih izrazov (zvok, gib ...),
6. ocenjevati življenje, dogodke in predmete iz večih perspektiv, ne samo iz ene.

Likovno umetnostna vzgoja (v vzgojno-izobraževalnih ustanovah)

7. sporoča, da obstaja mnogo načinov, kako videti, spoznavati, občutiti in interpretirati svet,
8. približuje mladim likovno umetnost na različne načine: z likovno praktičnim delom, ob ogledovanju in doživljanju umetnin, s šolskimi dejavnostmi, usmerjenimi v potrebe bodočega šolanja ali poklica,
9. omogoča v običajnem videti/uzreti neobičajno; nas pripravi, »da znamo videti«, kar je koristno za vsa področja človekovega življenja.
10. opominja, da niti besede v svoji pisni in ustni obliki, niti številke, ne morejo »pokriti« vsega kar vemo, (ob)čutimo, razumemo ...; meje verbalnega jezika in govorica števil še ne opredeljujejo meja našega razuma in čustev.
11. in umetnost nas lahko odpeljeta v svetove, v katerega logika nima vstopa, kar pa ne pomeni, da logike v umetnosti ni. Nasprotno!²,

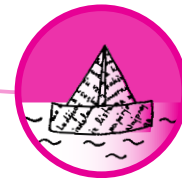
12. nas uvaja v raznolike oblike mišljenja, vrednote, prepričanja in stališča, ki se razvijajo v procesih načrtnega opazovanja umetnin,
13. seznanja z misli likovnih in drugih modrecev³: *August Rodin, kipar: »Umetnost je prav gotovo samo stvar čustva. Toda če ne veste ničesar o volumnu, sorazmerjih in barvah ali če nimate spretnih rok, vam bo ohromelo najmočnejše čustvo.«*; *Albert Einstein: »Logika nas vodi od A do B. (Likovna) domišljija nas ponese kamorkoli želimo«*,⁴
14. sporoča učencem, mladini in staršem, v kaj verjamemo, da je v življenju pomembno in kaj cenimo. ■

Literatura

1. <http://www.arteducators.org/advocacy/10-lessons-the-arts-teach>
2. Eisner, E. (2002). The Arts and the Creation of Mind, In Chapter 4, What the Arts Teach and How It Shows. (pp. 70-92). Yale University Press. Available from NAEA Publications. NAEA grants reprint permission for this excerpt from Ten Lessons with proper acknowledgment of its source and NAEA. See more at: <http://www.arteducators.org/advocacy/10-lessons-the-arts-teach#sthash.JFmfHef0.dpuf>
3. School rules: the 10 elements of successful arts education. Privzeto, 20. 5. 2015. <http://www.theguardian.com/culture-professionals-network/culture-professionals-blog/2012/apr/30/michael-rosen-arts-education-principles>
4. Prevodnik, M. (2012). Od kod prihajamo? Kdo smo? Kaj nas zaznamuje? Kam gremo? V: *V Spominih sodelavcev s Parmove, Privoza in Poljanske*. Zavod RS za šolstvo. Zbornik ob XXVII. Strokovnem srečanju delavcev ZRSŠ v Ljubljani, str. 185–192.

Opombe

- 1 Dr. Elliot Eisner je umrl leta 2014. Bil je eden glavnih in briljantnih zagovornikov vključevanja umetnostne vzgoje v ameriške šole in širše. S svojimi publikacijami, članki in govori »v živo« je postal znan po vsem svetu. Žal ga v Sloveniji pozna le par likovno umetnostnih pedagogov iz Univerze, verjetno pa nihče od učiteljev, kar je po svoje več kot žalostno.
- 2 Citat neznanega umetnika ... po pripovedovanju Prof. Hansa Guggenheima na slavnostni večerji, na 2. Svetovnem vrhu za umetnostno vzgojo, Taipei, Taiwan, 7. Junij, 2008.
- 3 Paul Valery, francoski pesnik: »Velika razlika je med videti kako stvar brez svinčnika v roki in videti jo takrat, ko jo rišemo. /.../ Celotno najbolj znan predmet postane čisto drugačen, ko ga skušamo narisati: opazimo, da ga nismo poznali, da nismo nikoli zares videli.«
- 4 Albert Einstein: »Logic will get you from A to B. Imagination will take you everywhere.«



Vloga, osebnost in izzivalne naloge razrednega učitelja predmeta likovna umetnost

Mag. Marjan Prevodnik
Zavod RS za šolstvo

Povzetek: Prispevek je namenjen razrednim učiteljem predmeta. Avtor v njem naniza vrsto tem, ki jih ocenjuje kot prepotrebne za uspešno poučevanje. V uvodu razgrinja nekatere lastnosti učitelja likovne umetnosti, razmišlja o pomenu, namenu in njegovem pedagoškem poslanstvu. Zastavlja si vprašanja o tem, kako vidijo razredni učitelji sebe kot likovnega ustvarjalca, ali imajo zgrajeno svojo likovno pedagoško paradigmo ... Osrednji del razdeli na pet poglavij, za katera ocenjuje, da so del temeljnega ogrodja in nabora kompetenc učitelja likovne umetnosti. Poseben poudarek namení poglavju o vprašanjih in vidikih uporabe učne metode pogovora. Vse teme ponazori s konkretnimi primeri iz učne prakse. Pri tem se nasloni na svoje praktične in svetovalne izkušnje ter na teoretska dognanja nekaterih likovnih didaktikov iz domovine in tujine. **Ključne besede:** osebnost učitelja, učna metoda pogovora, pouk likovne umetnosti, 1. in 2. vzgojno-izobraževalno obdobje. **Role, Personality and Challenging Tasks of a Classroom Teacher of the Subject of Art. Abstract:** This paper is intended for classroom teachers of the subject. The author lists a number of topics, which he believes are much needed in order to teach successfully. The introduction reveals a few qualities of art teachers, and dwells on their importance, purpose and pedagogical mission. The author poses questions about how classroom teachers view themselves as artistic creators, whether they have constructed their own pedagogical paradigm etc. He divides the central part into five chapters, for which he feels are a part of the basic framework and set of competencies of an art teacher. He places special emphasis on the chapter on the issues and aspects of the application of the teaching method of discussion. He illustrates all topics with actual examples from teaching practice. In doing so, he refers to his own practical and counselling experience and the theoretical findings of certain art didacticians at home and abroad. **Key words:** teacher personality, teaching method of discussion, art lessons, 1st and 2nd educational triad.

Namesto uvoda

Učenci potrebujejo za svoj likovni razvoj tudi v prvih letih osnovne šole varno in udobno okolje, veliko prostora in dovolj časa za eksperimentalno raziskovanje izraznih in tehničnih možnosti likovnih orodij in materialov in še kaj. Še pomembneje, potrebujejo odraslega, ki jim bo po prvih likovnih

izkušnjah iz vrtcev omogočil vse potrebno za njihov likovni razvoj. Razredni učitelj je ključna in nepogrešljiva osebnost za razvijanje otroške likovne ustvarjalnosti (ne neustvarjalnosti!). Je kot vrtnar, ki zagotavlja ustrezne pogoje za postopen razvoj likovnega mišljenja in izražanja. Skrbi (ne glede, da se razredni učitelji pogosto menjajo iz leta v leto, tudi pri poučevanju likovne



umetnosti), da se otrokove, od rojstva dane in v vrtcu pridobljene likovne zmožnosti, negujejo in razcvetijo v polnem sijaju, načrtuje raznovrstne likovne naloge, učencem omogoča spoznavanje čudovitega sveta likovne umetnosti (več tudi v Koster, 2005) ...

Osebnost učitelja; Pričakovanja družbe?

Posebnost razrednega in predmetnega učitelja likovne umetnosti je – za razliko od drugih strokovnjakov znanstvenikov, administrativnih delavcev in umetnikov, ki ne poučujejo –, v tem, da mora imeti tudi sposobnosti za seznanjanje učencev s temi vsebinami, ne samo znanje in umetniško žilico. Do obisti mora poznati skrivnosti didaktično-metodičnih procesov, upoštevati osebnost in starost učencev, biti občutljiv za potrebe in spremembe v družbi, saj mlade pripravlja za življenje v prihodnosti. Temu dodajamo še njegovo sposobnost za sodelovanje in komunikacijo s starši. Pri zagotavljanju pogojev za kakovostno likovno izrazno delo razredni učitelji tesno sodelujejo med seboj, se povezujejo v oddelčne in razredne strokovne aktivne in se po potrebi posvetujejo s šolskim predmetnim učiteljem likovne umetnosti, strokovnjakom specialistom za vsa likovno pedagoška strokovna vprašanja.

Učitelji, ki v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole poučujejo predmet likovna umetnost, to pa so skoraj vsi razredni učitelji v Sloveniji, naj bi dosegali določen nivo t. i. likovne kulture. Likovno umetnostno področje je posebno po vseh merilih, zato potrebuje zelo motiviranega učitelja, ne samo strokovno usposobljenega. Ena temeljnih zahtev je, da je učitelj ustvarjalen tudi sam. Slednje izhaja iz narave likovne vzgoje. Če želi nekdo pri drugi osebnosti razvijati ustvarjalnost, mora biti ustvarjalen tudi sam. Tako kot se od učitelja matematike pričakuje znanje računstva kot predpogoj za poučevanje. Učitelj teži k aktivnemu delovanju učencev pri izbiri vsebin likovnih nalog, pri izvedbi in vrednotenju teh. Učenci naj imajo vtis, da rešujejo likovne probleme prepričani, da je to njihova želja in potreba, in ne, da delajo zgolj po navodilih učitelja. Učitelj naj bo sugestiv, vendar z učenci ne manipulira (več v Karlavaris, 1991).

Poleg formalnih in izobrazbenih mora učitelj izpolnjevati še dva pogoja za uspešno delo pri

pouku likovne umetnosti: 1) »začutiti« mora učence in poznati motivacijske poti za aktivno, a ustvarjalno delo, ob največjem možnem spoštovanju njihovih osebnosti ter individualnosti, 2) da zna tako voden pouk pedagoško in likovno strokovno vrednotiti, kar pomeni, da ima izdelana in razčiščena likovno estetska merila. Oboje dosežejo učitelji z lastnim ustvarjalnim delom in dodatnim izobraževanjem na področju specialne likovne didaktike. Poleg teh lastnosti in zahtev naj bi bil razredni učitelj likovne umetnosti pripravljen izvajati manjše študije ali raziskave za preverjanje zaznanih problemov iz lastne učne prakse. Več kot zaželeno je tudi, da se občasno, ko priložnost in vabilo nanese, vključi v likovno pedagoške raziskave znanstvene narave, ki jih vodijo univerzitetni učitelji te strokovnosti in druge za to pristojne ustanove (Pedagoški Inštitut, Zavod RS za šolstvo). Tam je mnogo izvrstnih priložnosti za dodatno usposabljanje. Zanimanje za inovacije in izboljšave ter interes za stalno, nepretrgano strokovno spopolnjevanje pri pouku so prav tako odraz ustvarjalnega in nemirnega duha sodobnega učitelja. Ta mora spremljati novosti v likovni pedagogiki, spremembe v družbi in tudi v likovnovizualni umetnosti, da ne bi »strokovno zaspal v času in prostoru« (Karlavaris, 1991, prav tam in 1993). V nadaljevanju razgrinjamo pet tem, urejenih v poglavja, za katera verjamemo, da jih naši učitelji ne poznajo (dovolj). Upamo, da jim bo prebiranje zapisov utrnilo kakšno idejo za učno prakso.

Pet poglavij iz teorije likovne pedagogike

Poglavja so razvrščena v razdelke z oznakami od A do E.

- A) O čem še mora razmišljati vsak razredni učitelj predmeta likovna umetnost?
- B) Kako se učitelj neverbalno (s telesom, gibi, obrazno mimiko ...) odziva ob likovnem izražanju učencev? Kaj s tem sporoča učencem?
- C) Govorno (besedno) odzivanje učitelja v učnem procesu (Za) kaj naj učitelj pri pouku likovno umetnostne vzgoje (spre)govori, koliko, kdaj in kako? ...
- D) Ali naletimo v učni praksi na kakšne probleme?
- E) Kako naš način vodenja pouka vpliva na kakovostno izvajanje?

Poglavje A

O čem še mora razmišljati vsak razredni učitelj predmeta likovna umetnost? Dejavniki, ki so stalnice učiteljevega vsakdana.

Kako se vidijo razredni učitelji kot likovni ustvarjalci? (Schirmmacher)

Ali preizkusijo likovno nalogo in orodje ter materiale tudi sami, preden jo zastavijo učencem? Ali poznajo, vsaj v osnovah, in razumejo naravo procesov ustvarjalnosti? Imajo lastno prepričanje o tem, kaj likovna umetnost je, kaj ni in kaj bi morda lahko bila? Se zavedajo svojih prednosti in pomanjkljivosti?

Učitelji imajo različne izkušnje z likovnim izražanjem v preteklosti. Morda se spominjajo neuspelega odtiskovanja s pečatniki v vrtcu, pohvale osnovnošolskega učitelja za nenavadno in izvirno oblikovano živalsko figuro iz gline, kaj drugega. Najverjetneje drži vsesplošno spoznanje, da se večina odraslih v naši družbi ocenjuje kot neusposobljene za katerekoli vrste in tehnike likovnega izražanja. »Nisem dober likovnik.« »Ne znam narisati obraza tako, da bi si bil podoben.« To sta le dve izjavi, tipični za odrasle, ki v življenju praviloma niso imeli priložnosti, da bi si oblikovali samozaupanje v likovne sposobnosti ali pa so imeli nekakovosten pouk likovne vzgoje v osnovni šoli. Večina jih je končala z likovnim izobraževanjem in vzgajanjem v zadnjem razredu osnovne šole, kar pove, da ga niti v srednji šoli niso imeli! To pa je z vidika izobraževanja kadrov pomenljivo slabo, saj se likovno izobraževanje na šolski vertikali pretrga in zaključí prezgodaj. Tako so zainteresirani posamezniki za učiteljski poklic dokaj neusposobljeni in (likovno) nepripravljeni – po štirih letih srednješolske hoje po praznem prostoru – vpišejo na študij razrednega pouka, kjer se ponovno učijo temeljev likovnega jezika, na najbolj osnovni elementarni ravni. Z vidika kakovostnega izobraževanja bodočih vzgojiteljev in učiteljev likovne vzgoje in umetnosti je to nezadostno. Zato naj razredni učitelji svoje primanjkljaje po likovnosti, potem ko že poučujejo, odpravljajo z nenehnim samoizobraževanjem doma ali v okviru ponudbe za to pristojnih ustanov¹. Le tako bodo odkrivali svojo umetniško naravo, svojo likovnost, ki ni nujno risarska, slikarska, kiparska, dizajnerska ...

Morda likovno delujejo na področju kulinarike in strežbe, urejajo vrt ali sadovnjak, se modno oblačijo, oblačilom in svoji zunanosti primerno izbirajo nakit ..., estetsko urejajo notranje prostore doma, a se tega svojega »skritega estetskega delovanja« ne zavedajo. Vsaka od teh dejavnosti namreč zahteva poznavanje likovne kompozicije in osnov likovnega jezika! Razredni učitelji morajo v sebi preprosto odkriti svojo tlečo in zastrto likovnost – če je doslej še niso, ne glede na zagnane lastne likovne zmožnosti – se v njej podučevati in nadgrajevati svoje znanje v tej smeri. Le usposobljen in ustvarjalen učitelj bo lahko v mladih prebujal in ustvarjal pogoje za ustvarjanje. Razumevanje in preizkušanje procesov (likovne) ustvarjalnosti na lastni koži pomaga učitelju razumeti morebitne težave svojih učencev. Tudi oni doživljajo pri likovnem delu težave in ne vidijo vedno rešitve za probleme. Likovno izrazno delo ni zgolj zabava kot morda kdo misli.

Kot rečeno, likovna umetnost ni omejena zgolj na izdelovanje likovnih produktov (kipcev, računalniških grafik, risb, slik, arhitekturnih objektov) ali zgolj na poznavanje likovne teorije ali zgodovine likovne umetnosti. Je mnogo več. Z učnega vidika je najprej in predvsem proces urejanja likovnih elementov črte, oblike, barve, svetlo temnega, prostora, teksture itd. v neko estetsko celoto, v likovno kompozicijo, kar dosežemo s principi urejanja teh elementov (kot so ritem, harmonija, kontrast – nasprotje, enotnost, dominantnost ...). Nato pride na vrsto razmišljanje o tehniki, o poznavanju zgodovine likovne umetnosti. Ko se pri frizerju odločamo med ponujenimi barvnimi odtenki za barvo naših las, ko razmišljamo o opreми pohištva za kuhinjo, ko razmišljamo o barvnem aranžmanu slavnostne pojedine v naši kuhinji, takrat razmišljamo likovno, sprejemamo odločitve, ki so estetske narave, čeprav to ni slikarstvo, kiparstvo ali vizualna komunikacija. Od tu naprej do izvajanja kakovostnega likovnega pouka je samo še korak.

Ljudje ustvarjamo vsakodnevno pa če se tega zavedamo ali ne. Tako se odzivamo na vsak problem, osebni, strokovni, družinski ... Če nam avto zaradi okvare ob cesti v divjini obstane, če ugotovimo, da nam je zmanjkalo goriva, nam bo v tisti problemski situaciji prej in bolje pomagalo ustvarjalno mišljenje kot kritično mišljenje. Ko nam končno uspe dobiti gorivo, na primer v so-



dih, pa imamo problem, kako ga preleti v avtomobilsko posodo za gorivo! Kritiziranje avtomobila nam seveda ne bo pomagalo, pač pa usposobljenost našega ustvarjalnega duha, da si »zamisli« pripomoček za prečrpanje bencina iz velikega soda v majhno odprtino rezervoarja. V duhu rešimo problem in ga opredmetimo z oblikovanjem improviziranega lijaka stožčaste oblike za prelivanje goriva. Uporabimo papir ali tanjšo tršo, upogljivo plastiko. Rešitev je tu, gorivo v posodi! Likovno, pa tudi sicer vsakršno umetnostno izražanje, s poudarkom na praktičnem delu, spodbuja ustvarjalno mišljenje. Pedagogi morajo učencem zagotoviti čas, prostor in takšne likovne dejavnosti, ki bodo ustvarjalnost sproščale in ne zavirale/blokirale. Pripravljeni morajo biti na neobičajna dogajanja v procesu likovnega izražanja in na »nenavadne«, nam morda nepričakovane likovne produkte, polne presenečenj (beri: izdelke, zapise in risbe iz skicirk ...). Povzeto gledano: učitelj mora biti ustvarjalen tudi sam, saj se bo le tako lahko tankočutno odzival na individualno unikatnost mladih, s katerimi dela. Zavedati se mora, da ni mogoče vnaprej načrtovati pouka likovne vzgoje tako, da bi bil enako dober za vse učence, za vse učne situacije in za vse večne čase. Načrtovanje pouka se spreminja vzporedno s časom in novostmi.

Kako opredeljujemo likovno umetnost? Ali o tem sploh razmišljamo?

Vprašanje je aktualno, temelječ na dejstvih. Znano je, da na poučevanje likovne umetnosti (na izbiri vsebin, motivike, likovnih tehnik, vrednotenje likovnih del, na primer) zelo vpliva osebni pogled, stališče, prepričanje ali okus učitelja. Učitelj, kateremu je za vzor zgolj realistično slikarstvo, praviloma ne bodo vseč dela učencev z nerealistično vsebino. Posledično jih morda tudi slabo vrednoti in ocenjuje.

Tudi razredni učitelj predmeta likovna umetnost mora vedeti nekaj malega o tem, kaj umetnost je, kaj ni oziroma kaj je predmet razprav o merilih za tovrstno razvrščanje. Neevropske, še avtohtone in prvobitne civilizacije, ki so daleč stran od zahodne kulture, drugače gledajo na ustvarjalno delo. Ko bodo indonezijskemu izdelovalcu mask »duhovi« sporočili, da je napočil čas, bo poprijel

za dleta, nožiče in druga orodja in pričel ustvarjati oblike. Lesa ne oblikuje zato, da bi ustvaril »umetniško delo« po merilih zahodne kulture, za potrebe razstavljanja v galeriji. Ustvarjanje maske v lesu ali kombinirano z drugimi naravnimi materiali mu je zgolj sredstvo za izdelavo produkta za potrebe obrednega rituala/ceremonije njegovega plemena/ljudstva. Nekateri ob zaključku teh dogajanj masko celo uničijo. V tem primeru po naših zahodnih nazorih maska ni »umetniško delo«, oblikovalec lesa pa ni »umetnik«. V kontekstu galerije/muzeja pa je lahko ista obredna maska predmet proučevanja, presojanja in čaščenja – z oznako umetnina! Likovna umetnost vsebuje množico takih in podobnih podatkov, ki učitelju izostrijo njegov pogled na to področje.

Dandanes se niti strokovnjaki ne strinjajo o tem, kaj likovna umetnost je, kaj predstavlja, po katerih merilih vemo, kaj umetnost je in kaj ni. Naši pogledi na to lahko izhajajo iz življenja naše družine, iz tega, kar smo se naučili in spoznali v šoli, spoznali ali začutili ob prebiranju likovno umetnostne literature ali doživeli ob obiskovanju likovno umetnostnih dogodkov. Ne nazadnje, naše dožemanje likovne umetnosti v veliki meri sooblikujejo najsodobnejša množična občila, od televizije, interneta, spletne umetnosti in komentarjev ... Učenci morajo spoznati, da likovna umetnost ni zgolj risanje po papirju. Njihovo znanje in izkušnje v tej smeri se bo bogatilo le ob ustvarjalno občutljivem, izobraženem in kulturno ozaveščenem učitelju.

Ali smo mlademu likovnemu ustvarjalcu lahko vzornik? Na kaj smo pozorni?

Zaupanje v lastne moči in znanje

Učitelj mora pri poučevanju izžarevati nekaj umetniškega, samozavest, zaupanje v sebe. Pomislimo, kaj bi se zgodilo, če bi razredni učitelj učencem rekel: »Ne znam dobro poštevanke do 100«, ali »Pisanje malih črk mi ne gre prav dobro od rok«, istočasno pa oboje zahteval od učencev? Vsi vemo, da do takih, sila nerodnih situacij, pri teh dveh predmetih preprosto ne more priti, saj je na voljo dovolj varovalk. Vseeno pa se mnogi učitelji ne obotavljajo učencem reči, da so sami slabi likovniki ali da celo ne znajo narisati človeške ali živalske figure! Vredno se je zamisliti nad takimi in podobnimi izjavami, saj z njimi sporočamo

učencem marsikaj. Namreč, ti utegnejo pomisliti, da je likovno izražanje izjemno zahtevna stvar (ali pa zelo nepomembna), če za njih pomembne osebe – kar učitelji so –, ki znajo dobro računati, pisati, brati, ne znajo risati, slikati. Ob prvih neuspešnih risarskih poizkusih bodo nekateri učenci morda kar nehali z delom, rekoč: »Učitelj, ne znam!«. Takrat je njihovo zaupanje vase in v učitelja vzornika prenehalo. Kaj to pomeni za ugled učitelja si lahko samo mislimo. Če razredni učitelji nimajo zaupanja v lastne likovno izrazne in druge sposobnosti in spretnosti, če nimajo dovolj znanja, naj pod hitro razmislijo, čemu in zakaj je tako. Morda se o tem posvetujejo s strokovno usposobljenejšim strokovnjakom iz likovno pedagoškega področja, kako napredovati v tej smeri. Navdušenje
Naj izkazuje optimizem, veselje ob ogledu del rekoč: »Oooo, poglejmo te čiste in pestre barve!« Delno pomaga vsaj to, če se učitelj izogiba likovnim materialom, ki jih ne obvlada ali osebno ne mara. Ne sme pa pozabiti na zahteve obstoječega učnega načrta.

Naš videz

Sem ter tja z zunanjim videzom – v oblačilih v povezavi z likovno nalogo s področja barv, tekstur, oblik, vzorcev – presenetimo učence. Morda bodo ti prišli k naslednji uri, ko bo na programu izražanje s črtno risbo, v oblačilih s prevladujočim črtnim vzorcem ... Naš videz kot sredstvo za motiviranje učencev? Zakaj ne, občasno je to mogoče. Kako postanemo vzornik za likovno izražanje? Vprašanje je sicer prezahtevno. A vendar, učenci naj kar se da pogosto vidijo učitelja, kako si upa tudi on eksperimentalno raziskovati in se izražati z likovnimi materiali in orodji. To veselje in znanja lahko učitelj dokaže na primer pri demonstraciji likovne tehnike ali pri skupinskem ustvarjanju v letni šoli v naravi, v neformalnem vzdušju ...

Poglavje B

Naše neverbalno odzivanje na otroško likovno izražanje, s telesom, gibi, mimiko.

Govorica telesa

V učilnici sporočamo in govorimo na več načinov in ne samo z besedo. Pri tem uporabljamo govo-

rico telesa: Kako blizu učencev stojimo? Kako, s kakšno hitrostjo in v kateri smeri premikamo obe roki? Obrazna mimika. Z držo palca navzgor sporočimo posameznemu učencu, ki je pravkar otrl čopič ob gornji rob posode za vodo, da je naredil postopek pravilno ...

Naša čustva delimo z otrokom kombinirano z besedo in govorico telesa

Ne glede na to ali se nam zdi prav, da se kot odrasli čustveno odpiramo učencem, se zdi in pogosto pokaže, da nas otroci »začutijo« takoj, če skupaj z njimi delimo našo jezo v zvezi s pokvarjenim kolesom. *»Na vožnji v šolo se mi je snela veriga z zobnikom na kolesu. Zato ga bom naslikal kako je pokvarjen, z jeznimi črtami in čudnimi oblikami umazanih barv, da se le znebim slabe volje ...«* Učencem sporočamo, da se lahko likovno izražamo tudi takrat, kadar smo napeti ali jezni in bi se radi sprostili. Zakaj ne bi takih situacij izkoriščali tudi pri likovnem izražanju otrok?

Poglavje C

Odzivanje učitelja ob likovnem izražanju otrok

Učiteljev pogovor – dialog z učencem – spoznanja iz domačih in tujih likovnih didaktik

Zakaj, kaj, kdaj, koliko in kako naj se učitelj pri pouku likovno umetnostne vzgoje izraža tudi z besedo? Vrste pogovorov med učiteljem in učenci. Pogovorna učna metoda kot prevladujoča metoda, ki temelji na besednem sporazumevanju pri pouku likovne umetnosti
Odrasli se na likovna dela učencev lahko odzivamo besedno ali nebesedno. Vendar, kaj pa naj rečemo mlademu ustvarjalcu? Naj hvalimo, kritiziramo, sprašujemo ali korigiramo njegovo delo? Smo raje tiho, ker nimamo dovolj znanja? Pogosto se načinov našega sporazumevanja z učenci niti ne zavedamo. Z nasmehom odobravanja sporočamo eno, s pogledom začudenja drugo. Učitelj morda z besedo res rutinsko pohvali učenčevo delo, s sočasnimi zavijanjem z očmi sporoča nasprotno. S hladnim pogledom, usmerjenim v oči učenca, katerega likovno delo je polno ustvarjalne zmede ali nepričakovanih zamazanih oblik, mu



sporočamo, da bolj cenimo urejenost, natančnost, čistost, barvanje vnaprej danih oblik do črte. Slednje sicer sploh niso ključni cilji likovnoumetnostne vzgoje! Če obstajajo učenci (in obstajajo!), ki ustrezajo tem »subjektivnim merilom učitelja«, to še ne pomeni, da so ostali učenci, ki tem merilom učitelja ne ustrezajo, likovno neustvarjalni. Kaj šele, da bi zaradi tega zaslužili slabo oceno (tako Shirmacher, 2006). Tak učitelj se mora samoreflektivno zazreti vase in razmisliti kako naprej. Jezik besed je na videz vsemogočen. Kaj, koliko in kako učitelji govorimo pri pouku, ima lahko na učence daljnosežen vpliv in učinek na njihovo dojetje likovne umetnosti. Pogovor z učenci je eno ključnih vprašanj kakovostno vodenega likovno pedagoškega procesa. Sem ter tja se kakšen posameznik iz mladosti še spominja morebitnih nepremišljenih besed učitelja, ki so prelomno vplivale na njegovo samozavest, občutek samovrednosti ali interes za likovno umetnost. Zato učitelj že v fazi načrtovanja v pripravi na učno uro dobro razmisli, kaj bo spraševal in odgovarjal učencem. Vprašanja načrtuje vnaprej, odgovorov učencev pa ne more predvideti. Šele z vajo in daljšo delovno dobo v razredu postane modrejši in previdnejši v izbiri likovnega besedišča. Učitelj mojstri svoje besedne spretnosti s proučevanjem posebnosti učnih metod dela, še posebej pogovornih in razlagalnih metod o čemer govorimo v nadaljevanju.

Učne oblike in metode so poti, po katerih se izvajajo likovne naloge in dosega vzgojno-izobraževalni cilji. Izbiramo tiste, ki ustrezajo naši likovno vzgojni praksi, izvajani po predpisanih učnih načrtih za predmet likovna umetnost na razredni in predmetni stopnji osnovne šole (Berce, 1993). V prispevku se osredotočamo na tiste metode dela, ki so vezane na govorni del pouka likovne umetnosti. Ni učne ure, v kateri ne bi učenci in učitelj o vsebini tudi kaj povedali. Za osnovno sporazumevanje med njima je torej potrebno razvijati govorne spretnosti učencev in širiti likovno besedišče. Učenci se morajo bralno opismenjevati tudi tu, saj je v nasprotnem primeru onemogočeno vsako razumevanje učiteljevih navodil in medsebojnega dialoga.

Usposobiti učence, da bi znali o svojem likovnoizraznem delu in o delu odraslih tudi kaj povedati, je eden izmed pomembnih ciljev likovne umetnosti v osnovni šoli pravi Berce (prav tam). Ta cilj dose-

žemo s kombinacijo različnih metod, od katerih je najpomembnejša metoda pogovora. Ta lahko poteka na različne načine, eden od teh je kombinacija vprašanja in odgovora. Vprašanja in odgovori so pri likovno umetnostni vzgoji zelo raznolika in zadevajo predvsem lastno likovno delo, umetniška dela, videne likovne dogodke (prav tam).

Zornik (1993) loči pri likovnem pouku dva dela – verbalni in praktični del. Po njegovi razvrstitvi spadajo v verbalni del dialogne in monologne metode. V dialogne – vezane na pogovor učenca in učitelja – spadajo razgovor (debata, diskusija, kritika), k monolognim (pri katerih je aktivnost na učitelju) pa spadajo: razlaga, tolmačenje, pripoved in predavanje. Metodo razgovora (kar imenuje zgoraj Bercetova metoda pogovora) označuje za eno od najučinkovitejših verbalnih metod za pridobivanje in spoznavanje učne snovi na vseh učnih stopnjah likovnega pouka. Z razgovorom hitro vzpostavimo kontakt z učenci, odkrivamo njihove pozitivne in negativne lastnosti, preverjamo njihovo znanje, ga vrednotimo in zapišemo oceno. Z razgovorom pritegnemo učence k sodelovanju, jih miselno zaposlimo, motiviramo za kritično prejetje likovnega znanja. Učence navajamo, da z besedo sporočajo svoje misli o umetnosti. Ta metoda sloni na medsebojnih vprašanjih in odgovorih. Zahtevnost vprašanj naj bo prilagojena starosti učencev (vprašanje kaj je kompozicija? je na razredni stopnji pretežko itd.). Vprašanja, ki nakažejo odgovor, oziroma so že odgovor, ne nudijo nobenega miselnega napora. Zornik (prav tam) priporoča, da učitelji od učencev zahtevajo izražanje v celih povedih, jezikovno pravilno. Tudi učitelj likovno umetnostne vzgoje je prav tako kot ostali učitelji dolžan učenčeve jezikovno nepravilne stavke popravljati in jih nanje opozarjati. Roca (1979) priporoča učiteljem likovne vzgoje, kdaj se metoda razgovora uporablja: na začetku učne ure, v razgovoru z učenci v procesu dela (oblikovanja ...), ko je učitelj v situaciji, da odgovarja na njihova vprašanja, ter ob zaključku učne ure pri vrednotenju. Ta metoda se priporoča v pogovorih z odraslimi likovnimi ustvarjalci po ogledu njihove razstave, pri opazovanju likovnih del v razredu, muzejih in galerijah ali pri opazovanju likovnih pojavov v naravi (pojav mavrice, analiza barv in svetlobe pri slikanju pokrajine ...). Z metodo razgovora se mora omogočiti vsakemu učencu svobodno in prosto izražanje sodb, mnenj in sta-

lišč v zvezi z likovnimi pojavi v umetnosti, o svojih likovnih stvaritvah in del sošolcev.

Pri likovno vzgojnem delu so vprašanja predvsem spoznavne narave, vsebine izhajajo iz učenca in njegove zavesti. Oboji, tako učitelji kot učenci zastavljajo vprašanja, povezana z interesom za likovno umetnost, da bi zapolnili svoje duhovne interese (Zornik, prav tam). Na primer: Učence sprašujemo z namenom, da bi v njih razvijali likovnoizrazne sposobnosti in navdušenje za delo, nikakor pa z namenom, da bi jih ocenjevali, če ni tako predpisano v učnem načrtu za predmet. Učenec je v umetnikovem ateljeju opazil nenavadno sliko in o njej sprašuje mentorja. Ta mu ob svojih odgovorih širil obzorje o barvah na sliki, s tipi vprašanj kot so: 1) zvijačna (Ali dobimo rjavo z mešanjem modre in rumene?), 2) enoznačna (Katera barva prevladuje količinsko na likovnem delu?), 3) alternativna (Ali je rumena barva topla ali hladna?), 4) mnogoznačna vprašanja (Kakšni so odnosi med barvami na sliki?), 5) kategorična (Naštej vse barve na umetnini?).

Avtorica (Berce, prav tam) pravi, citiram: »Najpogosteje postavljamo razvojna ali verižna vprašanja, ki se nanašajo na ugotavljanje dejstev in na podlagi katerih izvedemo posplošitev.«

Primer (po zamisli Bercetovi):

Likovna naloga: sorodne barve

Situacija: Učenci opazujejo jesenske barve v naravi.

Vprašanja: Kakšne barve lahko opazimo v naravi? Kako bi jih zamešali na paleti? Kaj imajo te barve skupnega?

Posplošitev: Kaj so torej sorodne barve?

Pouk likovne umetnosti popestrimo tudi z vprašanji vseh vrst in tipov (s sugestivnimi, spoznavno izzivalnimi, medpredmetno usmerjenimi itd.), na vsak način pa so vrste vprašanj odvisne od učenčevega poznavanja učne snovi in njegove sposobnosti verbalnega izražanja. Učence vključujemo v pogovor že takoj v 1. razredu osnovne šole, jih zgodaj navajamo na razpravljanje o umetnosti in na kasnejše seminarsko delo. Metoda pogovora je pri pouku likovne umetnosti pogosta.

Vrste/oblike/žanri pogovorov med učiteljem in učencem

Problemi s pohvalami

Učitelji se v učnem procesu pogosto odzivajo z besedami: »Krasna risba!«, »Lušten kipec«, »Lepo

si odtisnil s pečatnikom«, itd.« Seveda v svoji pedagoški dobrohotnosti, vnemi in dobronameri želijo učencem vse dobro ... Na tak način želijo opogumljati in pohvaliti učence. Vendar, nekatere študije (Kohn, 1993) nam sporočajo o škodljivih učinkih pretirane in prepogoste uporabe pohval (pohvale zaradi pohval!), mnogokrat nekritično in brez razmisleka zakaj. Te se lahko hitro sprevržejo v svoje nasprotje. Kako je lahko vsaka slika čudovita, vsako likovno delo? Učenci utegnejo posledično razmišljati – še posebej, če se pogoste in neupravičene pohvale ponavljajo iz leta v leto, ne glede na menjave razrednih učiteljev –, da učitelji v resnici sploh ne gledajo njihovih likovnih del oziroma da sploh ne vidijo kaj v njih je!? Neutemeljene pohvale nimajo nikakršnega pedagoškega učinka na učence, še posebej če ti nimajo ob njih prav nobene priložnosti za poglobljen dialog z učiteljem.

Ni vsako likovno delo otroka obenem že tudi »lepo, čudovito, zanimivo ali luštano«. Taki besedni prijemi vnaprej nakazujejo tudi na možnost, da obstajajo še dela, ki niso »lepa, čudovita ...«, da imamo torej tudi dela, ki so grda, nezanimiva, ki si ne zaslužijo pohvale. Kadar učitelji rečejo: »Rad imam tvoje delo!« ali »Všeč mi je tvoj način dodajanja glin«, takrat že izražajo osebne vrednostne sodbe, takrat že presojujejo. Taki dokaj nepremišljeni prijemi so lahko hitro uvod v škodljive poučevalne prakse. Odrasli imajo namreč zelo radi realistične načine upodabljanja (risanja, slikanja ...) naravne in predmetne resničnosti. Če so dela še »urejena, čista, lična, natančna«, toliko bolje. Učitelji s tako filozofijo se bodo, s pohvalo, besedno ali nebesedno (s telesom) raje odzivali na delo, v katerem je motiv realistično upodobljen, ki ima na primer dve drevesi, sonce z očmi in žarki, z ververico. Manj ali pa negativno, se bodo odzivali na likovno delo z na primer neprepoznavnimi oblikami v številnih rjavkasto oranžnih niansah, ki so nastale na papirju, brez nekega prepoznavnega motiva. Z vnašanjem osebnega okusa v likovno vrednotenje z besedami (kot gornji primer o našem občudovanju realističnega odslikovanja realnosti) učitelji povzročajo situacije, ko stalno pohvaljeni učenci verjamejo da so boljši od nepohvaljenih sošolcev. Slednji pa so prepričani, da so slabši od »boljših«, tistih večkrat pohvaljenih in krog je sklenjen. Kot poroča J. B. Kosterjeva, 2005, tretja izdaja, so strokovnjaki (Edwards, 1979;



Cameron, 1992), ki so sodelovali z učitelji likovne vzgoje in umetnosti, v svojih študijah zaznali, da ima veliko število odraslih o sebi izjemno slabo samopodobo v zvezi s svojim likovnim izražanjem. Kot možne razloge so navajali primere iz otroštva in šole, ko je bilo njihovo likovno delo neprimerno ovrednoteno (ali kritizirano) ali pa označeno kot slabše, primerjalno z drugimi likovnimi deli. Zato previdno s pohvalami in kritikami, saj te sploh niso cilj pouka likovne umetnosti. So le pomožno sredstvo za doseg pomembnejših ciljev.

Pozitivna povratna informacija (kritika)

Z njo sporočamo učencu zelo natančno, kaj je dobro opravil. Namesto pohvale: »krasen kipec« ali »prelepa monotipija«, bo pozoren in likovno občutljiv učitelj dodal: »Opazil sem, da si čopič otrla ob rob posode z vodo, tako da barva ni kapljala, tako kot smo to prikazali v demonstraciji likovne tehnike slikanja ...«. Tovrstna pohvala je najučinkovitejša, saj damo učencem vedeti, da obvladujejo likovno tehniko ali da gre za njihovo disciplinirano obnašanje, kar vse jim bo pripomoglo k uspehu v dejavnosti. S tem pri otroku spodbujamo (na dolgi rok) zaupanje v lastne moči ...

Učiteljevi komentarji učencem

Z njimi sporoča učencem, da ceni njihova individualna likovna nagnjenja, kar skrbno opazuje med poukom. Če že učitelj v eni likovni nalogi komentira – če je to potrebno ali če je to časovno izvedljivo – naj bo to vsakega posameznega učenca individualno, za celo skupino pa enotno.

Likovna tehnika: »Opazila sem, da si z valjanjem gline dobila kačice različnih dolžin in debelin.«
Sodelovanje z drugimi: »Vidim, da deliš lepilo z drugimi v skupini.«

Izražen trud v vsej skupini: »Skoraj eno uro ste potrebovali za izdelavo takšne oblike iz gline.«
Ob zaključku učne ure, pri vrednotenju, učitelji povzamejo videne načine reševanja likovnih problemov, ki pogosto vsebujejo izraze kot so: »odkrili ste«, »našli ste«, »preizkusili ste«, »delili ste materiale s sošolcem« in drugo. Na primer: »Za likovno nalogo svetlenja in temnenja ste izbrali le tri osnovne barve, rdečo, rumeno in modro.« »Preizkusili ste se v tiskanju s pečatniki iz krompirja.«

Opisovanje likovnih pojmov

Z metodo pogovora učitelj širi učenčevo likovno besedišče. Razgovor je idealna priložnost za občutljivo pospeševanje in utrjevanje razumevanja likovnih prvin/elementov (črta, barva, oblika ...) in načel likovnega jezika (ritem, kontrast ali nasprotje, harmonija ...), poznavanja vsebin umetnostne zgodovine (umetniki, obdobja ...). Vsi razredni učitelji likovne umetnosti morajo poznati osnove likovnega jezika, likovne tehnologije in umetnostne zgodovine. Nekaj iz začetka pogovora: »Kakšne vrtinčaste črte vseh vrst ste uporabili!« ali: »Toliko različnih barvnih nasprotij vidim na tvoji kolažni sliki, od toplo-hladnega do svetlo-temnega.« ali: »Kako bi imenovali slikarsko umetnino s podobo tistega ustvarjalca, ki jo je naslikal?«²

Parafraziranje

Učitelj preprosto ponovi, kar je učenec pravkar dejal. Na primer: Otrok: »Namešal sem veliko zelenih odtenkov.« Učitelj: »Res je, namešal si veliko zelenih odtenkov.« To je čudovit način povedati učencu, da smo ga poslušali!

Izražanje občutkov

Z našim občutljivim odzivanjem na učenčevo likovno delo mu predstavljamo enega od mnogih načinov, kako umetnost komunicira z drugimi ljudmi. Morda mu sporočimo naš odziv na vidno senzacijo, vzeto iz narave, likovno preoblikovano. Na primer: »Rumeni odtenki cvetlic na tvojem kolažu mi dobro denejo pri srcu, prijetno mi je ...«. Z zgolj stereotipnimi banalnimi izjavami kot: »Tvoja slika me naredi srečnega«, ne sporočamo učencu niti o globini svojih občutkov niti o viru svojih občutkov. Namesto tega navežimo svoj pozitivni odziv na likovne prvine/elemente, vidne v likovnem delu. Na primer: »Pogled na toliko modrih odtenkov na tvojem barvnem kolažu me pomirja.« Izražanje naših neprijetnih/negativnih občutkov ob pogledu na likovno delo mora biti preudarno in previdno. Za dobro se je izkazala strategija izbire otrokovih besed names-to svojih, podobno kot pri parafraziranju. Na primer: »Uporabil si mnogo ostrih oblik in cikcak črt, s katerimi si izrazil svojo jezo zaradi prijatelja, ki ti je nagajal pri igri.«

Opisovanje učenčevega motiva na likovnem delu

Učitelj se razgovori o otrokovem delu potem, ko razbere motiv na delu, kar na razredni stopnji osnovne šole praviloma ni problem. Učitelj: »Nataša, danes si naslikala svojo družino, vseh pet članov,« ali »Ta kipec je podoben tvojemu psu.« Se zgodi, da nas z izzivalnim vprašanjem učenci presenetijo: »Ali uganete kaj sem oblikoval iz papirnatih škatel?« Želijo, da mi najdemo kak pomen v delu, ne da bi nam o njem vnaprej kaj povedali. Tudi v takih situacijah se je dobro izogniti neposrednemu odgovoru in se raje zateči v preprosto opis z besediščem likovnega jezika, kar je bolje kot napačno ugibati, kakšne vrste prostorsko tvorbo je učenec sestavil, kaj predstavlja ... Če je, na primer, učenec oblikoval kipec z motivom neprepoznave živalske figure, ki bi bila morda podobna kravi, učitelj reče: »Vidim, da si z odzemanjem in dodajanjem gline ustvaril mnogo vbočenih in izbočenih oblik, tako da pride do izraza svetlo temno nasprotje.« Takoj zatem postavimo avtorju kipa vprašanje odprtega tipa, ki je izhodišče za nadaljnji dialog, ki lahko ponudi paleto pojasnjevalnih odgovorov.

Vključevanje v t. i. »umetniški dialog«

Spraševanje učenca je primeren način za začetek poglobljenega pogovora o njegovem likovnem delu, o likovni umetnosti ... Z opogumljanjem otroka k besednemu izražanju mu razvijamo osnove bralne pismenosti in kristaliziranje miselnih procesov. Vprašanja ne smejo biti vsiljiva, puščamo odprte poti za vse vrste pričakovanih ali nepričakovanih odgovorov. Dialog med učiteljem in učencem naj bo prijeten, poteka lahko tako v formalni kot neformalni obliki, v različnih okoljih, ne samo v šolskem.

Ustvarjanje prijetnega vzdušja za odzivanje

Učitelj ustvarja učno okolje, v katerem se bo učenec počutil varnega za brezskrbno izražanje svojih občutij, zamisli in znanja. Seznam načinov za doseg te ciljev je daljši, pogledjmo jih nekaj tipičnih, tudi za pouk likovno umetnostne vzgoje: učencem omogočamo veliko učnih situacij za ogledovanje likovnih umetnin (reprodukcije, knjige, galerije, obisk likovnega umetnika v ateljeju ...). S tem ko dela učencev komentiramo odrasli (s poudarkom na pozitivnem), smo jim hote ali

nehote model/vzornik, katerega načine komentiranja/interpretiranja bodo nekoč posnemali. Stil našega govora, spodbujanja in spraševanja je izredno pomemben za prijetno atmosfero. Ton in barva našega glasu naj izražata navdušenje in radovednost, ne govorimo preglasno, ohranjamo očesni stik. Med učenčevim govorjenjem smo aktivni poslušalci. Nenazadnje učitelj zastavlja vprašanja v pravem trenutku, ko to narekuje učna situacija! Starejši, ko so otroci, več je vprašanj in bolj spoznavno zahtevnejša so.

Oblikovanje vprašanj

Ubesedovanje (morebitnih) vprašanj za učence zahteva določeno mero spretnosti in časa. Ob morebitni, za učitelja nenavadnih situacijah v učnem procesu – ko učenec podlago za slikanje zamaže z barvami ali čim podobnim – je naša prva reakcija učencu pogosto v stilu »Kaj pa to je?« ali pa »Čemu pa je to namenjeno?«. Takim vsiljivim vprašanjem se praviloma izogibamo. Vsi učenci ne težijo takoj k izdelavi končnega produkta (čeprav je to zahteva likovne naloge!), da bi dokončali risbo z ogljem, na primer. Morda le preizkušajo izrazne in tehnične možnosti tega, za njih novega risarskega orodja. Taka vprašanja bolj kažejo na učiteljevo pričakovanje končnega izdelka, zato je po njegovem vsaka neprepoznava faza odveč, je moteča za učni proces, vsak nepričakovan korak nepotreben. Učitelji lahko postavljajo učence s takimi vprašanji v nemogoč položaj, ko slednjim ne preostane drugega, kot da odgovorijo z izbranimi besedami, za katere mislijo da bodo vsečne spraševalcu. So take situacije smiselne? Učitelj naj najprej spozna različne tehnike postavljanja vprašanj, takih vprašanj, s pomočjo katerih zve več o mišljenju ustvarjalca, o procesu izražanja z ogljem ... Vprašanja naj bodo odprtega tipa, da bodo učenci imeli možnost več odgovorov, z več vidikov, v zvezi s procesom dela (skiciranjem, kiparjenjem ...).

a) Vprašanja, osredotočena na proces: »Danes si uporabljala tri vrste čopičev. Katere črte so nastale z najdebelejšim čopičem?« ali »Na odtisu tvoje tiskovne plošče (matrice) iz različnih vrst papirjev, v tehniki kartonskega tiska, sem opazila vrsto nenavadnih tekstur. Razloži, katera vrsta papirja ustreza posamezni teksturi na odtisu?«



- b) Vprašanja, vezana na ustvarjalne odločitve učenca v procesu likovnega izražanja:
»Iz katerih barv si namešal olivno zeleno barvo in barvo kože?« ali »Kakšne vrste čopičev si izbral za slikanje z gostimi tempera barvami?« ali »Zakaj si na svojem domišljijem kolažu iz različnih fotografij, glavno figuro postavil v kot papirnatih podlage?«
- c) Vprašanja za preverjanje poznavanja in rabe likovnih prvin (elementov) črte, oblike, barve, texture, svetlo-temnega: »Kakšne debeline črt ti je uspelo narisati z ogljem?« ali »Tvoja računalniška grafika ima veliko število zelenih odtenkov. Si jih sprogramiral sam ali si uporabil digitalno paletto z že pripravljenim naborom zelenih odtenkov?«
- d) Vprašanja za ugotavljanje vzročno-posledičnih odnosov med namenom dela in končnim rezultatom (likovnim delom). Nekaj tipov vprašanj:
1) Ustvarjanje, napovedovanje učinkov: »Kaj misliš da bi se zgodilo, če med seboj zmešamo vse tri osnovne barve, rdečo, rumeno in modro.« Ali »Na kakšne načine lahko zmodeliraš posodo iz gline tako, da ne pušča vode če to preizkusimo?« 2) Iskanje vzrokov: »Zakaj se ti ob nanašanju barve na kartonsko tiskovno ploščo, prej nalepljene oblike iz debelejšega papirja ne odlepijo stran ob pritisku valjčka za razmazanje barve?«

Vprašanja, ki spodbujajo medpredmetno povezovanje

Naravoslovje: »Liste, katerih dreves si uporabil za tiskanje z barvami?«

Matematika: »Koliko oblik na tvojem barvnem vzorcu za praznično namizno pregrinjalo je iz toplih barvnih odtenkov, koliko iz hladnih? Izrazi to v obliki ulomka.«

Slovenščina: »Ali bi lahko opisal svoje likovno delo tudi z besedami? Zakaj ja, zakaj ne? Utemelji?«

Kako se govorno odzivati; po Schirrmacherju Tudi on (2006), podobno kot Kosterjeva (2005), Bercetova (1993), Zornik (1993), navaja sorodne strategije nagovarjanja učencev z besedami, ki jih razvrsti v skupine: presojanje, dajanje komplimentov oziroma pohval, vrednotenje, popravljanje s korekturami in spodbujanje k besedi. Strategije so s primernimi prilagoditvami uporabne po vsej vertikali in ne samo v vrtcih, kot načrtovano s strani avtorja. Pomensko se med seboj prekrivajo.

Ko učitelj presoja, sporoča učencem, o vrednosti njihovega dela. Nekateri izrečejo »Zelo dobro«, spet drugi »To je odlično likovno delo« ali, »Prav vsa vaša dela so naravnosti imenitna.« Glede na dejstvo, da precejšnje število učiteljev ne želi presojati ali razvrščati likovnih del kot dobra, boljša, najboljša, je iskati razloge za take izjave v prepričanju teh učiteljev. Po njihovem so prav vsa likovna dela otrok dobra. Zato hvalijo nekritično in poprek. Posledično take pohvale, če so pogoste, postanejo nesmiselne in neproduktivne. Ali učitelj vendar ne želi povedati resnice?

S pretiranimi komplimenti oziroma pohvalami sporoča učitelj učencem, da je njihovo likovno izražanje prijetno, ljubko, super ali lepo. Primeri takih komentarjev so »Ljubka, zelo ljubka sličica«, ali »To je čudovit odtis v tehniki monotipije« ali »Da, zelo prijetno«. Učenci iz vljudnosti odgovorijo s »Hvala lepa« ali kaj podobnega. Priložnost za bogat dialog učitelja in učenca je zato omejena in skržena na zgolj nekaj vljudnostnih fraz. Žal. Vprašamo se lahko, kaj so merila za »prijetno sliko«. Ali slika z zgolj barvnimi lisami (in ne s podobo mucke, na primer) ni prijetna? Vsi ti izrazi (lepo, prijetno, čudovito, so vsebinsko in pomensko prazni, zato jih učitelj zamenja z izrazi (beri pojmi), v specifičnem jeziku neke likovne naloge. Če učenci kiparijo mora učitelj uporabljati kiparske izraze (gline, modeliranje, odzemanje, dodajanje, vbočeno izbočeno ...) in ne teh, gornjih »lepih« fraz.

Vrednotenje, med katerim sporoča učitelj učencem, da ima rad ali celo zelo rad njihovo likovno izražanje (beri likovna dela in druge produkte, pisne ali ustno izražene), je pretiravanje, je nestrokovno. To so komentarji v stilu »Ohh, kako imam rad to delo v tehniki batik« in podobni, že prej omenjeni. Učitelj naj vrednoti dela z merili, kot so: uspešnost reševanje nekega likovnega problema, prepoznavanje učenčevega truda in vloženega časa v nastajajoče delo in razvijanje lastne likovne tehnike, napredovanje v likovni tehniki itd. Učencu se pove, kako se njegov vložen trud v modeliranje stoječega ptiča iz gline ceni. Komentarji učencu v zvezi s procesnimi vidiki izražanja (modeliranje stoječe figure) so sicer nekaj drugega kot učiteljevi komentarji na pravkar končano likovno delo (produkt, rezultat). Otroci ustvarjajo z namenom, da se izrazijo in ne zato, da bi zadovoljili učiteljeve osebne okuse, želje, pričakovanja in njegovo

pojmovanje otroškega likovnega izražanja. Na nesrečo mnogi učitelji s svojim nepoznavanjem razvrednotijo otroško likovnost, še posebej zato, ker mnogi cenijo likovnost, ki izhaja iz šablonskega, stereotipnega dojemanja likovnosti s pomočjo receptov in formul, nepoznavanjem likovnih orodij in materialov ter oseb in stilov iz umetnostne zgodovine.

Poskus korigiranja/popravljanja v procesu dela temelji na učiteljevih posegih med delom, ko se z besedo obrne na učenca. Vzemimo za primer problematično situacijo, ko učenec dobi od učitelja navodilo v obliki informacije, pomoči, namiga ali sugestije za boljše »upodabljanje resničnosti«. Na primer: učenec pokaže svojemu mentorju barvno risbo rdečkasto rjavega pajka, na kar učitelj odvrne: »Pohvalno, vendar ne pozabi pajku narisati noge, saj jih imajo več. In zapomni si, da je večina pajkov črne barve (kar ni nujno tudi res, dodal M. P.).« Tovrstne pripombe so sicer dobrohotne in dobronamerne, a v napačni smeri in z nepoznavanjem zunanjega videza pajkov. Likovna umetnost, otroško likovno izražanje pa še posebej, ni (samo) kopija resničnosti. Fotografija je tista, ki kopira resničnost. Otrok likovnik ustvarjalno improvizira, je oblikovoren na svoj, osebni način in ne posnema precizno (zgolj) narave (v našem primeru pajka). Zelo dobro pozna vse dele obraza, morda tudi pajka, a se pogosto zgodi da posameznih delov (obrvi, gube, trepalnice ...) obraza ne upodobi, tako kot iz nepoznanih razlogov pajku ne nariše nog. O teh pojavih ve veliko povedati likovno razvojna teorija otroške risbe. Nekateri eminentni likovno pedagoški strokovnjaki vseeno opozarjajo (Lowenfeld, 1968), da učiteljeve korekture in kritike samo jemljejo pogum učencem in so nepodbudne. Zato previdno s korekturami in dobro razmisliti kako jih uporabljati in kdaj.

Poglavje D

Ali naletimo v učni praksi na kakšne probleme?

Zagotovo teh ni nikoli premalo. Problemi pridejo v naš oddelek ponavadi z »otrokovo zgodovino«, pridobljeno bodisi na predšolski vzgojno-izobraževalni stopnji bodisi v prvih razredih osnovne šole. Če je otrok navajen delati po šablonah in pobarvankah, se bo najprej upiral našim »ustvar-

jalnim pristopom« brez šablon in pobarvank.

Rekoč: »ne znam tega, ne znam tako, ne upam ...«

Ali obstaja kakšna strategija za reševanje raznovrstnih problemov?

Za vsak problem obstaja rešitev. Kolikor je problemov, toliko je strategij za reševanje. Naštejmo nekaj splošnih, nekaj likovno specifičnih. Na primer: če je potrebno, otroke opogumljamo in spodbujamo. Zagotovimo umirjeno in sprejemajoče delovno vzdušje. S premislekom opozarjamo na napačno držo čopiča, na primer. Gradimo otrokovo zaupanje v samega vase. Namesto da na otrokovo vprašanje (nariši to zame) to postorimo, poiščimo razloge za njegovo vprašanje. Razmislimo, kako mu odgovoriti: v besedi, v sliki, kombinirano, drugače? Morda odvrnemo: vsak likovni ustvarjalec dela na svoj način, poskusi tudi ti ...

Poglavje E

Kako naš način vodenja pouka vpliva na kakovostno izvajanje?

Vzgojitelj kot spodbujevalec

Načrtujemo likovne dejavnosti, t. i. odprtega tipa, v katerih lahko vsak otrok najde svoj pristop k reševanju likovnega problema, v katerem je sam odgovoren za »lastno umetniško izjavo«.

V produkt (likovno delo) usmerjena/načrtovana likovna dejavnost

Če otrokom ponujamo na pol pripravljene elemente za sestavljanje, če uporabljamo pobarvanke, itd., če naš delovni stil temelji na šablonah, klišejih, kalupih in neustvarjalnosti, potem se ne smemo čuditi, če prispemo tja, kamor nikakor ne bi smeli. Obstaja mnogo razlogov zakaj so take »neustvarjalne pedagoške prakse« tako trdovratne v vrtcih in nižjih razredih osnovne šole in zakaj se jih ne da izkoreniniti.

Zato:

1. Ker so »varne«, izdelki so si med seboj podobni ali enaki, kar pomeni da učitelj nima zaupanja vase in nima prepotrebnega znanja!
2. Ker so tovrstne prakse všečne mnogim staršem in jih učitelji iz tega razloga vključujejo v pouk likovne umetnosti?!



3. Ker v delu javnosti kroži mnenje, da je likovno izražanje le zabava, dejavnost za zapolnitev zgodnjepopoldanskega šolskega dne; ker ne povzroča neko vzgojno-izobraževalno škode. Nekateri vzgojitelji in razredni učitelji radi rišejo otrokom in – včasih – tudi namesto njih. Ti mentorji to celo ponosno potrdijo! Takim dejavnostim, ko namesto učencev kaj narišejo ali naslikajo tudi učitelji, pravimo psevdolikovne dejavnosti. Teh ne priporočamo brez res tehtnega premisleka. Kar je zanimivo: tudi pri poučevanju matematike ne rešujemo nalog namesto učenca/učencev!?
4. Neustvarjalne likovne prakse – kako tipično – najpogosteje najdemo takrat, ko se motivika pri pouku likovne umetnosti, za potrebe narodovih običajev, obletnic, praznikov in tradicije ..., domačih (novo leto, gregorjevo ...) ali vsiljenih iz tujine (noč čarovnic, valentinovo), jemlje iz virov, ki temeljijo na šablonah, predlogah, pobarvankah ali receptih ter so pogosto komercialnega značaja. Učitelj mora dobro premisliti, kakšne oblike bodo ob takih priložnostih tvorili učenci, da bodo izvirno njihove in izvirno rešene.
5. Tovrstne prakse so z vidika ustvarjalnega in izvirnega likovnega izražanja čustveno, intelektualno in oblikovalsko nezahtevne: v pomanjkanju časa šole pogosto »kupijo« t. i. komplete z napol pripravljenimi elementi ali deli za sestavljanje in določenim vrstnim redom korakov kar v najbližji trgovini. Poduk: takšne likovne neustvarjalne prakse, ki temeljijo na preveč »strukturiranih« korakih, ki vodijo v kič, enake ali podobne likovne izdelke, odsvetujemo.

Sklepna misel

Kaj naj torej učitelj pri pouku likovno umetnostne vzgoje govori, kdaj, koliko in kako? Naj se ne prestando smehljati in kima z glavo gor in dol? Naj ne reagira na vprašanja učencev? Kaj je lahko temeljna vsebina pogovora med učiteljem in učencem? Eisner (1976, 1982) priporoča naj učitelji v otroškem likovnem delu, namesto praznega hvaljenja ali iskanja podobnosti z naravo, objekti, predmeti in človeško/živalsko figuro, (po)liščejo likovne kvalitete, kot so prvine/elementi (črta, barva, oblika ...) in načela (kontrast, harmonija, enotnost, ritem) za organiziranje prvin v celovito

kompozicijo. S temi pojmi naj načrtuje, usmerja, vodi in zaključuje pogovore. Tako vsebinsko usmerjeni pogovori vodijo v razvoj estetskega zavedanja in ustvarjalnih potencialov, nenazadnje tudi v razvoj bralne pismenosti, še posebej, če se govorno sporazumevanje odvija nepretrgano in v vseh letih šolanja, pri vseh učiteljih. Že učenci 1. razreda so zmožni prepoznati in razumeti osnovne likovne izraze, kot so barva, prostor, zato se brez bojazni pogovarjamo že z njimi v zvezi s cilji in vsebinami likovnih nalog. Kaj, koliko in kako naj učitelj govori pri pouku likovno umetnostne vzgoje je predvsem odvisno od njegove izobrazbe, estetske občutljivosti, osebne ustvarjalnosti in njegovega prefinjenega čuta za pedagoško delo z učenci. Za doseg tega se velja neprestano doizobraževati v tej smeri. ■

Literatura

1. Barnes, R. (1994). Talking with children. V: *Teaching Art to Young Children*. New York: Routledge (str. 81–93).
2. Berce, H. G. (1993). Splošne oblike in metode dela. V: *Likovna vzgoja – Načini dela pri likovni vzgoji*. Ljubljana: DZS (str. 100–106).
3. Eisner, E. W. (1976). What we know about children's art – and what we need to know. V: E. W. Eisner (Ur.), *The arts, human development, and education* (str. 5–18). Berkeley, CA: McCutchan.
4. Eisner, E. W. (1982). *Cognition and curriculum – A basis for deciding what to teach*. New York: Longman.
5. Gerlovič, A., Gregorač, I. (1968). Razlaga zakonitosti likovnega oblikovanja. Opis motiva in zbujanje navdušenja za delo. V: *Likovna vzgoja otrok*. Ljubljana: Mladinska knjiga (str. 146–147).
6. Karlavariš, B. (1991). *Likovni odgoj 1*. Rijeka: Hofbauer.
7. Karlavariš, B. (1988). Ličnost nastavnika likovne kulture. V: *Likovni odgoj 2*. Rijeka: Hofbauer (str. 161–162).
8. Kohn, A. (1993). *Punished by rewards*. New York: Houghton Mifflin.
9. Koster, B. J. (2005). *Teaching Art. V: Growing Artists – Teaching Art to Young Children*, tretji natis. Thomson Delmar Learning, (str. 29–57).
10. Lowenfeld, V. (1968). On the importance of early art expression. V: W. L. Brittain (Ur.), *Viktor Lowenfeld speaks on art and creativity* (str. 20–27). Washington, DC: National Art Education Association.
11. Prevodnik, M. (1993–2015). Zapiski in gradiva s študijskih skupin, seminarjev in (med)narodnih kongresov.
12. Roca, J. (1979). Metoda razgovora. V: *Likovni odgoj u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga (str. 26).
13. Schirrmacher, R. (2005). Roles, Responses and Strategies to Support Children's Art. V: *Art and Creative Development for Young Children* (peti ponatis). Thomson Delmar Learning Publisher (str. 325–341).
14. Zornik, K. (1993). Verbalne metode. V: *Likovni pouk, priročnik za likovne pedagoge* (gradivo v pripravi za natis), str. 68–72.
15. Zupančič, T. (2011). Izbiranje otroških likovnih del (uvodnik). V: *10. Ciciumetnije, katalog likovnih del predšolskih otrok; likovni natečaj za vrtce*. Ajdovščina: Otroški vrtec Ajdovščina.

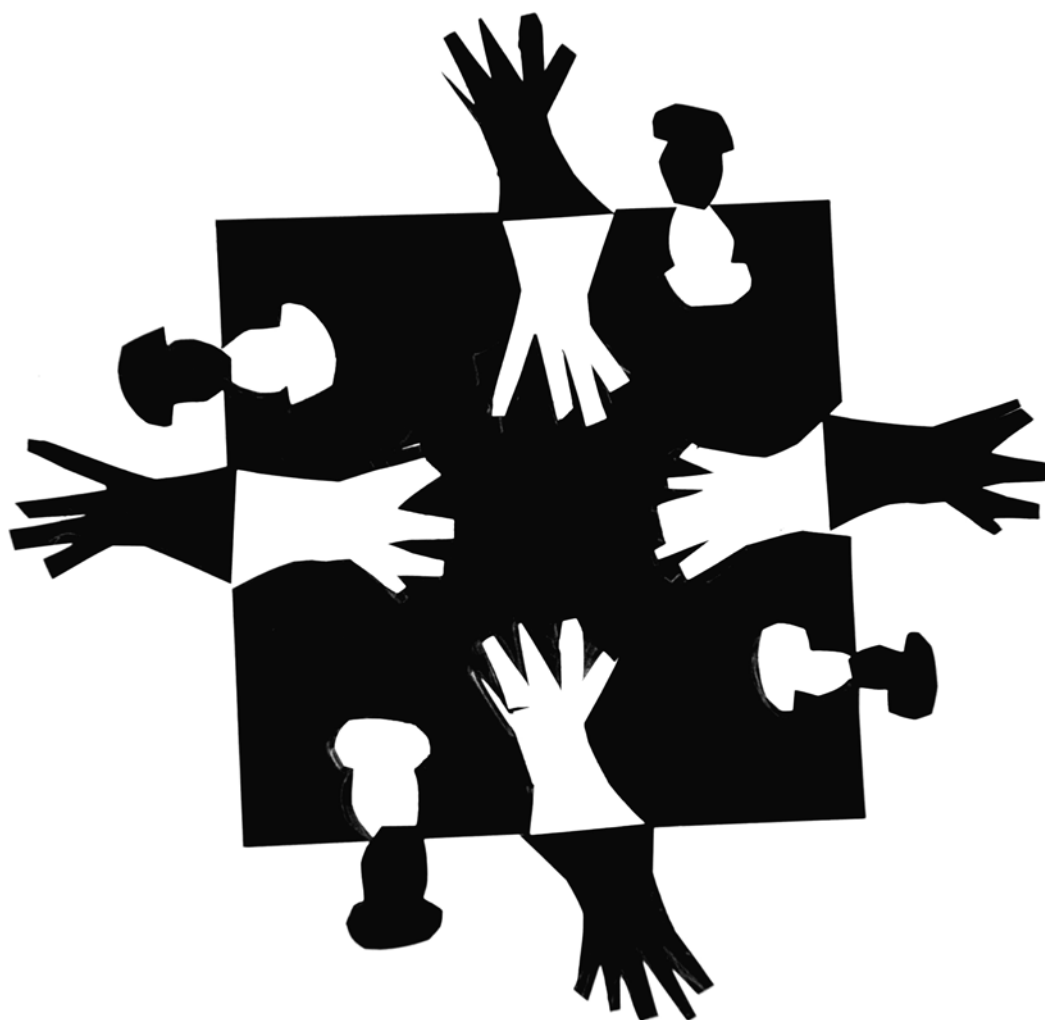
Opombe

1 Po naših podatkih je pripravljenost razrednih učiteljev predmeta likovna umetnost za stalno strokovno spopolnjevanje v tej smeri zelo nizka, kar je več kot slabo. Ocenjujemo, da dajejo prednost izobraževanje za t. i. pomembnejše predmete kot sta matematika

in slovenščina, danes tudi tujim jezikom. Zavod RS za šolstvo razpisuje v svojem katalogu programov stalnega strokovnega spopolnjevanja vsako leto tudi seminar ali dva za razredne učitelje likovne umetnosti.

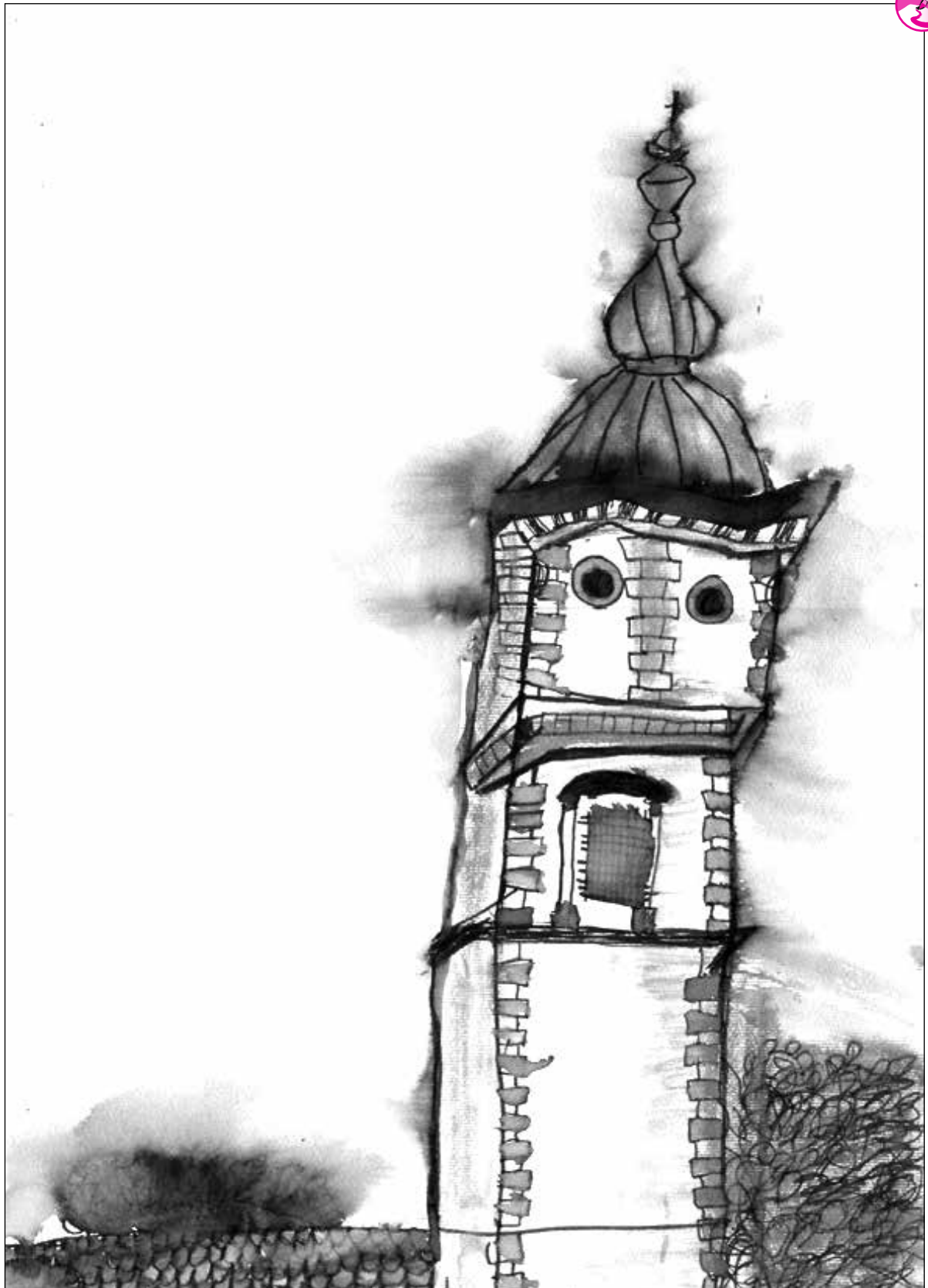
2 Avtoportret.

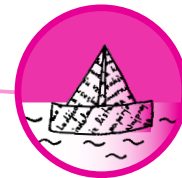
Larisa Koren





Hana Karim





Kako izboljšati učinkovitost ur predmeta šport

Dr. Vesna Štemberger
Univerza v Ljubljani,
Pedagoška fakulteta

Povzetek: Predmet šport je za veliko število otrok v obdobju osnovnega šolanja edina organizirana oblika športne aktivnosti, zato mora biti načrtovan in izveden kar najbolj strokovno. Priporočila glede količine in intenzivnosti gibalne/športne aktivnosti za ohranjanje zdravja kažejo, da bi moral biti otrok dnevno gibalno/športno aktiven vsaj 30, še bolje pa 60 minut. Že s celotno realizacijo ur predmeta šport teh priporočil pogosto ne dosegamo, raziskave pa kažejo, da se ure predmeta šport ne izvajajo redno, da odpadejo ali so skrajšane zaradi vzgojno-izobraževalnega procesa pri drugih predmetih, predvsem pa, da so krajše od predvidenih 45 minut, učinkoviti časi učencev pa so tako nizki, da v vseh urah predmeta šport (3 ure tedensko), učenci ne dosegajo niti priporočenih dnevnih obremenitev. Zato podajamo nekaj predlogov, kako lahko ure predmeta šport izvedemo v celoti in kaj lahko storimo, da povečamo količino (in tudi kakovost) gibalne/športne aktivnosti otrok pri urah predmeta šport. Kot najpomembnejše izpostavljamo organizacijo pouka, ki omogoča točen pričetek ur predmeta šport ter nekaj organizacijskih ukrepov pri najpogostejše uporabljenih učnih oblikah (poligon, štafete, vadba po postajah). Izpostavljamo tudi pomen ustrezne neposredne demonstracije, s katero pomembno skrajšamo čas med dajanjem navodil ter pričetkom aktivne vadbe otrok. **Ključne besede:** predmet šport, učne metode, učne oblike, organizacija pouka. **How to Improve the Efficiency of Physical Education**

Lessons. Abstract: For a large number of children in primary school the subject of physical education provides the only organized form of sports activity, which is why it must be planned and implemented as professionally as possible. Recommendations, regarding the quantity and intensity of motor/sports activity for maintaining health, show that a child should move/be active in sports at least 30 minutes, or better yet 60 minutes per day. The realization of physical education lessons often falls short of these recommendations; research shows that physical education lessons are not carried out regularly; that they are cancelled or shortened due to the educational process of other subjects, and above all that they are shorter than the foreseen 45 minutes. The effective times of pupils are so low that even in all the physical education lessons combined (3 periods per week), the pupils fail to reach the recommended daily load. Hence a few suggestions are given as to how to carry out physical education lessons in their entirety and what you can do to increase the quantity (and quality) of the movement/sports activity of children during physical education lessons. The most important suggestions are the organization of lessons, which makes it possible for physical education lessons to start on time, and a few organizational measures for the most commonly used forms of teaching (training ground, relays and exercise stations). Likewise emphasized is the importance of proper direct demonstration, which significantly shortens the time between the giving of instructions and the start of active exercise. **Key words:** physical education subject, teaching methods, forms of teaching, organization of lessons.

Uvod

Predmet šport je za veliko število otrok v obdobju osnovnega šolanja edina organizirana oblika

športne aktivnosti. Otroci, ki so vključeni v šolske ali izven športne interesne dejavnosti, so deležni dodatnih minut strokovno vodene športne dejavnosti še v teh oblikah, vendar pogosto tudi s tem



ne dosegajo priporočil glede količine in intenzivnosti gibalne/športne aktivnosti, ki je pomembna za ohranjanje zdravja. Ta naj bi bila vsaj 30 minut, še bolje pa 60 minut zmerne gibalne/športne aktivnosti dnevno (Roberts s sod. v WHO, 2004). Po Hardmanu (2002) naj bi bil otrok pod strokovnim vodstvom deležen vsaj 180 minut tedenske gibalne dejavnosti. Tem priporočilom ne zadostijo niti tri obvezne ure športne vzgoje tedensko, zato je še toliko bolj pomembno, da bi se vsaj ure, ki so na urniku, redno in v celoti izvajale. Raziskave, ki so bile opravljene v slovenskem prostoru kažejo, da je trajanje ur predmeta šport prenizko (ca 35 minut) (Štemberger, Mandelc, 2005, Koprivec, 2006, Krpač, Sršen, 2006), prav tako pa je (pre) nizek čas, ko je otrok pri uri športa (efektivni čas) dejansko aktiven. Le ta znaša med 10 in 15 minutami, kar je zagotovo premalo, da bi lahko govorili o pozitivnih učinkih predmeta šport, ki se izvaja v šoli, na zdravje otrok. Razlogi za ure športne vzgoje, ki so krajše od predvidenega časa (45 minut) so večplastni in jih samo z anketiranjem učiteljev ne moremo v celoti zaobjeti. Kljub temu lahko zapišemo, da za realizacijo vzgojno izobraževalnega procesa ob morebitnem pomanjkanju časa, učitelji najpogosteje »žrtvujejo« ure športne vzgoje ali pa te skrajšajo. Drug problem, ki ga zaznavamo, pa je slabša realizacija ur z vidika učenčeve aktivnosti. Organizacija in izvedba pouka športne vzgoje je bolj zahtevna kot izvedba katerekoli druge šolske ure, zato je potrebno izbirati ustrezne metode in oblike dela in načine organizacije pouka, da bi bil efektivni čas učenca kar se da visok. V nadaljevanju bomo skušali opozoriti na dejavnike, ki pogosto vplivajo na izgubo časa, ki bi ga učitelj lahko namenil gibalni/športni aktivnosti otrok ter nekaj možnih rešitev.

Kako lahko povečamo učinkovitost izvedbe ur predmeta šport

Razlogi za krajše ure so različni (kratki, 5 minutni odmori, ki mnogokrat ne zadoščajo za prihod v telovadnico in preoblačenje v športno opremo; podaljševanje ur drugih šolskih predmetov na račun ur športne vzgoje), zelo pogosto pa so povezani z zaznavanjem športno-vzgojnega procesa s strani učiteljev. Športno vzgojo po rezultatih različnih

raziskav preveč učiteljev še vedno dojema kot predmet, ki je namenjen zgolj in samo sprostitvi, kar se kaže v neustreznem načrtovanju (Štemberger, 2011), kaznovanju učencev z odrekanjem ur športne vzgoje (Štemberger, 2003) ipd. Glede na to, da je razredni učitelj po eni strani sicer vezan na šolski urnik (ura pričetka, konca pouka, čas odmora za malico), hkrati pa relativno svoboden glede trajanja posamezne ure in določanja odmorov (števila in časa) med samim poukom, vidimo eno od možnih rešitev za ure športne vzgoje, ki bi dejansko trajale 45 minut v tem, da bi se učitelj nekoliko bolj zavedal avtonomnosti, ki jo ima tudi pri drugih predmetih, ne le pri športni vzgoji. To pomeni, da lahko učitelj skrajša šolsko uro, če ugotovi, da učenci zaradi različnih razlogov pouku ne morejo več zbrano slediti. Prav tako to pomeni, da lahko učitelj uro tudi podaljša, če vidi, da učenci aktivno sodelujejo in bi nasilna prekinitev zaradi prihajajočega odmora prekinila aktivno delo otrok. Zagotovo pa se moramo zavedati dejstva, da je otrok, ki ima zadovoljeno osnovno potrebo po gibanju, otrok, ki bo pouku lažje sledil, bo bolj učinkovit, manj utrujen, manj razdražljiv ipd. Kaznovanje otrok z odtegotvovanjem ur športne vzgoje je pravzaprav samokaznovanje učiteljev, saj je učiteljevo delo v takšnem razredu neprimerno bolj naporno.

5-minutni odmori so seveda kratki in izkušnje kažejo, da so ti odmori pogosto prekratki tudi v primeru, ko otroci pouk nadaljujejo v svoji učilnici. Če je potrebno zamenjati prostor (v našem primeru učilnico za telovadnico), je ta čas še toliko krajši. Ena od možnih rešitev je zagotovo ta, da učenci prostor zamenjajo takoj ob pričetku odmora (in ne šele, ko je odmor končan), saj na ta način učenec vseeno ohranimo odmor, hkrati pa se lahko ura športne vzgoje začne ob dejanskem pričetku ure po urniku ali le z minimalno zamudo.

Po 32. členu Pravilnika o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole (2007) je normativ za oblikovanje vadbene skupine pri predmetu šport od vključno 6. razreda osnovne šole dalje 20 učencev. Pravilnik posebej ne opredeljuje velikosti vadbenih skupin pri predmetu šport do 5. razreda, zato smiselno velja odločba o normativu za oblikovanje oddelka (26. člen). To pomeni, da je v vadbeni skupini od 1. do 5. razreda lahko tudi 28 učencev. Tako z vidika varnosti kot kakovosti dela je ta normativ nevzdržen. V skupini, ki lahko šteje

tudi 28 učencev, je še posebej pomembna uporaba ustreznih metod in oblik dela ter organizacijskih prijemov, ki lahko pomembno pripomorejo k dvigu efektivnega časa učencev, saj naj bi omogočali kar čim več čim bolj aktivne vadbe vseh učencev. Kot daleč najbolj učinkovita učna metoda se vsaj v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju (VIO) zaradi razvojne stopnje otrok kaže učna metoda (neposredne) demonstracije. Otrok zaradi pomanjkanja znanja in izkušenj namreč ni sposoben razumeti in si predstavljati razlage gibanja, zato razlago lahko uporabljamo le kot dajanje navodil za delo, razlago pravil iger ipd. Demonstracija mora biti pravilna, nazorna, izvedena v realni hitrosti gibanja (Pogorelčnik, Štemberger, 2011). Predvsem v prvem VIO je nujno potrebno, da učitelj demonstrira sam. Če demonstracije ni sposoben (ne zna, ne zmore), je za demonstracijo smiselno uporabiti ustrezne posnetke (DVD-posnetki, uporaba posnetkov z interneta) ali za pomoč prositi učitelja, ki gibanje zna pravilno prikazati. Demonstracija učencev je ustrezna le, če učenec točno ve, kaj želimo prikazati in če določeno gibanje zna pravilno prikazati. Težava, ki se pojavlja pri nepravilnih demonstracijah, je namreč ta, da si otrok najbolj zapomni prvo videno gibanje. Če je to napačno, si otrok v spomin vtisne napačne informacije. Težava, ki se pojavlja pri demonstraciji učenca, je tudi ta, da mora učitelj učencu najprej razložiti, kaj naj demonstrira (prikaže), zelo pogosto pa otrok potrebuje tudi razlago, kako naj neko gibanje prikaže, kako gibanje poteka. Za dajanje navodil (razlago) učencu, ki demonstrira, pa učitelj izgublja dragoceni čas, ki bi moral biti namenjen vadbi otrok.

Prepogosta uporaba metode razlage v nižjih razredih ni smiselna, saj si otrok povedanega zaradi pomanjkanja znanj in izkušenj ne zna predstavljati. Razlago uporabljamo smiselno ob metodi demonstracije, ko dajemo navodila za igro, opozarjamo na pravila iger in podobno. Razlaga mora biti kratka in razumljiva, pomembno je, da jo učenci čim prej in čim bolje razumejo, saj na ta način ne izgubljammo časa, namenjenega vadbi. Pogovor kot učno metodo uporabljamo takrat, ko otroci poznajo vsebino, o kateri naj bi tekel pogovor (ki je vedno dvo- ali večsmerna komunikacija). Pogovor je smiselno uporabljati ob zaključku vadbene enote (ure), ko je vsebina pogovora učencem že poznana. Hkrati pa je to čas, namenjen umirjanju

in ohlajanju organizma, zato v tem delu ure niso predvidene večje obremenitve organizma. Učitelj naj si za učinkovito vodenje pogovora vnaprej pripravi načrt pogovora, saj bo le tako lahko dosegel, da bo pogovor kratek, a vsebinsko učinkovit. Frontalne učne oblike, kot so štafetne igre, poligoni ali delo v vrsti so ponavadi manj učinkovite z vidika efektivnega izkoristka časa, za otroke pa so zelo zanimive (Pogorelčnik, Štemberger, 2011). Ob uporabi najpogostejše uporabljanih učnih oblik (štafete, poligon, klasična vadba po postajah), velja upoštevati nekaj priporočil, ki omogočajo večjo aktivnost otrok.

Štafete

Za izvedbo štafetnih iger oblikujemo manjše skupine, da otroci čim prej in čim večkrat pridejo na vrsto. Smiselna je tudi uporaba nihajnih štafet ali štafet, kjer učenci izvajajo nalogo v parih. Prav tako lahko posamezni učenci na progo odhajajo preden predhodni tekmovalec v njihovi ekipi zaključi z nalogo. Izgubljanju časa se lahko izognemo tudi z bolj enostavnimi načini točkovanja (če že točkujemo) in razglasitvi zmagovalca zgolj na koncu ure, ne pa po vsaki štafetni igri. Izgubi časa (hkrati pa povečamo tudi možnost individualizacije) se lahko izognemo tako, da damo sposobnejšim učencem zahtevnejše naloge, manj sposobnim pa enostavnejše. Pri pripravljanju rekvizitov in/ali orodij, ki jih potrebujemo za izvedbo štafetnih iger, sledimo logiki odvzemanja (najprej postavimo progo, kjer uporabimo največje število orodij/rekvizitov, ob vsaki naslednji igri pa število že postavljenih rekvizitov/orodij manjšamo) ali dodajanja rekvizitov/orodij (prvo štafetto igro izvedemo z manjšim številom rekvizitov/orodij na progi, v naslednjih igrah pa že postavljenim rekvizitom/orodjem dodajamo nova).

Poligon

Poligon je verjetno ena organizacijsko najzahtevnejših učnih oblik, saj je za učinkovito izvedbo potrebno pripraviti veliko število »postaj« z različnimi orodji in/ali rekviziti. Priprava poligona ponavadi vzame največ časa, zato je potrebno pripravo natančno načrtovati. Učitelj naj bi vnaprej predvidel, kako bo potekalo postavljanje poligona. Na šolah je pogosta praksa ta, da se poligon postavi



prvo šolsko uro, nato pa vsi učitelji, ki izvajajo ure športa v istem dnevu, uporabijo že postavljen poligon. Verjetno ni potrebno posebej opozoriti, da takšen način dela (razen v primeru, da si po urniku sledi več oddelkov istega razreda in da so učitelji to vnaprej načrtovali) ni ustrezen. Pri pripravi poligona je smiselna tudi uporaba organizacijskih kartonov, da za samo pripravo porabimo kar najmanj časa. Na organizacijski karton narišemo skico prostora z označenim mestom, kamor je potrebno postaviti posamezna orodja/rekvizite in v samo pripravo čim bolj aktivno vključujemo vse učence. Pri načrtovanju poligona skušamo že vnaprej predvideti, kje bi lahko prišlo do zastojev (mesta, kjer se spremeni način gibanja, mesta, kjer je potrebno opraviti ravnotežne naloge, mesta, kjer se gibanje upočasni ipd.). Na teh mestih največkrat načrtujemo vzporedne postaje (več postavitev, kjer lahko učenci hkrati opravljajo nalogo). Če med izvajanjem poligona opazimo, da je prišlo do zastoja, lahko na mestu, kjer je zastoj, postavimo še vzporedno postajo, če je to mogoče. V primeru, da takšna postavitev ni mogoča, učenca preusmerimo na naslednjo nalogo, nalogo, ki jo je izpustil, pa opravi v naslednjem krogu. Zastojem se izognemo (in s tem povečamo frekvenco dela) tako, da učence ob pričetku izvajanja poligona razporedimo na vsa vadbeni mesta ter jim med samim izvajanjem poligona dovolimo prehitenevanje učencev, ki naloge izvajajo počasneje.

Klasična vadba po postajah

Čas, namenjen vadbi učencev pridobimo tako, da čim bolj racionaliziramo pripravljanje orodij/rekvizitov. To dosežemo podobno kot pri poligonu, z uporabo organizacijskih kartonov ter aktivnim vključevanjem učencev v pripravo prostora. Pri postavljanju posameznih postaj je smiselno upoštevati tudi prostor, kjer so orodja/rekviziti postavljeni. Težja in večja orodja postavljamo bližje orodjarni, orodja/rekvizite, ki jih lažje prenašamo, pa lahko postavimo na mesta, ki so od orodjarne bolj oddaljena. Če na postajah postavimo naloge,

kjer se predvideva počasnejše izvajanje (npr. ravnotežne naloge, vadba z žogami, plazenja, lazenja, plezanja), pripravimo večje število rekvizitov/orodij.

Zaključek

Čas, namenjen gibalni/športni aktivnosti otrok, se ne nanaša samo na ure predmeta šport. Predvsem razredni učitelj lahko izkoristi mnoge druge priložnosti, kot so minuta za zdravje ali aktivni odmor (ki sta sicer tudi opredeljena v učnem načrtu) ali pa preprosto gibanje vključuje v pouk kot didaktični medij. Glede na to, da je dandanes količina in kakovost gibalne/športne aktivnosti otrok zelo slaba, pa je potrebno ne le izkoristiti, pač pa tudi skrbno načrtovati in izvajati dejavnosti, v katerih otrok lahko zadovolji osnovno potrebo po gibanju. ■

Literatura

1. Hardman, K. (2002). *European physical education/sport survey*. Strasbourg: Council of Europe, Committee for developmental of sport.
2. Koprivec, B. (2006). Časovna izraba ure športne vzgoje v drugem in tretjem triletnem. Diplomsko delo. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
3. Krpač, F., Sršen, M. (2006). Efektivni čas pri urah športne vzgoje učencev na razredni stopnji. V (Kovač, M., Rot, A., ur.): *Zbornik referatov / 19. strokovni posvet športnih pedagogov Slovenije, Murska Sobota, 9. do 11. november 2006* [organizator Zveza društev športnih pedagogov Slovenije] (str. 142–146).
4. Pogorelčnik, G., Štemberger, V. (2011). *Na poti k velikim: priročnik za trening smučarjev skakalcev do 15. leta starosti*. Ljubljana: Smučarska zveza Slovenije.
5. Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole (2007).
6. Štemberger, V. (2003). *Zagotavljanje kakovosti športne vzgoje v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju devetletne osnovne šole*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
7. Štemberger, V. (2011). Analiza načrtovanja športnovzgojnega procesa. V: V. Manfreda Kolar, B. Sicherl Kafol, D. Skribe Dimec (Ur.), *Specialne didaktike: kaj nas povezuje in kaj ločuje* (str. 181–200). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
8. Štemberger, V., Mandelc, M. (2005). Časovna izraba učne ure športne vzgoje v 1. in 2. triletnem. V (Kovač, M., Rot, A., Filipič, T., ur.): *Zbornik referatov / 18. strokovni posvet športnih pedagogov Slovenije, Rogaška Slatina, 17. do 19. november 2005*; [organizator Zveza društev športnih pedagogov Slovenije] (str. 217–222).



Povezanost športne dejavnosti, socialnega položaja in učne uspešnosti otrok

Dr. Črtomir Matejek
Dr. Jurij Planinšec
Univerza v Mariboru,
Pedagoška fakulteta

Povzetek: Športno dejavnost, socialni položaj in učno uspešnost otrok je mogoče spremljati na različne načine, kar je eden izmed glavnih vzrokov, da so si ugotovitve številnih avtorjev o povezanosti teh področij nasprotujoče. Kljub temu pa je mogoče izpostaviti, da je večina dosedanjih raziskav potrdila povezanost omenjenih področij. Obstaja jasna povezava med socialnim položajem družine in športno dejavnostjo otrok. Otroci iz družin z višjim socialnim položajem namenjajo športni dejavnosti več časa in imajo boljši učni uspeh kot vrstniki z nižjim socialnim položajem. Večina raziskav o povezanosti športne dejavnosti in kognitivne učinkovitosti ugotavlja, da so te povezave pozitivne, le redke kažejo, da povezav med omenjenima področjema ni. **Ključne besede:** gibalna dejavnost, šolarji, izobrazba očeta, ocena matematike. **Correlation between Sports Activity, Social Status and School Performance of Children. Abstract:** Sports activity, social status and school performance of children can be monitored in different ways, which is one of the main reasons why the findings of numerous authors on the correlation between these fields are contradictory. Nevertheless, it can be pointed out that the majority of the research conducted thus far has confirmed a correlation between the above-mentioned fields. There is a distinct correlation between the social status of a family and the sports activity of children. Children from families with a higher social status devote more time to sports activities and have better school performance than their peers with lower social status. The majority of research studies on the correlation between sports activity and cognitive efficiency ascertain that these correlations are positive; only rare ones show that there are no correlations between the above-mentioned fields. **Key words:** motor activity, school children, the father's attained level of education, mathematics mark.

Uvod

Zdravje odrasle populacije je tesno povezano z zdravjem v otroštvu, telesno zdravje otrok je odvisno od njihove gibalne dejavnosti, gibalnih sposobnosti in gibalnih spretnosti, duševno zdravje pa tudi od telesne in gibalne samopodobe (Janssen & LeBlanc, 2010). Visoka raven gibalnih sposobnosti je pozitivno merilo stopnje zdravja, redna gibalna dejavnost, primerne intenzivnosti, pogostosti in vrste ter ustreznega časa trajanja, pa povečuje gibalno sposobnost (Mišigoj-Duraković, 2003). Otrokom je lastna igra, ki je ena od oblik gibalne dejavnosti, skozi katero odkrivajo svet okoli sebe

in je lahko spontana ali organizirana. Igra je lahko tudi gibalno nedejavna, vendar pa pretežen del igre otrok vključuje gibanje, torej gibalno dejavnost različne intenzivnosti in trajanja. Skozi igro in gibalno dejavnost otroci spoznavajo meje lastnih gibalnih sposobnosti in izboljšujejo gibalno učinkovitost. Razvoj otrok in mladostnikov poteka celostno, dinamično, zvezno in v skladu z določenimi zakonitostmi. Odvisen je od dednih danosti, okolja, v katerem živijo in lastne gibalne dejavnosti. Gibalna dejavnost je namreč eden ključnih dražljajev rasti in razvoja otrok v obdobju pred puberteto (Malina, Bouchard & Bar-Or, 2004; Brettschneider & Naul, 2007). Večina lastnosti današnje



informacijsko-potrošniške družbe otroka odvrta od zdravega načina življenja in od gibanja. Otroci so najbolj dovzetni za razne tehnološke novosti, ki v glavnem omogočajo lagoden način življenja pred računalniki in televizijo (Jurak, 2006), hkrati pa otroka odtujujejo od lastne okolice in gibalne dejavnosti. V Sloveniji je, po podatkih HBSC¹, v letu 2001 in 2002 več kot polovica fantov in deklet v starosti med enajstim in petnajstim letom premalo gibalno dejavnih (Janssen et al., 2005). Eden izmed dejavnikov, ki lahko prevesijo jeziček na tehtnici in zmanjšajo negativne vplive sodobnega načina življenja ter zagotovi uravnoteženost psihičnega in telesnega razvoja otroka, je tudi pouk športa v šoli in druge obšolske in prostočasne športne dejavnosti. Športna dejavnost, ki od ostalih gibalnih dejavnosti odstopa zaradi svoje višje intenzivnosti in ciljne usmerjenosti k izboljševanju počutja, zdravja, gibalnih sposobnosti in telesnih razsežnosti, vpliva na biološki, psihični in socialni del človekove osebnosti (Strel et al., 2003). Ukvarjanje s športnimi dejavnostmi ima pomemben vpliv na oblikovanje dveh nasprotnih življenjskih slogov. Športni življenjski slog mladine zaznamujejo: redna športna dejavnosti vsaj trikrat na teden po 45 minut izven ur pouka športa v šoli, redne prehranjevalne navade in zgolj priložnostno uživanje opojnih substanc (Jurak, 2006). Mladi s športnim življenjskim slogom so zelo družabni in preživljajo svoje noči ob koncu tednov podobno kot njihovi vrstniki, vendar na manj nezdrav način. V nasprotju z njimi pa mladi, ki so razvili t.i. 'cigaretno-kavni' življenjski slog, z vidika dejavnikov zdravstvenega tveganja, predstavljajo antitezo športnega življenjskega sloga (Jurak, 2006). Zato mora biti proces pouka športa natančno načrtovan in podprt z raziskovalnimi prizadevanji, ki ugotavljajo stanja in spremembe gibalnih, telesnih in zdravstvenih parametrov otrok in mladine. Hkrati pa mora predmet šport zagotavljati individualen pristop k delu z mladimi, saj bodo le tako lahko razvili lastne potenciale. Poznavanje in razumevanje številnih dejavnikov, ki vplivajo na gibalno dejavnost posameznika, lahko pripomorejo k večji učinkovitosti gibalne dejavnosti kot tudi pouka športa in programov športne rekreacije. V Sloveniji že vrsto let poteka zbiranje in obdelava informacij o gibalnem in telesnem razvoju otrok in mladine (Strel et al., 2003). Te ugotovitve so osnova za nadaljnjo izdelavo strategij, praktičnih

smernic in navodil v procesu pouka športa, pa tudi pri delu z otroki in mladostniki v športnih klubih. Le tako bo delo z mladimi učinkovito in bo mogoče doseči zastavljene cilje.

Socialno-ekonomski status družine in športna dejavnost

V zadnjem desetletju ali dveh so se številne raziskave osredotočile na učinke socialne in ekonomske neenakosti na zdravje otrok in odraslih (Marmot & Wilkinson, 2006). Socialno-ekonomski status je mogoče razumeti kot koncept, s pomočjo katerega je mogoče meriti nekatere aspekte izobraževanja, poklica in socialnega prestiža posameznika ali socialne skupine (Bogin, 1999). Številne raziskave določajo socialno-ekonomski status na osnovi izobrazbe očeta, poklica matere in družinskega dohodka, medtem ko se socialni status družine mnogokrat določa le na podlagi izobrazbe očeta (Roche & Sun, 2003). Ljudje z nižjo izobrazbo, z nižjimi osebnimi dohodki in delovnim mestom, z nižjim statusom so bolj šibkega zdravja in umirajo mlajši kot ljudje z višjimi osebnimi dohodki in višjim socialnim statusom ter višjo izobrazbo (Mackenbach, 2006). V zadnjem času posvečajo raziskovalci tudi vse večjo pozornost odnosom med socialno-ekonomskim statusom adolescentov in njihovim zdravjem (Friestad & Klepp, 2006), pri čemer je treba poudariti, da rezultati niso enoznačni, kar kaže na zapletenost in kompleksnost odnosov med socialnim statusom adolescentov in njihovim zdravjem. Vzroke za nasprotujoče si ugotovitve je mogoče iskati v uporabi različnih merskih instrumentov za ugotavljanje socialno-ekonomskega statusa, zdravstvenega stanja, življenjskega sloga ter v različni starosti, spolu in geografskem poreklu merjencev (West, 1997). Vpliv socialno-ekonomskega statusa na zdravje se zrcali skozi socialni kontekst (Torsheim, Currie, Boyce, Kalnins, Overpeck & Haugland, 2004). Raziskava HBSC², ki je bila izvedena pod okriljem Svetovne zdravstvene organizacije (WHO,³ 2008), ugotavlja da je socialni status družine tesno povezan z učenim uspehom in odnosi s sošolci, tako pri deklicah kot pri fantih, saj dosegajo otroci boljše situiranih družin boljše učni uspeh in so v boljših odnosih s sošolci kot vrstniki iz nižje situiranih družin. Prav tako se

otroci iz bolj situiranih družin v šoli počutijo bolje ter so bolj zadovoljni z lastnim življenjem kot vrstniki iz slabše situiranih družin. Tudi debelost in prekomerna telesna teža sta povezani s socialnim statusom družine, saj imajo otroci iz slabše situiranih družin bolj pogosto težave s prekomerno telesno težo in debelostjo kot njihovi vrstniki iz bolj situiranih družin. Obstaja tudi jasna povezava med socialnim statusom družine in športno dejavnostjo otrok. Tako dekleta kot fantje iz družin z nižjim socialnim statusom namenjajo manj časa zmerno do visoko intenzivni športni dejavnosti kot vrstniki iz družin z višjim socialnim statusom. Raziskava je razkrila, da je socialni status družine v tesni povezavi z zdravim življenjskim slogom adolescentov, medtem ko je povezava med socialnim statusom družine in nezdravim življenjskim slogom nejasna. Preglednica prikazuje statistično značilne pozitivne povezave med zmerno in visoko športno dejavnostjo in socialnim statusom družine (WHO, 2008):

Otroci iz družin z nizkim socialno-ekonomskim statusom mnogokrat nimajo dostopa do kvalitetne prehrane, medicinske oskrbe, pa tudi priložnosti za športno dejavnost. Kanadska raziskava (O'Loughlin, Paradis, Kishchuk, Barnett & Renaud, 1999) opozarja, da se otroci iz družin z nizkim socialno-ekonomskim statusom v prostem času ne vključujejo v organizirane športne dejavnosti izven šole tako pogosto kot vrstniki iz bolj situiranih družin. Hkrati ugotavljajo, da je podpora staršev eden bistvenih dejavnikov, ki vpliva na dejavnost otrok. Zato so ugotovili, da je mogoče spodbuditi dejavnost otrok iz slabše situiranih družin le z boljšim dostopom do šolske in izvenšolske infrastrukture ob čim večji podpori staršev (O'Loughlin et al., 1999). Do podobnih zaključkov sta prišla tudi Giles-Corti in Donovan (2002), ki sta na populaciji avstralskih otrok ugotovila, da otroci iz družin z nizkim socialno-ekonomskim statusom, kljub dobremu dostopu do športne infrastrukture in pripomočkov, teh ne uporabljajo

Preglednica: Povezava med športno dejavnostjo in socialnim položajem družine

Država	Povezava socialnega statusa družine in športne dejavnosti		Država	Povezava socialnega statusa družine in športne dejavnosti	
	Fantje	Dekleta		Fantje	Dekleta
Avstrija		+	Luksemburg	+	
Bolgarija	+		Makedonija		+
Češka	+	+	Nizozemska	+	+
Danska	+		Poljska	+	+
Estonija	+	+	Portugalska	+	
Finska		+	Romunija		+
Grčija		+	Rusija	+	+
Hrvaška	+		Slovenija	+	
Islandija	+	+	Španija	+	+
Kanada	+	+	Švedska	+	
Latvija	+		Švica	+	
Litva	+				



tako pogosto, ter da je manj verjetno, da se bodo ukvarjali z zmerno do visoko intenzivno športno dejavnostjo kot otroci iz boljše situiranih družin.

Učna uspešnost otrok in športna dejavnost

Obstajajo številne metode ugotavljanja učnega uspeha: standardizirani nacionalni testi učne uspešnosti, pismenost, znanje aritmetike, bralne spretnosti, subjektivne ocene znanja merjencev samih, subjektivne ocene učiteljev ali ravnateljev, povprečje ocen, skupni učni uspeh in ocena matematike (Chomitz, Slining, McGowan, Mitchell, Dawson & Hacker, 2009). Prav tako je mogoče učno uspešnost ocenjevati s pomočjo internih ocen pri pouku, s pomočjo prehodnosti v višji razred, s pomočjo (ne)uspešnih prehodov v bolj in manj zahtevne vrste šol (Flere et al., 2009). Koncept učne uspešnosti raziskovalci obravnavajo na različne načine, bodisi kot parcialno izmerjene vrednosti doseganja zastavljenih ciljev pri posameznih predmetih ali kot sešteto kompleksno vrednost, sestavljeno iz več dosežkov z različnih področij (Flere et al., 2009). Bralne spretnosti, še posebej pa matematična znanja, so v zgodnjem šolskem obdobju najbolj zanesljiv pokazatelj splošne akademske uspešnosti oziroma učne uspešnosti v višjih razredih (Duncan et al., 2007), v primeru slovenske populacije pa je raziskava Flereta in sodelavcev (2009) pokazala, da ima najvišjo napovedno vrednost splošne učne uspešnosti tudi pri nas ocena matematike. Učni uspeh je pomemben temelj življenjske uspešnosti, všteti izobrazbo in zaposlitvene možnosti, hkrati pa je tudi dober napovedovalec obolevnosti in prehitre smrtnosti v obdobju odraslosti (Suldo, Riley & Shaffer, 2006). V obdobju adolescence je otrokova lastna zaznava učne uspešnosti boljši napovedovalec zdravja in dobrega počutja kot objektivni učni uspeh (Suldo, Riley & Shaffer, 2006). V preteklosti je veljalo, da je glavni vzrok za vključenost predmeta šport v šolo njen pozitiven učinek na telesni razvoj, tako da ni bilo potrebe po ugotavljanju povezanosti športne dejavnosti in učne uspešnosti (Sibley & Etnier, 2003). V zadnjem obdobju se je interes za raziskovanje povezanosti gibalne dejavnosti, pa tudi športne dejavnosti in različnih psiho-socialnih dejavnikov močno

povečal, pri čemer so se mnogi avtorji osredotočili na ugotavljanje povezav med športno dejavnostjo otrok, njihovim kognitivnim razvojem in učno uspešnostjo (npr. Taras, 2005; Planinšec & Fošnarič, 2006). Odnos med gibalno dejavnostjo, gibalnimi sposobnostmi in učno uspešnostjo je še posebej aktualen, saj se vse pogosteje postavlja pod vprašaj prispevek predmeta šport k doseganju osnovnega akademskega poslanstva v šoli (Shepard, 1997). Po nekaterih navedbah obstaja pozitivna povezava med gibalno učinkovitostjo in učno uspešnostjo (Davis & Cooper, 2011). V številnih državah se delež pouka športa v šolah kljub temu znižuje (Hardman, 2008), ponekod je sploh ni več v šolskih kurikulumih, kar šolska administracija opravičuje z utemeljitvijo, da predmet šport po nepotrebnem odvzema čas drugim teoretičnim predmetom (Sallis et al., 1999). Kljub dejstvu da je mogoče smiselnost predmeta šport v šoli upravičiti že samo z pozitivnimi učinki športne dejavnosti na zdravje (Jürimäe & Jürimäe, 2001), pa je prav tako smiselno pojasniti in razumeti ali, in kako, sta povezana pouk športa in učna uspešnost otrok. Športna dejavnost pospeši krvni obtok, poveča dotok krvi v možgane in dvigne nivo endorfinov in norepinefrina, in tako posledično znižuje stres, vpliva na izboljšanje razpoloženja, dviguje samozavest, znižuje anksioznost in povzroča umirjenost in sproščenost po koncu športne dejavnosti, kar bi na koncu lahko privedlo do boljših dosežkov v šoli, čeprav do sedaj sami mehanizmi tega delovanja še niso evidentirani v ustrezni meri (Taras 2005). Sibley in Etnier (2003) ugotavljata, da obstaja med športno dejavnostjo in kognitivno učinkovitostjo pozitivna povezava oziroma da povzroča športna dejavnost takšne spremembe v delovanju človeškega organizma, ki bi lahko pomenile višjo kognitivno učinkovitost in tako tudi boljšo učno uspešnost. Po nekaterih ugotovitvah je tudi obseg športne dejavnosti povezan z ucnim uspehom. Najbolj športno dejavni so učenci z nadpovprečnim ucnim uspehom, najmanj pa učenci s podpovprečnim ucnim uspehom, kar pomeni, da večji obseg športne dejavnosti ni povezan s slabšim ucnim uspehom, velja celo, da obseg športne dejavnosti premo sorazmerno narašča z učno uspešnostjo (Planinšec, 2006). Številni raziskovalci (McNaughten & Gabbard, 1993) ugotavljajo, da kratkotrajna športna dejavnost nima negativnih učinkov na natančnost

računanja pri matematiki, medtem ko dolgotrajna športna dejavnost učinkuje pozitivno na natančnost računanja pri matematiki; še več, nekateri raziskovalci (Dexter, 1999) opozarjajo, da obstaja pozitivna povezava tudi med športno dejavnostjo in predmetom materinščine. Prav nasprotno pa mnogi avtorji (Oja & Jürimäe, 2002) ugotavljajo, da športna dejavnost ni v nikakršni povezavi z učno uspešnostjo in razvojem mentalnih sposobnosti, medtem ko nekateri avtorji (Caterino & Polak, 1999;) ugotavljajo, da je športna dejavnost pozitivno povezana s koncentracijo otrok in mladostnikov.

Zaključek

Omenjene raziskave kažejo, da ni enoznačnega in jasnega odgovora o povezanosti športne dejavnosti, socialnega položaja družine in učne uspešnosti. Prav tako je potrebno upoštevati, da se vzorec, starost merjencev, pa tudi metode ugotavljanja športne dejavnosti, socialnega položaja družine in učne uspešnosti, razlikujejo od raziskave do raziskave, zato je potrebno ugotovitve obravnavati z zadržkom. Vsekakor pa se je jasno pokazala potreba po dodatnih raziskavah, preden bo mogoče z gotovostjo definirati odnos med omenjenimi parametri. ■

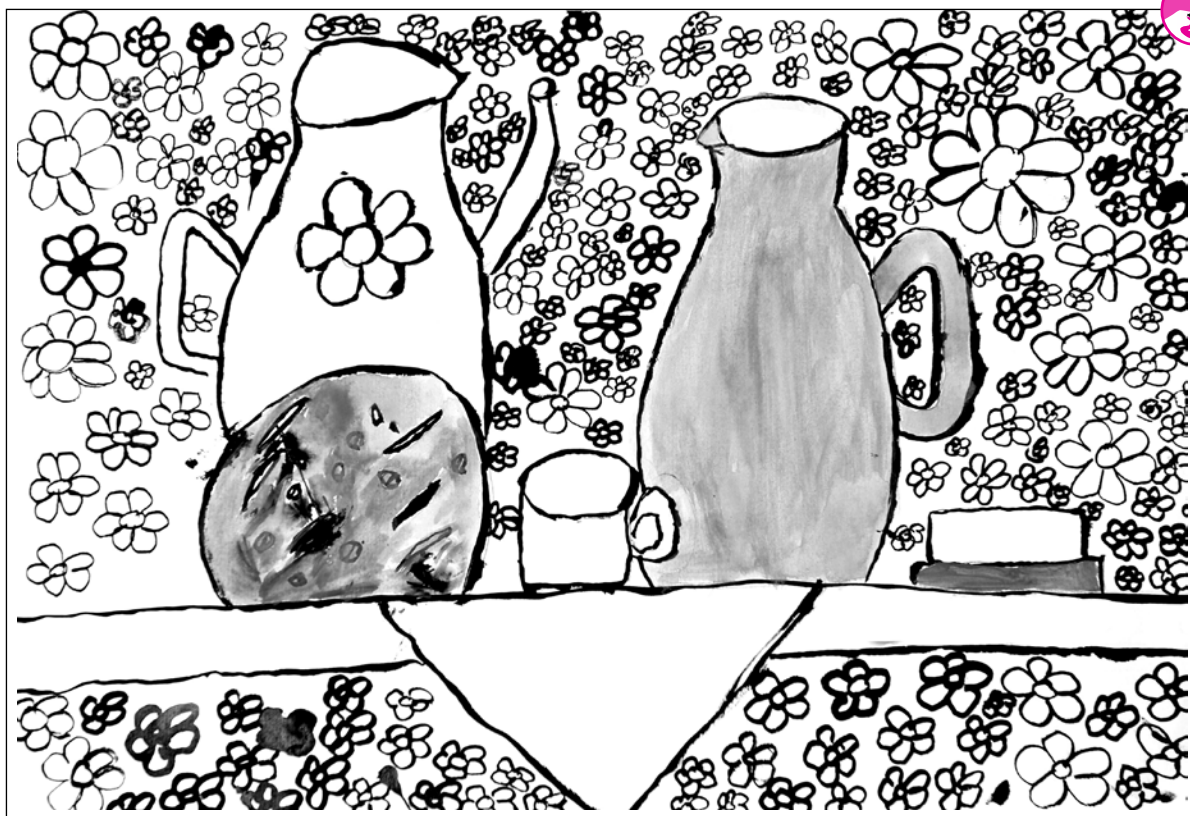
Viri

1. Bogin, B. (1999). *Patterns of Human Growth*, (second edition). Cambridge: Cambridge University Press.
2. Brettschneider, W. D. & Naul, R. (2007). Obesity in Europe: Young people's physical activity and sedentary lifestyles. V: W.D. Brettschneider & R. Naul (Ur.) Obesity in Europe: Young people's physical activity and sedentary lifestyles (str. 7–26). *Sport sciences international*, vol. 4. Frankfurt am Main: Peter Lang.
3. Caterino, M. C. & Polak, E.D. (1999). Effects of two types of activity on the performance of second, third and fourth grade students on a test of concentration. *Perceptual and Motor Skills*, 89, 245–248.
4. Chomitz, V. R., Slining, M. M., McGowan, R. J., Mitchell, S. E., Dawson G. F. Hacker, K. A. (2009). Is There a Relationship Between Physical Fitness and Academic Achievement? Positive Results from Public School Children in the Northeastern United States. *Journal of School Health*, 79(1) 30–37.
5. Davis, C. L. Cooper, S. (2011). "Fitness, fatness, cognition, behavior, and academic achievement among overweight children: Do cross-sectional associations correspond to exercise trial outcomes?" *Preventive Medicine* 52, Supplement [0]: S65–S69.
6. Dexter, T. (1999). Relationship between sport knowledge, sport performance and academic ability: empirical evidence from GCSE Physical Education. General Certificate of Secondary Education. *J Sport Sci*, 17, 283–295.
7. Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., et al. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 14281–1446.
8. Flere, S., Klanjšek, R., Musil, B., Tavčar Krajnc, M. & Kirbiš, A. (2009). *Kdo je uspešen v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Digitalna knjižnica, Dissertationes 9, <http://193.2.222.157/Sifranti/StaticPage.aspx?id=77> [dostop 23. 1. 2013].
9. Friestad, C. Klepp, K.I. (2006). Socioeconomic status and health behavior patterns through adolescence: results from a prospective cohort study in Norway. *European Journal of Public Health*, 16(1), 41–47.
10. Giles-Corti, B., Donovan, R. (2002). Socioeconomic status differences in recreational physical activity levels and real and perceived access to supportive physical environment. *Preventive Medicine*, 35, 601–611.
11. Hardman, K. (2008). Physical education in schools: a global perspective. *Kinesiology*, 40(1), 5–28.
12. Janssen, I., Katzmarzyk, P., Boyce, W., Vereecken, C., Mulvihill, C., Roberts, C., Currie, C., et al. (2005). Comparison of overweight and obesity prevalence in school-aged youth from 34 countries and their relationships with physical activity and dietary patterns. *Obesity Reviews*, 6(2), 123–132.
13. Janssen, I. & LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7(1):40. BioMed Central. Retrieved from <http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=2885312&to=ol=pmcentrez&rendertype=abstract>.
14. Jurak, G. (2006). Sporting lifestyle vs. »cigarettes & coffee« lifestyle of Slovenian high school student. *Anthropological notebooks*, 12(2), 79–95.
15. Jürimäe, T., & Jürimäe, J. (2001). *Growth, Physical Activity and Motor Development in Prepubertal Children*. Boca Raton, Florida: CRC Press.
16. Mackenbach, J. P. (2006). *Health inequalities: Europe in profile. An independent expert report commissioned by the UK presidency of the EU*. London: Department of Health.
17. Malina, R. M., Bouchard, C. & Bar-Or, O. (2004). *Growth, Maturation and Physical Activity*. Champaign: Human Kinetics.
18. Marmot, M. G. & Wilkinson, R. G. (2006). *Social determinants of health*. Oxford: Oxford University Press.
19. McNaughten, D. & Gabbard, C. (1993). Physical exertion and immediate mental performance of sixth-grade children. *Perceptual and Motor Skills*, 77, 1155–1159.
20. Oja, L. & Jürimäe, T. (2002). Physical activity, motor ability, and school readiness of 6-year-old children. *Percept Mot Skills*, 95(2), 407–415.
21. O'Loughlin, J., Paradis, G., Kishchuk, N., Barnett, T., & Renaud, L. (1999). Prevalence and correlates of physical activity behaviors among elementary schoolchildren in multi-ethnic, low income, inner-city neighborhoods in Montreal, Canada. *Annals of Epidemiology*, 9, 397–407.
22. Planinšec, J. (2006). Povezanost učnega uspeha in gibalne aktivnosti mlajših učencev. *Šport*, 54(3), 59–64.
23. Planinšec, J. & Fošnarič, S. (2006). Gibalna aktivnost in šolski dosežki učencev drugega triletnja. *Annales*, 16(2), 253–258.
24. Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Kolody, B., Lewis, M., Marshall, S. & Rosengard, P. (1999). Effects of health-related physical education on academic achievement: Project SPARK. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70(2), 127–134.
25. Shepard, R. J. (1997). Curricular physical activity and academic performance. *Pediatric Exercise Science*, 9, 113–126.

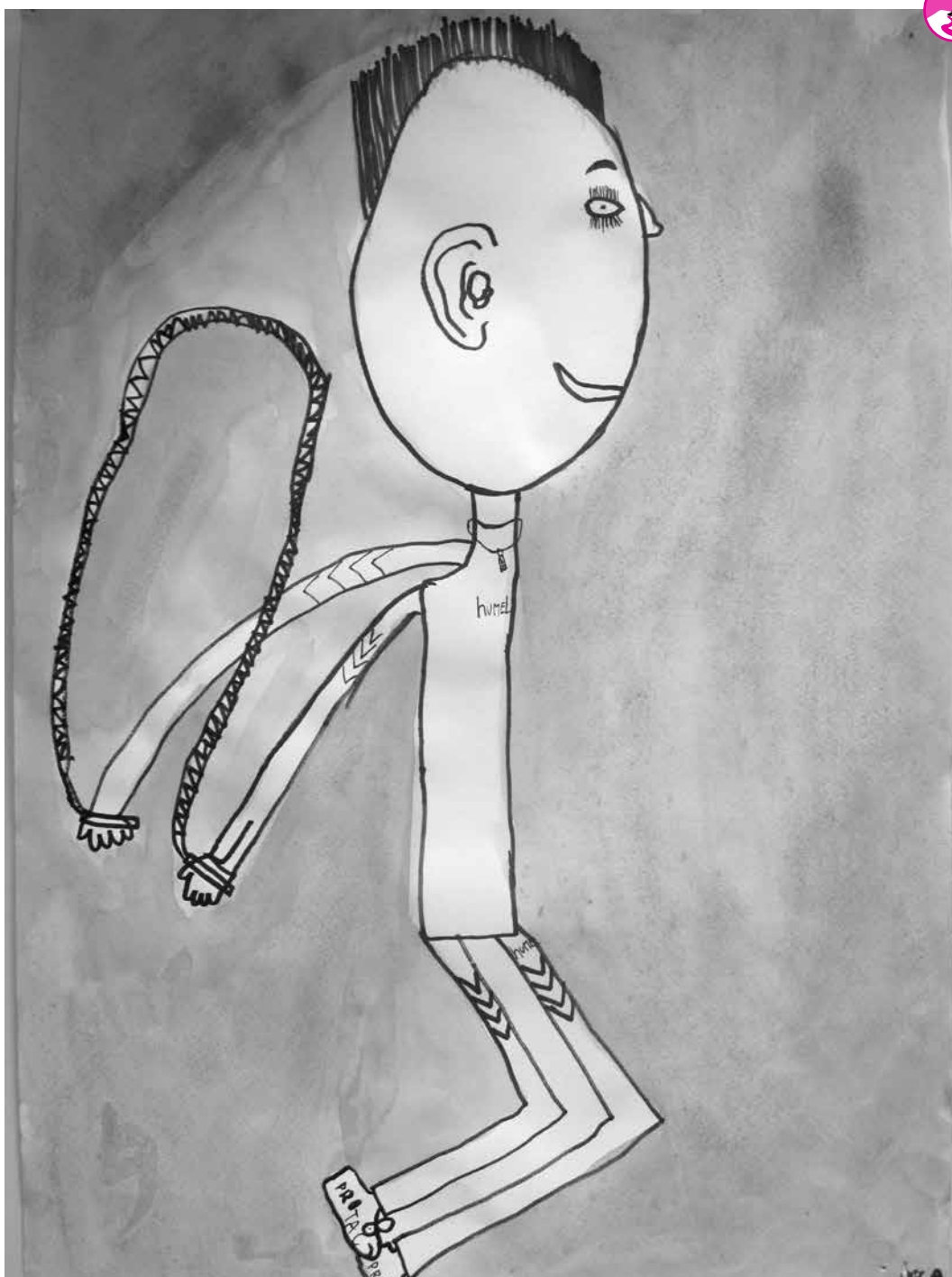


26. Sibley, B. A. & Etnier, J. L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis. *Pediatric Exercise Science*, 15, 243–256.
27. Strel, J., Kovač, M., Jurak, G., Bednarik, J., Leskošek, B., Starc, G., Majerič, M. & Filipčič, T. (2003). *Nekateri morfološki, gibalni, funkcionalni in zdravstveni parametri otrok in mladine v Sloveniji v letih 1990–2000*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
28. Suldo, S. M., Riley, K. N. & Shaffer, E. J. (2006). Academic correlates of children and adolescents' life satisfaction. *School Psychology International* 27(5), 567–582.
29. Taras, H. (2005). Physical activity student performance at school. *Journal of School Health*, 75(6), 214–218.
30. Torsheim, T., Currie, C., Boyce, W., Kalnins, I., Overpeck, M. & Haugland, S. (2004). Material deprivation and self-rated health: a multilevel study of adolescents from 22 European and North American countries. *Social Science and Medicine*, 59(1), 1–12.
31. West, P. (1997). Health inequalities in the early years: is there equalization in youth? *Social Science and Medicine*, 44(6), 833–858.
32. WHO (2008). *Health Behavior in School-Aged Children (HBSC): Inequalities in young people's health, International report from the 2005/2006 survey*. Edinburgh: University of Edinburgh, the Moray House School of Education.
- Opombe
- 1 Health Behaviour in School-Aged Children Study
- 2 HBSC (Health Behaviour in School-aged Children)
- 3 WHO (World Health Organization)

Nika Štefančič



Luka Pregelj





Nives Markun Puhan,
Zavod RS za šolstvo

Bolj kot kolikokrat pademo je pomembno kako pademo

Povzetek: Padanje je ena od naravnih oblik gibanja in sestavni del gibalnega učenja. Če znamo pravilno pasti, nas to znanje lahko obvaruje pred poškodbami, omogoča nam varnejše raziskovanje različnih gibalnih in športnih dejavnosti. V prispevku predstavljamo nekatere metodične korake in priporočila za vključevanje vsebin varnega padanja v pouk predmeta šport. V začetku prispevka navajamo nekaj izsledkov domačih in mednarodnih raziskav o poškodbah mladih in razlogih zanje. Nato predstavimo umeščenost vsebin padanja v učni načrt predmeta šport v osnovnih šolah. Lovljenje na roke oz. dlani pri padcih je refleksna reakcija, katere posledice so lahko poškodbe zapestja, podlahtnice, komolca, ramena. Zato v prispevku navajamo nekatere vaje in naloge, s katerimi učimo vadeče pravilno pasti: zadržati glavo tako da ne zaniha nazaj, ublažiti padec nazaj s kotaljenjem po hrbtu, biti pozorni na položaj nog, doseči, da se ob padcu lovimo na večjo površino, npr. tako, da udarimo ob tla s podlahtmi, namesto da bi se lovili na dlani. V nadaljevanju prispevka dodajamo nekaj iger za razvoj moči, sodelovanja, vzpostavljanja kontakta in sodelovanja s soudeleženci, koordinacije telesa v prostoru in vzpostavljanju ali ohranjanju ravnotežnega položaja telesa. **Glavne besede:** naravne oblike gibanja, padanje, varnost, predmet šport. **More Important than How Many Times We Fall Is How We Fall. Abstract:** Falling is one of the natural forms of movement and is an integral part of motor learning. If we know how to fall properly, this knowledge may protect us from injuries and enable us to explore various motor and sports activities more safely. The paper presents a few methodical steps and recommendations for incorporating safe falling into physical education lessons. The beginning of the paper states a few findings of local and international research studies on the injuries of young people and the reasons for them. Afterwards the integration of falling into the physical education subject curriculum in primary schools is presented. Landing on the hands or palms of the hands when falling is a reflex reaction, which may result in injuries to the wrist, forearm, elbow and shoulder. For this reason the paper mentions a few exercises and assignments which teach the exercisers how to fall properly: to prevent the head from swaying backwards, to soften the fall backwards by rolling on our backs, to pay attention to the position of our legs, to make sure that we land on a bigger surface, e.g. by hitting the floor with our forearms instead of landing on the palms of our hands. The paper afterwards provides a few games for developing strength, cooperation, establishing contact and cooperating with other participants, coordination of the body in space, and putting or maintaining the body in a balanced state. **Key words:** natural forms of movement, falling, safety, physical education subject.

Opredelitev pojma padanje

Učenje gibanja je ne glede na starost vedno pogojeno s posameznikovimi značilnostmi, njegovimi sposobnostmi in (pred)znanjem. Ne glede na to pa v življenju vedno obstaja določeno tveganje, ki ga ni mogoče predvideti. Kadar ravnotežnega polo-

žaja telesa ne zmoremo več ohranяти s kompenzacijskimi gibi, to povzroči bolj ali manj trd padec. Padci so (Pistotnik, Pinter, Dolenc, 2003) gibanja telesa iz višjega, pokončnega položaja (opore) v nižji (najpogostejše ležeči) položaj. Posledice 'nepravilnih' padcev in slabega obvladovanja telesa v prostoru pa so lahko lažje ali težje poškodbe.

Otrok mora v času učenja hoje, plazenja, plezanja, poskakovanja itd. izkusiti tudi padec. Kdor ima več gibalnih izkušenj, ima za sabo tudi več izkušenj s padanjem. Tako sam odkrije način padanja, „ki najmanj boli“. Blažitve sil pri padcih temeljijo na oporah na večje površine in z mišicami obložene dele telesa, na primer na podlaket ali zunanji del nadlakti (povzeto po Pistotnik, Pinter, Dolenc, 2003).

Razlogi za učenje varnega padanja in rezultati nekaterih raziskav

Padci in modrice so bile včasih bolj pogosto del igre, odraščanja, pridobivanja gibalnih izkušenj. V zadnjem času pa postaja izkušnja padanja vedno bolj potrebna vsebina poučevanja. Številni učitelji namreč navajajo dejstvo, da otroci do vstopa v šolo nimajo veliko izkušenj s padanjem. Kar 70 % poškodb pri predmetu šport se zgodi zaradi padcev pri igri, skokih z višine, vožnji s kolesom, pri rolanju (Judo šola Jaka, 2013; Biba leze, 2013). Število in vrste poškodb ter razloge zanje obravnavajo različne raziskave. Rok Simonova v svoji raziskavi iz leta 2007 ugotavlja, da so pri slovenskih otrocih poškodbe zaradi padcev najpogostejši razlog (52,7 %) za hospitalizacijo predšolskih in šolskih otrok ter pregled v urgentnih ambulantah, medtem ko je pri mladostnikih padec drugi najpogostejši razlog (29,9 %) za hospitalizacijo ali pregled v urgentnih ambulantah (na prvem mestu pri mladostnikih so transportne nezgode: 34,4 %). Tudi poročilo Health and Safety Executive Velike Britanije (2010) navaja zdrse in padce kot najpogostejše razloge za poškodbe. Videmškova s sodelavci (2009) opozarja na izsledke raziskav Schwebeia in Plumerta (1999), po katerih so ekstravertirani otroci bolj nagnjeni k precenjevanju svojih gibalnih sposobnosti. Pri njih je zaznanih več poškodb. V istem viru Brehaut, Miller, Raina in Mc Grail (2003) ugotavljajo, da imajo otroci z vedenjskimi motnjami kar 1,5-krat večjo možnost, da se poškodujejo kot drugi otroci. Dejstvo je, da ne moremo zavarovati vseh in vsega tako, da ne bi nikoli padli in da ne bi nikoli bolelo. Zato je treba otrokom omogočiti tako učno okolje, v katerem bodo pridobili izkušnje in znanje obvladovanja svojega telesa in hkrati zmanjšali možnost poškodbe pri padcih.

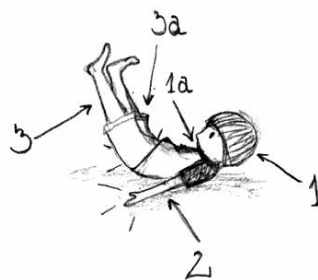
Umeščenost varnega padanja v učni načrt športne vzgoje/športa

Učni načrt športne vzgoje/predmeta šport v osnovni šoli predpisuje standarde znanja, ki jih morajo učenci v nekem starostnem obdobju doseči, da se lahko varno vključujejo v različne gibalne dejavnosti ali sodelujejo v različnih športnih aktivnostih.

Padanje spada med *naravne oblike gibanja*, ki so umeščene v učni načrt predmeta šport v osnovni šoli od leta 1998. V posodobljenem učnem načrtu (2011) pa je prav tej vsebini znotraj učnega sklopa Naravne oblike gibanja in igre dan večji poudarek. Razlog je trenutno gibalno znanje ter sposobnosti in telesne značilnosti otrok, vključenih v redne osnovne šole (Strel s sod., 2012) in longitudinalne raziskave trenda razvoja mladih od vrtca do konca srednje šole istega avtorja.

Cilj učenja padanja je predvsem preventiva pred poškodbami. To znanje pa ni uporabno samo pri športnih dejavnostih. Ravnotežje lahko izgubimo tudi pri različnih dejavnostih doma, v službi, na cesti, na izletu in takrat so odločilnega pomena predhodne izkušnje.

Ključne točke varnega padca nazaj



Skica 1: Ključne točke varnega padanja¹

1. Kontrola glave in okrogel hrbet

Največji poudarek pri padcu nazaj je na nadzoru položaja glave, ki nikoli ne sme omahnuti nazaj. Zato večkrat poudarjamo položaj brade na prsni, kot kažeta puščici 1 in 1a na Skici 1. Na tak način dosežemo tudi ustrezno napetost trebušnih mišic in zaobljen (okrogel) hrbet, kar pripomore k pravilnosti padca.



Kot pripomoček lahko otroku pod brado namestimo riževo vrečko, krpico ali malo žogico iz penaste gume. Pomaga tudi navodilo naj pogledajo svoj popek. Pravilen položaj glave vadimo s predvajami, ki jih poznamo za učenje prevalov: zibanja, kotaljenja v položaju 'ježka', zvitega v klobčič, opisanih v nadaljevanju tega prispevka.

2. Nikoli se ne lovimo na dlani

Lovljenje oz. opiranje na majhne površine telesa (dlan, zapestje, komolec, koleno itd.) je lahko nevarno. Če pademo na tla z večjo površino telesa kot kaže puščica 2 na Skici 1, se sila udarca razporedi po večji površini. Padec zato manj boli, zmanjša pa se tudi možnost poškodbe.

Občutek udarca po tleh naj otroci vadijo že pri drugih dejavnostih npr. med ogrevanjem. Leže na hrbtu, z glavo dvignjeno od tal, naj udarjajo z iztegnjenimi rokami po podlagi. Pri tem so komolci iztegnjeni, roki pa rahlo odročeni.

Lovljenje na dlani ob padcu je refleksni gib, zato se je pravilno tehniko padanja treba naučiti, potrebno je veliko vaje in ponovitev, da se avtomatizira.

Če se vadeči kljub vadbi še vedno lovijo na dlani, si pomagamo z dopolnilnimi nalogami:

- v roke jim damo žogo, ki je ne smejo izpustiti ali
- roki naj bosta predročeni ali
- roki naj bosta prekržani na prsih tako, da se držijo za svoja ramena.

3. Nogi naj bosta dvignjeni od tal

Nogi naj bosta pri padcu dvignjeni od tal in rahlo pokrčeni, da pete ne udarijo ob tla ali kolena v nos. To je na Skici 1 označeno s puščicama 3 in 3a.

Nekaj priporočil: vedno začnemo leže na hrbtu

Vse vaje, naloge in igre se izvajajo **na blazinah**. Tudi pri učenju padanja upoštevamo didaktična načela: od lažjega k težjemu, od znanega k manj znanemu, od preprostega k zapletenemu, od splošnega k podrobnemu.

Vedno, ne glede na starost vadečih, začnemo učiti padanje iz nizkega položaja: najprej leže, nato sede, pozneje čepe. Nižje, ko je težišče telesa, bolj udoben bo padec. Šele ko udeleženci obvladajo padce oziroma nadzorujejo gibanje in položaj glave, preidemo na učenje padanja tudi z višjih začetnih položajev, v gibanju ali kot dejavnost po

različnih gibalnih nalogah (npr. po gibanju nazaj). Blažitev sile pri padcu dosežemo lahko tudi s povaljko preko okroglega hrbta (to je ena od predvaj za preval) ali prevalom prek ramena. Padec na raven hrbet je boleč, zato bodimo pozorni na to napako že v začetni fazi učenja.

Kadar opazimo, da katera od vaj vadečim dela večje težave zaradi zahtevnosti gibanja ali pa njihove sposobnosti še niso dovolj razvite za pravilno izvedbo, se vrnemo k predhodnim metodičnim korakom ali si pomagamo z dopolnilnimi vajami. Z zahtevnejšo nalogo začnemo šele takrat, ko je lažja izvedena nadzorovano in varno.

Izbrane vaje iz metodike učenja padca nazaj

Cilji: osnovni cilj vseh opisanih dejavnosti je učenje ključnih elementov varnega padanja: kontrola glave, udarec z rokami ob tla, dvignjene noge od tal, okrogel hrbet. Ob teh vajah otroci tudi razvijajo ravnotežje in koordinacijo na telesu ter zavedanje telesa v prostoru.

1. Zibanje po okroglem hrbtu (kot ježki) do položaja sede ali čepe na robu blazine. Roki objemata kolena, otrok ima pogled usmerjen v svoj popek.
2. Otroci sedijo, pozneje pa čepijo, drug ob drugem na robu blazine. Učitelj enega za drugim nežno odrine od spredaj tako, da se prevrnejo nazaj, se zazibajo po okroglem hrbtu ter udarijo z iztegnjenima rokama ob tla.
3. Sede na tleh se otroci primejo za stopala (Skica 2) in vzdržujejo ravnotežni položaj – metuljčka. Če se ravnotežje poruši, se prevrnejo in udarijo z rokama ob tla kot pri padcu nazaj.



Skica 2: Metuljček

Igre, s katerimi vadimo padec nazaj v različnih pogojih

Cilji: Poleg obvladovanja tehnike padanja, so cilji teh dejavnosti še razvoj moči, koordinacije telesa

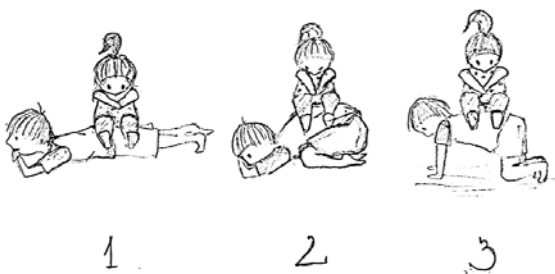
v prostoru in vzpostavljanju ali ohranjanju ravnotežnega položaja telesa. Pri nekaterih igrah prihaja do kontakta, dotikanja, sodelovanja med udeleženci, zato priporočamo že v uvodnem delu ure nekaj dejavnosti, pri katerih se otroci navajajo na dotik, sodelovanje, skrb za varnost sebe in drugih.

Vadeči naj dobijo izkušnje različnih dejavnosti na tleh: povaljke, kotaljenja, valjanja v različnih smerih, plazenja na podlahteh ...

1. Samostojno padanje:

Iz različnih začetnih položajev (čep, sed, plazenje po štirih, leže na trebuhu, valjanje, hoja čepa itd.) na učiteljev znak 'veter piha' vsi padejo nazaj na okrogel hrbet. Pozorni smo na nadzor položaja glave in da se vadeči zakotalijo kot ježki.

2. Padanje s partnerjem ali s pomočjo partnerja:



Skica 3: Padec nazaj z različnih višin

- Prvi leži na trebuhu, drugi sedi na njegovo zadnjico; nato se ležeči zakotali tako, da se sedeči prevrne nazaj in ublaži padec z udarcem rok (Skica 3, Slička 1).
- Prvi kleči v položaju želve, drugi sedi na njem v predklonjenem položaju in z rokami v predročanju. Prvi ga rahlo strese s sebe. Drugi izvede pravilen padec nazaj (Skica 3, Slička 2).
- Prvi kleči na vseh štirih, drugi sedi na njem, se močno predkloni in predroči roke. Nato izvede padec nazaj (Skica 3, Slička 3). Ta naloga je zelo zahtevna in jo izvajamo šele, ko vadeči dobro obvladajo prvo in drugo. Namenjena je spretnejšim učencem.

3. Ponoreli črvi

Otroci se plazijo po tleh kot črvi. Plazijo se lahko tudi drug preko drugega kot kaže Skica 4.

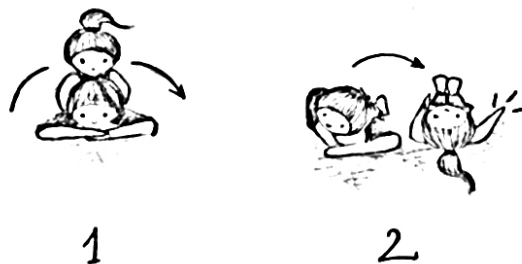
Preko enega črva se lahko plazi le eden. Nato oba nadaljujeta z igro. Črvi se ne upirajo tistim, ki jih želijo preplaziti.



Skica 4: Ponoreli črvi

4. Tjulnji – ta igra je nadgradnja ponorelih črvov

Otroci se plazijo po tleh samo s pomočjo podlakti kot tjulnji. Če nekdo spleza drugemu na hrbet, se spodnji obrne na bok tako, da zgornji pade z njega kot kaže Skica 5.



Skica 5: Tjulnji

Borilne igre

Pri opisanih borilnih igrah pridejo učencu večkrat v situacijo, ko padejo nazaj, zato morajo padec nazaj z mesta že znati. Pomembno je, da tudi nimajo več težav oz. zadržkov zaradi dotika. Z borilnimi igrami razvijajo moč rok, nog in trupa, zavedanje svojega telesa v prostoru, upoštevati morajo dogovorjena pravila in skrbeti za varnost sebe in drugih. Cilj borilnih iger je uporaba pravilnega padca v različnih, nepričakovanih situacijah. Sodelujoči se ves čas izmenjujejo v situacijah, ko so v nadrejenem ali podrejenem položaju glede na partnerja, s katerim vadijo.

5. Petelinji boj s prirejenimi pravili

Partnerja si čepita nasproti in se odrivata z rokami. Premagani pade nazaj in se povalja po hrbtu tako, da glava ostane na prsih, dvigne noge od tal in udari z rokama ob tla. Pravilen padec spodbujamo s prirejenimi pravili:

- kadar premagani pravilno pade, oba udeleženca dosežeta po eno točko,

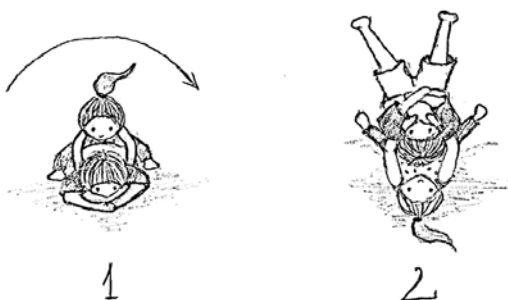


- kadar premagani ne pade pravilno, točko doseže samo zmagovalec,
- kadar kdo od borcev pade sam od sebe zaradi izgube ravnotežja, drugi doseže dve točki.

6. Obračanje želve

Vadeči se razdelijo v pare. Eden od para je na vseh štirih v položaju želve (Skica 6, Sličica 1). Drugi ga skuša obrniti na hrbet, vendar le prek vzdolžne osi telesa (bočno), kot kaže Skica 6, Sličica 2. Igro lahko izvedemo v različnih organizacijskih oblikah:

- Vsi razen enega so želve. Tisti, ki ni želva, poskuša obrniti čim več želv na hrbet. Kdor je obrnjen, pomaga obračati še preostale želve.
- Vadeči so razdeljeni v dve skupini, od katerih so eni želve, drugi pa jih obračajo. Najprej ena skupina obrne vse želve na hrbet. Nato skupini zamenjata vlogi.



Skica 6: Obračanje želve

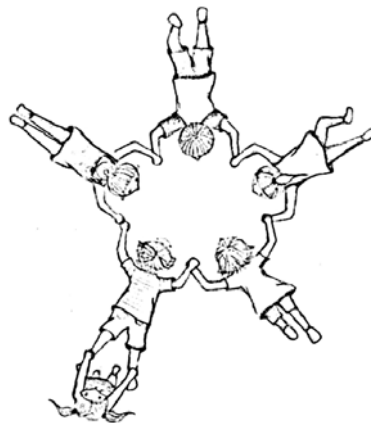
Opozorilo: dovoljeni so samo prijemi za telo in okončine, ne pa za vrat in vlečenje za oblačila. Poudarimo začetni položaj želve na kolenih in komolcih, ki naj bodo pokrčeni. To lahko zagotovimo tudi tako, da damo želvi v roke npr. balonasto žogo. Igra se izvaja na blazinah. Pred igro naj vadeči odstranijo lasnice in nakit.

7. Puljenje korenčkov je skupinska borilna igra, ki jo imajo otroci zelo radi.

Poleg **ciljev**, ki so navedeni pri borilnih igrah v parih, razvijajo še sodelovanje oz. usklajeno delovanje članov ekipe.

Otroci ležejo v krog tako, kot kaže Skica 7. Glave imajo obrnjene proti središču, držijo se za roke. Dva otroka imata vlogo zajcev, ki vlečeta korenčke iz zemlje. Kogar izpulita, pomaga

puliti preostale korenčke. Zadnja dva korenčka v naslednji igri prevzameta vlogo prvih zajcev.



Skica 7: Puljenje korenčkov

Zaključek

Padanje je naravna oblika gibanja in eden od temeljnih pogojev na poti gibalnega učenja. Na osnovi tega znanja in izkušenj se bodo otroci bolj samozavestno lotevali tudi takih gibalnih nalog, ki zahtevajo kombiniranje različnega predznanja, zahtevnejšo koordinacijo na telesu in v prostoru, nekoliko več tveganja in s tem tudi kakšen padec, buško ali modrico.

Učenje padanja je pri nekaterih športih vključeno v športno vadbo: pri judu, rokometu, odbojki, smučarskih skokih ipd.

V želji, da bi otroke obvarovali pred padci, buškami in bolečinami pa tudi pred poškodbami, jih lahko pretirano omejujemo pri njihovem raziskovanju zmožnosti njihovega telesa v različnih situacijah. Celostni biopsiho socialni razvoj otrok lahko omogočimo tudi s tem, da jim pravočasno ponudimo učno okolje, v katerem se bodo naučili varno pasti. Kajti ni pomembno kolikokrat padejo, ampak da se po padcu poberejo in ponovno poskusijo. ■

Literatura in viri

1. Dobovšek, A. (2011). *Osnove varnega padanja in borilne igre v osnovni šoli*. Gradivo za usposabljanje učiteljev v Ljubljani, 15. marca 2011 in 27. novembra 2012. Neobjavljeno.
2. *Child Safety Report Card – Slovenia 2012*/Izkaznica Slovenije o varnosti otrok 2012. Birmingham: European Child Safety Alliance. Dostopno: http://www.ivz.si/-poskodbe_in_zastrupitve?pi=5&_5_Filename=5381.pdf&_5_Mediald=5381&_5_AutoResize=false&pl=38-5.3 (7. 2. 2013).

3. Pistotnik, B., Pinter, S., Dolenc, M. (2003). *Gibalna abeceda* (naravne oblike gibanja v športni praksi). Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
 4. Rok Simon, M. (2007). *Poškodbe otrok in mladostnikov: analiza podatkov o umrljivosti in obolevnosti*. Ljubljana: Institut za varovanje zdravja RS. Dostopno: http://www.ivz.si/-poskodbe_in_zastrupitve?pi=5&_5_Filename=94.pdf&_5_MediaId=94&_5_AutoResize=false&pl=38-5.3. (8. 2. 2013).
 5. Strel, J., Starc, G., Jurak, G., Kovač, M. (2012). Primerjava telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine v Sloveniji med leti 1990–2010. Dostopno: <http://skupnost.sio.si/course/-view.php?id=35> (1. 2. 2013).
 6. Videmšek, M., Štihec, J., Karpljuk, D., Meško, M. (2009). Poškodbe otrok pri gibalnih/športnih dejavnostih v vrtcu. *Sodobna pedagogika*, 3/2009, str. 126–139. Dostopno na spletu kot pdf dokument (15.5.2015).
 7. Kovač, M. s sod. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_sportna_vzgoja.pdf (15. 5. 2015).
- Opombe
- 1 Vse skice v prispevku je narisala Naja Puhan.

Larisa Koren





Gorazd Sotošek
Zavod RS za šolstvo

Medvrstniško izključevanje pri pouku predmeta šport

Povzetek: Šolski šport nudi veliko možnosti, da se učenci učijo tudi strpnosti do drugačnosti. To je še toliko bolj nujno, ker so razlike v gibalnih sposobnostih učencev vse večje, večajo se socialne razlike, vedno številčnejši pa so tudi učenci iz drugih kulturnih in jezikovnih okolij. Medvrstniško izključevanje pri predmetu šport v osnovnih šolah je pojav, ki ga je po mnenju mnogih učiteljev tega predmeta vredno in potrebno obravnavati. Najpogostejši vzroki izključevanja so gibalna nekompetentnost, prekomerna telesna masa in karakterne lastnosti, sledi jim socialni status. Za izključenega učenca je problem zelo boleč in pogosto ga poskuša reševati z izogibanjem aktivnostim ali kar celotnim uram predmeta šport. Učitelji športa morajo problem izključevanja ozavestiti in znati pristopiti k reševanju. Najpogostejše uporabljane metode reševanja so razgovori s povzročitelji in prizadetimi ter prilagajanje pravil športnih dejavnosti. **Ključne besede:** predmet šport, osnovna šola, medvrstniško izključevanje. **Peer Exclusion in Physical Education Lessons. Abstract:** School sports offer many opportunities for pupils to learn to be tolerant towards difference. This is all the more necessary because the differences in the motor skills of pupils are increasing, as are the social differences; moreover, there is a growing number of pupils from other cultural and linguistic environments. Peer exclusion in physical education lessons in primary schools is a phenomenon that many teachers of the subject feel is worthy of discussion. The most common reasons for exclusion are motor incompetence, excessive body weight, and character traits, followed by social status. For the excluded pupil this is a very painful situation, which he or she often tries to solve by avoiding these activities or even physical education lessons altogether. Physical education teachers must be aware of the problem of exclusion and know how to tackle solving it. The most commonly used methods for solving it are talks with those responsible and those hurt by the exclusion, and adjustment of rules for sports activities. **Key words:** physical education lessons, primary school, peer exclusion.

Uvod

V osnovnih in srednjih šolah se vedno pogostejše srečujemo z učenci in dijaki družbenih, kulturnih in socialnih okolij, ki se med sabo čedalje bolj razlikujejo. Pri predmetu šport v osnovnih šolah oziroma športni vzgoji v srednjih šolah se tem razlikam pridružujejo še vse večje razlike v gibalnih sposobnostih učencev in dijakov. Večanje razpona potrjujejo tudi raziskave (Strel, Starc, Jurak, Kovač, 2012). Ta širši razpon seveda opažajo tudi športni pedagogi, kar jim povzroča nemalo težav pri poučevanju.

K vse večji različnosti šolskega okolja pripomorejo tudi sistemske spremembe v izobraževanju z inkluzijo otrok s posebnimi potrebami (Kovač, Jurak, 2010).

Cilji izobraževanja vključujejo tudi cilje socialno-integracijske narave. To pomeni, da poskušamo zmanjšati raven socialne izključenosti, povečati pa splošno kompetentnost učencev ter v večji meri usposobiti mlade za strpno sobivanje. Takšna je tudi usmeritev, ki je zapisana v Resoluciji Evropskega parlamenta (EP, 2007). Da bi dosegli tako zahtevne cilje, je potrebno spreminjati naše delovanje na različnih ravneh. S sistemskimi in kurikularnimi ukrepi lahko dosežemo le del ciljev,

predvsem je potrebno delo na didaktični in odnosni (vzgojni) ravni.

Medvrstniško izključevanje pri predmetu šport

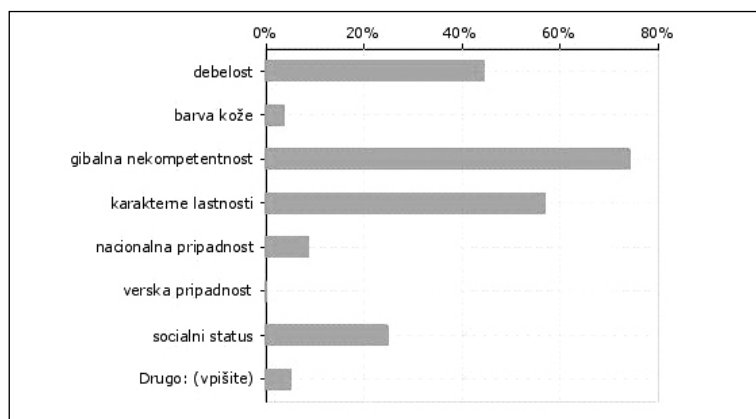
Tako iz lastnih pedagoških izkušenj kot pri delu s šolami opazimo, da do neželenih oblik obnašanja prihaja tudi pri urah predmeta šport. Pri tem imamo v mislih pojav medvrstniškega izključevanja. Do diskriminacijskih oblik vedenja prihaja na osnovi različnih dejavnikov ter pri različnih učnih sklopih oziroma športnih vsebinah. Opaziti je mogoče zlasti odklonilen odnos do manj spretnih učencev, do učencev močnejše postave, do tistih, ki pripadajo socialno neprivilegiranim skupinam, pripadnikom nacionalnih manjšin ter drugim. Nekateri učenci zato doživljajo izključevanje, npr. pri športnih igrah ali celo zasmehovanje. To nemalokrat povzroči izogibanje vadbi pri predmetu šport, torej pri predmetu, ki je mladim blizu. Hkrati pa gre za predmet, kjer so vzgojni in socializacijski cilji v učnem načrtu prav tako poudarjeni kot tisti s področja pridobivanja gibalnega znanja. Čeprav mednarodne raziskave izključevanje v šoli merijo običajno na področju funkcionalnih znanj, ocenjujemo področje športa kot enega tistih, ki lahko vključevanje učencev bodisi spodbujajo bodisi ovirajo.

Do izključevanja v osnovnih šolah prihaja torej v obdobju poznega otroštva, v katerem je zelo pomembna pozitivna samopodoba. Otroci z višjim samospoštovanjem lažje sprejemajo dosežke in prispevke drugih ter sodelujejo v skupini, hkrati

pa znajo bolj realistično oceniti svoje dosežke (Cecić Erpič, 2007).

Zaradi vsega zapisanega sta se problema izključevanja lotila avtor in Špela Bergoč, svetovalka za športno vzgojo in sodelavka na Zavodu RS za šolstvo. Delo je potekalo v okviru mednarodnega programa za profesionalni razvoj učiteljev Pestalozzi, ki ga vodi Svet Evrope. Naslov modula je Physical education and sport for democracy and human rights (SPORT). Za uvodno odkrivanje omenjenega problema je bil pripravljen elektronski vprašalnik, ki je bil poslan učiteljem športa osnovnih šol vzhodnega dela Slovenije. Na vprašalnik se je odzvalo in odgovorilo 81 učiteljev. Dobljeni rezultati so nas kar nekoliko presenetili, saj do sedaj o izključevanju med učenci nismo govorili, prav tako tega niso izpostavljali učitelji športa oziroma športne vzgoje. Velika večina anketiranih učiteljev namreč meni, da je medvrstniško izključevanje problem, ki bi ga nujno morali obravnavati na naših skupnih srečanjih. Da bi ga morali ozavešiti in reševati meni 62 % anketiranih, da je potrebno to storiti vsaj občasno pa 33 %. Dodati je treba, da v anketiranje oz. v raziskavo niso bili vključeni učitelji razrednega pouka, torej podatkov o tem problemu za prvo vzgojno-izobraževalno obdobje nimamo. Glede na dosedanje ugotovitve bi bilo nujno izpeljati tudi ta del raziskave in predvidevamo lahko, da bi dobili podobne rezultate.

Kateri so po mnenju anketiranih najpogostejši vzroki za medvrstniško izključevanje prikazuje Slika 1. Med najpogostejše vzroke spadajo gibalna nekompetentnost, karakterne lastnosti in preko-



Slika 1: Najpogostejši vzroki za medvrstniško izključevanje



merna telesna masa. Opazen vzrok je še socialni status, drugi vzroki so po mnenju anketiranih manj pomembni.

Pri tem se zastavlja vprašanje, v kolikšni meri anketirani učitelji sploh prepoznajo situacije, v katerih se pojavlja izključevanje pri športu. Za prikaz tipičnih primerov medvrstniškega izključevanja je bil na eni izmed osnovnih šol posnet krajši video. Ogledali smo si ga na sestanku z izbranimi učitelji športa in ob ogledu ugotovili, da posnetek vsebuje številne elemente izključevanja iz njihove lastne prakse, česar prej niso zaznavali.

Posneti so bili naslednji primeri:

- učenci se v uvodnem delu ure lovijo v parih in pri tem nekoga nočejo loviti oz. biti z njim v paru,
- dva učenca izbirata člane skupine (volita), pri tem pa je nekdo vedno zadnji ali pa ga sošolci celo očitno zavrnejo, ko bi kot zadnji moral v njihovo skupino,
- pri izbiranju večih skupin učencev skupina noče sprejeti nekega učenca, nanj tudi zvrnejo krivdo za slabe rezultate v tekmovalnih situacijah.

Seveda obstaja še vrsta drugih situacij, ko je medvrstniško izključevanje zelo očitno ali pa bolj prikrito. Takšni primeri so pogosti pri športnih igrah, ko nek učenec sploh ne dobi podane žoge, pri štafetnih igrah ali plesu, kjer nihče noče biti v paru z izključevanim učencem in pri športnih tekmovanjih ter drugih tekmovalnih situacijah.

Kako preprečevati medvrstniško izključevanje?

Prvi korak k preprečevanju izključevanja je vsekakor ozaveščanje učiteljev o obstoječem problemu. Zavedati se je treba, da je za izključenega učenca to zelo boleče dogajanje, za katerega največkrat ni sam kriv in ga zelo težko prepreči ali se mu izogne. Prizadeti se začno izogibati posameznim dejavnostim z navajanjem različnih navideznih vzrokov ali kar uram športa. Verjetno je to v posameznih primerih tudi vzrok za pridobivanje izsiljenih in neutemeljenih zdravniških opravičil. Preventivno delovanje in ozaveščanje je po našem mnenju najučinkovitejša oblika preprečevanja tega pojava. V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju so v učnih načrtih vključene tudi vsebine o različnih socialnih skupnostih, ki jih so del našega

vsakdanjega življenja ter o pravicah in dolžnostih, ki jih imamo v okviru teh. Izstopa seveda tematski sklop z naslovom Odnosi v Učnem načrtu za predmet spoznavanje okolja. Tudi medpredmetno povezovanje ponuja številne možnosti, da pri predmetu šport predstavimo oziroma izpeljemo življenjske situacije bolj praktično. Predmet šport predstavlja osmišljen in življenjski kontekst za številne druge predmetne vsebine. Pri tem imamo v mislih odnose med ljudmi, nujnost upoštevanja različnih pravil, spoštovanja različnosti med nami, sprejemanje drugačnosti, nujnost sodelovanja, pripadnost, pomoč šibkejšim itd.

Naslednji korak je prepoznavanje takšnih situacij med samim procesom pouka. Če smo med samo vadbo vsaj malo pozorni na problem izključevanja, bo ta hitro prepoznan. Brez slednjega učitelj ne more ustrezno ukrepati in izpeljati pouka tako, da do takšnih dogodkov ne bi prihajalo. Učitelj si lahko po končani učni uri tudi zabeleži svoje lastne zaznave o tem problemu pri učencih v različnih segmentih vadbe in med seboj primerja različne oddelke.

Po našem mnenju je najučinkovitejši ukrep učitelja predvsem prilagajanje pravil in takšna oblika organizacije ure, ki onemogoča kakšne koli možnosti izključevanja.

Kako pa lahko učitelj ukrepa, ko do izključevanja že pride? Možnosti je precej, vendar bomo v tem članku izpostavili samo nekatere:

- razgovor z učencem ali skupino, ki izključuje,
- razgovor ali problemska delavnica z vsemi učenci pri razredni uri,
- izkušnja izključenosti za učence, ki izključujejo, in razgovor o tem, kako so se pri tem počutili,
- prilagajanje pravil športne dejavnosti in takšna organizacija vadbe, da so vključeni vsi učenci.

Anketirani učitelji so kot dva dodatna možna ukrepa navedli še razgovor s starši izključevalca in izključenega učenca ter vadbo v čim bolj homogenih skupinah glede na sposobnosti učencev. Če, oziroma bolje kadar do izključevanja pride, se je potrebno z učenci pogovarjati. V ta proces se lahko vključijo tudi šolska svetovalna služba in starši učencev.

Dosledno ukrepanje s strani učitelja je zelo pomembno, saj se v raznovrstnih vsebinah in nepredvidljivih situacijah tega predmeta lahko hitro vsak posameznik znajde v vlogi izključenega.

Zaključek

V svetu je preprečevanje socialnega, družbenega ali katere koli druge oblike izključevanja v izobraževanju ena tistih tém, ki stopajo vedno bolj v ospredje. V osnovni šoli lahko dalj časa trajajoč in s strani učitelja neopažen pojav izključevanja, ki predstavlja neke vrste trpinčenje, pusti trajne posledice pri učencih, medtem ko lahko v srednji šoli to ravnanje in nereševanje tega problema vodi celo v izstop dijakov iz izobraževanja. Zavedati se je treba, da »izgubljanje« dijakov na izobraževalni poti predstavlja za posameznika in njegove bližnje hudo osebno škodo, prav tako pa je to dolgoročna izguba za celotno družbo.

Želimo si, da bi predmet šport predstavljal enega glavnih dejavnikov za povečevanje socialno-integracijske funkcije šole. Zato je nujno, da učitelji medvrstniško izključevanje ozavešijo, pouk športa pa že vnaprej načrtujejo in izpeljejo tako, da do tega pojava ne bi prihajalo oziroma vsaj v najmanjši možni meri. Odlično priložnost za poglobljeno privzganje strpnosti med učenci ponuja na novo uveden neobvezni izbirni predmet šport.

Cilji in vsebine učnega načrta dopolnjujejo redni program športa, kot izhodišče pri pripravi pa je na prvem mestu izpostavljeno spoštovanje načela enakih možnosti za vse učence in upoštevanje njihove različnosti in drugačnosti (Kovač, 2013). ■

Viri in literatura

1. Kovač, M., Jurak, G. (2010). *Izpeljava športne vzgoje: didaktični pojavi, športni programi in učno okolje*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
2. Strel, J., Starc, G., Jurak, G., Kovač, M. (2012). *Primerjava telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine v Sloveniji med leti 1990–2010*. Dostopno: <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=35> (6. 3. 2015).
3. Ceci Erpič, S. (2007). Psihosocialni razvoj v obdobju poznega otroštva in mladostništva (str. 72–87). V: B. Škof (Ur.), *Šport po meri otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
4. *Resolucija Evropskega parlamenta z dne 27. septembra 2007 o učinkovitosti in pravičnosti v evropskih sistemih izobraževanja in usposabljanja* (2007). Dostopno: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2007-0417+0+DOC+XML+V0//SL> (6. 3. 2015).
5. Kolar, M. (2011). *Program osnovna šola – Spoznavanje okolja – Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
6. Kovač, M. (2013). *Program osnovna šola – Šport – Neobvezni izbirni predmet – Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, šolstvo in šport; Zavod RS za šolstvo.



Pogovarjali smo se



Marjeta Kepec

Intervju s profesorico likovne umetnosti mag. Silvo Karim

Silva, pozna se še iz časov, ko si delala na Zavodu RS za šolstvo kot svetovalka za likovno vzgojo. Spominjam se, da si ob vsakem delu vedno videla najprej otroka – učenca in njegovo uspešnost in motiviranost. Zato se niti nisem preveč začudila, ko si se vrnila nazaj v šolsko prakso. Prosim te, da nam na kratko opišeš svojo poklicno pot.

Moja poklicna pot se je pričela že davnega leta 1981 na Osnovni šoli Col, v vasi na robu Trnovske planote. To je verjetno šola z enim najlepših razgledov v Sloveniji, saj se skozi njena okna vidi severna pobočja Nanosa, polja in vasi v Vipavski dolini, Kras in tam zadaj še morje s Trstom in Gradežem. Prvih deset let sem poučevala likovno in tehnično vzgojo. Priznam, da sem včasih zelo trpela na dneve, ko smo z učenci npr. prvi dve uri slikali, tretjo uro pa sem morala preskočiti na strojeslovje ali na električne upornike. Prav zato sem se leta 1991 odločila, da ohranim v šoli samo polovično zaposlitev, za drugo polovico delovnega časa pa pridobim status svobodne umetnice oz. kot se danes temu reče, sem samozaposlena v kulturi.

Takrat sem zaživela zares polno. V Ajdovščini sem ustanovila Otroški atelje Metulj, v katerem sem izvajala likovne delavnice za skupine otrok. Pričela sem sodelovati z revijo *Ciciban* in še danes ostajam njihova zunanja sodelavka. Vsak mesec v *Cicibanu* in *Cicidoju* izhajajo moje rubrike z idejami za likovno izražanje otrok, vsak mesec izberem otroški izdelek za Umetnijo meseca, za Cici nabi-ralnik itn. Poleg tega sem imela v tem obdobju več časa tudi za lastno ustvarjanje in dodatni študij. Ja, potem sem leta 1999 prišla na Zavod RS za šolstvo, kjer sem bila zaposlena kot svetovalka za likovno vzgojo. Zdelo se mi je, da bom lahko v tej

službi kaj pametnega postorila za likovno vzgojo otrok. Zelo sem se trudila, bilo je naporno in hkrati tudi napeto obdobje, ko smo se borili, da bi pridobili nazaj ure likovne vzgoje, ki so jih otrokom z devetletko črtali iz predmetnika. Kot sami vidite, naša prizadevanja niso obrodila sadov. Učenci imajo v zadnjih štirih razredih osnovne šole še vedno samo po eno uro likovne umetnosti na teden in hudo mi je, ker vem, kako zelo so zaradi tega prikrajšani. Primanjkljaj nastaja prav na področju razvijanja ustvarjalnega mišljenja. Ko so mi takole tekla leta v naporni službi svetovalke za likovno vzgojo, sem se začela spraševati, če me to delo sploh izpolnjuje. Ali si resnično želim dočakati upokojitev kot državna uradnica? Seveda mi je bilo jasno, da ne. In za polovičen delovni čas sem se vrnila nazaj v šolo, za polovičen pa v atelje.

Veliko sva sodelovali tudi pri izvajanju seminarjev s področja likovne umetnosti za učiteljice razrednega pouka, kjer si jih navduševala s svojim poznavanjem likovne stroke in nazornim prikazom izbrane tematike. Kaj ti pomeni takšno delo z učitelji?

Še preden sem postala svetovalka na Zavodu RS za šolstvo, sem izvajala nekaj študijskih skupin za razredne učiteljice. Čutila sem, da študentke razrednega pouka na fakulteti na določenih področjih likovne umetnosti preprosto ne dobijo dovolj znanja in izkušenj in imajo kot učiteljice težave pri izvajanju učnih ur na področju kiparstva, grafike in arhitekture. Z učiteljicami smo izvajale delavnice predvsem s področja kiparstva in grafike. Seveda je dober občutek, ko ti kolegice dajo vedeti, da je bilo tvoje izvajanje zanje koristno.

Na Osnovni šoli Col, kjer si zaposlena, sodeluješ tudi z učiteljicami razrednega pouka. Kakšno je vaše sodelovanje? Ali tudi učiš v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju?

S kolegicami na šoli se dobro razumem in sodelujemo. Vse po vrsti so s svojimi učenci zelo uspešne na področju likovne umetnosti in so za svoje strokovno mentorstvo prejele že veliko priznanj in nagrad. Pred časom sem tudi zanje izvedla nekaj internih izobraževanj na področju oblikovanja v glini. Mislim pa, da navdihujoče vplivajo nanje tudi izdelki učencev predmetne stopnje, ki so razstavljeni na hodnikih. Večkrat me vprašajo, na kakšen način smo izpeljali določeno likovno nalogo. Tudi sicer so njihovi učenci občasno v »moji« (likovni) učilnici, predvsem kadar tiskajo grafike. Tudi glinene izdelke jim žgem v keramični peči, ki je v kabinetu poleg likovne učilnice. Sama poučujem likovno umetnost učence od 5. do 9. razreda, za tiste mlajše pa imam likovni krožek, ki je precej množično obiskan.

Zadnja leta se likovna umetnost tudi številčno ocenjuje. Slišati je bilo tako negodovanje kot tudi strinjanje s strani učiteljev. Kaj ti meniš o tem ocenjevanju? Kako ti pristopaš k ocenjevanju likovne umetnosti (predvsem za učence, ki se prvič srečujejo s številčno oceno tega področja)?

Osebnostno mi ocenjevanje ni tako pomembno, ne glede na to, ali je besedno, ali številčno. Kriteriji za ocenjevanje se niso nič spremenili in to se mi zdi ključno. Kot se spomnim iz statistik, je bilo pri besednem ocenjevanju največ ocen *zelo uspešno* in *uspešno* in le redki so imeli *manj uspešno*. Pri številčnem ocenjevanju je največ *petic* in *štiric*, sem ter tja kakšna *trojka*, nižje ocene pa so redke. To pomeni, da so ocene podobne in kriteriji enaki. Tu bi rada še nekaj pojasnila: Velja splošno mnenje, da je likovna umetnost lažji predmet, zato je toliko dobrih ocen. Ni res. Dejstvo je, da ima nastajanje izdelka, ki ga potem ocenjujemo, svojo specifiko. Predstavljajte si, kakšni bi bili likovni izdelki, če bi učiteljica enostavno pojasnila likovne pojme, se o njih pogovorila in naročila npr. naslikajte fantazijsko pokrajino ter pustila, da učenci naslikajo, kar pač zmorejo. Ne bi jim bila na voljo za dodatna pojasnila, za nasvete, spodbude. Kot npr. pri testu iz matematike.

Skratka, pri likovni umetnosti izdelki ne nastajajo v testnih pogojih. Bolj kot si bo učiteljica prizadevala in individualno spodbujala posamezne učence, jim svetovala, predlagala spremembe, boljši bodo izdelki. Če se učenci pozitivno odzivajo na te spodbude in nasvete, bodo po vsej verjetnosti naredili dober izdelek, po kriterijih ocenjen s štirico ali petico. Se pa najdejo tudi učenci, ki zavračajo delo, so površni ali se jim ne ljubi, čeprav vemo, da so dovolj sposobni. Hvala bogu so takšni učenci zelo redki. V takšnih primerih so likovni izdelki tudi nižje ocenjeni.

Imamo pa opraviti tudi z učenci, ki imajo zelo nizke sposobnosti, vendar se trudijo. Tudi takšen trud moramo nagraditi z ustrežno oceno. Kakorkoli, za pošteno oceno ni dovolj, če zgolj ovrednotimo končni izdelek, pač pa moramo skrbno spremljati tudi njegovo nastajanje.

Pri pouku je veliko različnih učencev s posebnimi potrebami. Kako jih navdušiš za delo, koliko in kako jim pomagaš?

Pri takšnih učencih se mi zdi najbolj pomembno, da jih ne primerjam z vrstniki, pač pa da spremljam napredek njih samih, da gradim na njihovi uspešnosti v preteklem letu, v preteklem mesecu. Navdušenje za delo je zanje zelo pomembno. Menim pa, da če imaš sam rad svoje delo, boš to navdušenje ali če hočete pozitivno energijo prenesel tudi na svojo okolico, tudi na učence v razredu.

Kako gledaš na problematiko medpredmetnega povezovanja? Kdaj se ti zdi smiselno, kdaj ne?

Medpredmetno povezovanje je mogoče in dobrodošlo. Včasih se da povezati likovne pojme, drugič likovno tehniko, največ možnosti pa imamo pri tem, da na neko vsebino iz drugega predmeta navežemo likovni motiv. Ne glede na »vrsto« medpredmetne povezave, pa moramo ob likovnem ustvarjanju stremeti k doseganju ciljev likovne umetnosti (UN).

Kako pri likovni umetnosti uporabiti sodobno tehnologijo? Lahko navedeš kak konkreten primer?

Osebnostno precej uporabljam projektor za prikazovanje umetniških reprodukcij in drugih ustreznih



primerov, s pomočjo katerih obravnavamo likovne pojme. Občasno uporabljajo učenci računalnik tudi kot orodje za likovno izražanje. S pomočjo računalniške tehnologije pa obdelujemo tudi fotografije, če omenim le najpogostejšo uporabo.

Kako pripraviš razredno ali šolsko razstavo likovnih izdelkov učencev?

Na šolskih hodnikih je ves čas razstava slik na panojih, na mizah pa so kiparska dela. Ta dela se ves čas menjujejo in učenci so teh razstav navajeni. Le redko se zgodi, da kdo katerega od razstavljenih izdelkov poškoduje. Imamo pa tudi na šolskih hodnikih in v avli pod steklom likovne izdelke, ki jih menjujem enkrat do dvakrat letno. V zadnjem letu imamo še poseben pano za »naj umetni-jo«. Tu izpostavim likovne izdelke, ki še posebej izstopajo. Moram reči, da ta pano kar spodbudno vpliva na vse učence.

Kaj dobrega ali slabega prinašajo različni likovni natečaji? Kaj bi v zvezi s tem priporočila učiteljem?

Likovnih natečajev je ogromno. Skorajda ni tedna, da mi ne bi tajnica posredovala par natečajev. Seveda bi bilo sodelovanje v več natečajih čisto neobvladljivo, saj smo navsezadnje tu, da uresničujemo cilje učnega načrta. Nikoli ne delamo posebej za določen natečaj, pač pa likovno nalogo priredim tako, da bodo nastala dela primerna za nek natečaj. Obstajajo natečaji, na katere se odzovem, ker se mi zdi to prav v odnosu do tistega, ki ga je razpisal. Sama tako sodelujem na natečajih, ki jih v regijskem prostoru razpišejo sosednje šole, praviloma sodelujem tudi na nekaterih državnih natečajih, za katere vem, da slonijo na strokovnem temelju. Na takšnih razstavah kot je npr. »Likovni svet otrok« v Šoštanju, se lahko tudi kot učitelj veliko naučiš in tudi ob tem strokovno rasteš.

Kaj bi svetovala razrednim učiteljem v zvezi z »zahtevnejšimi« likovnimi področji npr. grafiko, delom z glino, lesom, naravnim materialom, ker vemo, da se učitelji tega manj lotevajo?

Pomembna je dobra organizacija in vse bo lepo teklo. Najbolj komplicirano je morda prav pri

tiskanju grafike, saj en učenec tiska, ostalih npr. petindvajset pa bi v tem času čakalo in delalo cirkus. Pomembno je, da pripravimo v takšnih trenutkih kakšno zanimivo likovno nalogo za ves razred. Naloga naj bo takšna, da ni preveč zahtevna, tako da smo mi lahko v miru pri grafični preši, medtem ko bodo učenci npr. slikali Mono Liso na svoj način, po svoji domišljiji.

Veliko problematiko pri likovni umetnosti predstavljajo tudi nedokončana dela učencev. Kaj meniš o tem? Kako dosežeš, da učenci izdelek dokončajo?

Jaz vztrajam, da učenci dela dokončajo v šoli. Rajši imam pripravljene kakšne male likovne naloge ali učne liste za tiste, ki izdelek dokončajo prej in bi se potem dolgočasili. Nikakor ne želim, da bi izdelke končali doma, saj v takšnih primerih nimamo nadzora nad tem, če je res sam delal in da nismo potem v zadregi glede ocene. Če določen učenec dlje časa manjka in ostane delo nedokončano iz tega razloga, pač pustim tisti izdelek neocenjen. Ocen imajo pri likovni umetnosti tako ali tako na pretek.

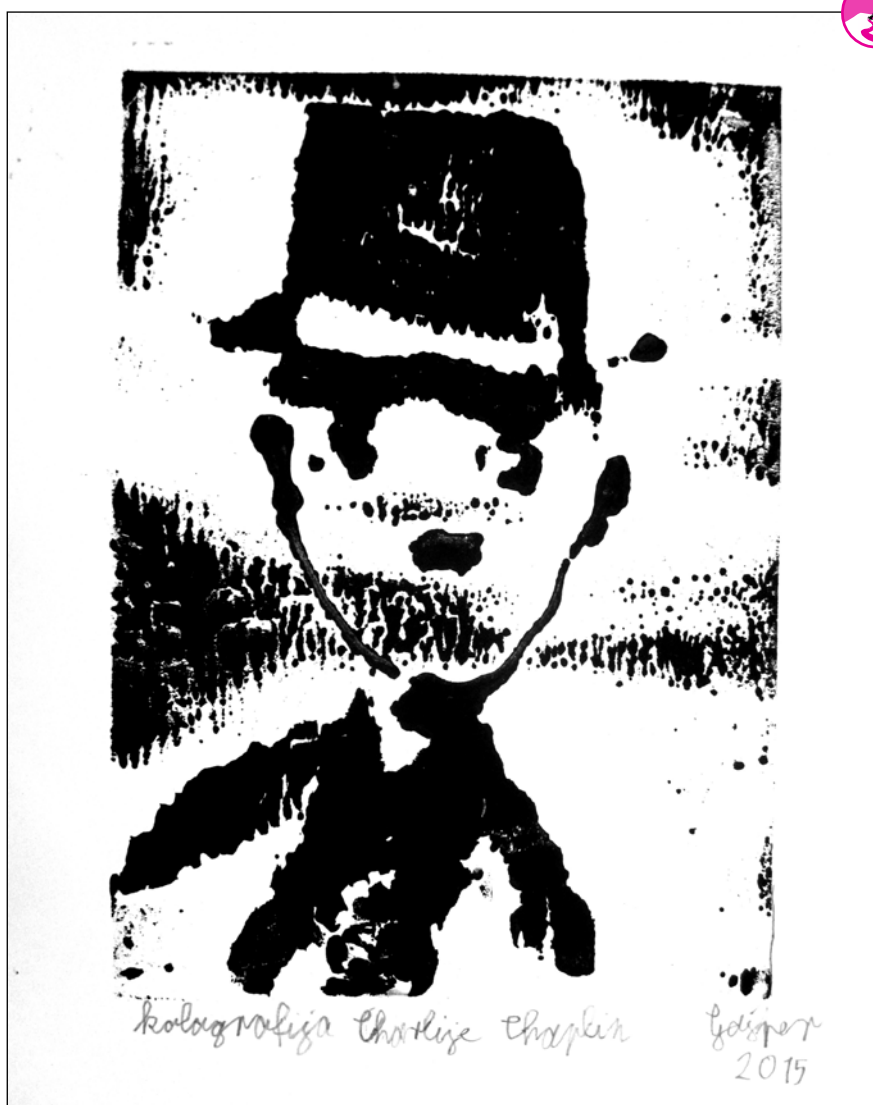
Kaj bi za konec še priporočila učiteljem razrednega pouka, ki poučujejo likovno umetnost?

Kolegicam in kolegom bi priporočila dvojce. Moj prvi nasvet je, da imajo radi umetnost. Naj hodijo na razstave, tako na tiste s tradicionalnimi umetniškimi deli kot na one s sodobnimi umetniškimi praksami. Stik z umetniškimi deli nas duhovno bogati, polepša nam vsakdan, hkrati pa lahko tudi na takšnih razstavah naletimo na zanimive ideje, ki se jih da prenesti v učni proces. Vanje vpeljimo tudi svoje učence, saj so prav oni bodoči obiskovalci kulturnih ustanov, tudi muzejev in galerij. Drugi nasvet pa je, da imajo radi svoj poklic. Naj poklic učitelja vzamejo za svoje poslanstvo. Na ta način bodo lažje prebrodili vse tisto najtežje, kar se v tem času dogaja na šolah: pomanjkanje denarja, hiperaktivni učenci, starši, ki ne poznajo svoje meje, birokracija in še marsikaj. Otroško likovno izražanje mi je blizu. Pravzaprav naravnost občudujem njihovo neposrednost, igri-vo razposajenost in imenitne ideje. Ker sem sama tudi likovna ustvarjalka, se me otroška prisrčna

neposrednost najbolj dotakne prav takrat, ko jih opazujem pri likovnem izražanju. Odrasli smo prepolni teorij in pravil, tudi na področju umetniškega ustvarjanja. Iz tega razloga je naravnost sproščujoče opazovati otroke, ki brez globokih teoretskih znanj in razumevanja zakonitosti likovnega jezika, dosegajo lepe rezultate. Uživajte ob tem tudi vi.

Kolegica Silva, želim ti še veliko ustvarjalne energije pri delu z učenci in ustvarjalnih užitkov ter idej pri tvojem lastnem likovnem ustvarjanju. Hvala za zanimive odgovore. ■

Gašper Hladnik





Pouk, ki navduši

Prostorsko oblikovanje

Oblikovanje polzaprttega prostora

Majda Kosec
Osnovna šola Cvetka
Goljarja Škofja Loka

Povzetek: Prispevek predstavlja učno uro z izvedbo likovne naloge s področja prostorskega oblikovanja. Po uvodni motivaciji, ko so učenci s pomočjo slikovnega materiala in lastnega opazovanja okolja spoznali nekatere arhitekturne pojme, so iz kartona in lepenke izdelali avtobusno postajo kot primer polzaprttega prostora. Svoje delo so predstavili in ocenili. **Ključne besede:** prostorsko oblikovanje, arhitekt, zaprt prostor, polzaprt prostor, avtobusna postaja. **Spatial Design. Designing a Semi-Closed Space. Abstract:** The paper presents a lesson with an art assignment in spatial design. After the introductory motivation, during which pupils learned about certain architectural terms using pictorial material and their own observations of the environment, they made a bus stop from cardboard as an example of a semi-closed space. They presented and evaluated their work. **Key words:** spatial design, architect, closed space, semi-closed space, bus stop.

Uvod

Kot učiteljica razrednega pouka delam že kar nekaj let, večinoma v 4. in 5. razredu. Predvsem v prvih letih sem čutila, da mi nekaj manjka prav na področju likovnega pouka. Seminarnjev na to temo skoraj ni bilo, vsak od učiteljev je delal po svoje, upam, da vsaj kje s pomočjo likovnega pedagoga.

Ko sem se pred leti odločila za nadaljevanje študija na Pedagoški fakulteti, se je tudi meni na področju likovnega ustvarjanja odprl popolnoma nov svet. Naučila sem se veliko novega, na to področje sem začela gledati drugače in pogumno sem raziskovala tudi po svoje. Pouka likovnega področja sem se lotevala drugače, z več znanja in tudi z več poguma in ustvarjalnosti. Vem, da marsičesa še ne vem, najbrž kdaj še naredim kako napako. Vendar uživam, navdušena sem in prepričana sem, da to svoje navdušenje prenašam tudi na svoje učence. To mi dokazujejo s tem, da imajo likovni pouk radi. Pri delu so spretni, ustvarjalni, dobro opazujejo, tudi vizualno pomnjenje izboljšujejo, v svoje delo vključujejo čustva, do dela so samokritični.

Poseben izziv pri pouku nam vsem predstavlja področje arhitekture. Prostorsko oblikovanje je

problem, ki se ga vedno znova radi lotevamo. Učenci uživajo pri delu z različnimi materiali, predvsem z velikimi kosi različnega papirja, s palicami, vrvmi in z vsem kar najdemo v svoji okolici. V veselje jim je tudi uporabljati različna orodja, poleg škarij in lepila, kar že dobro poznajo, tudi kladivo, olfa nož, različna lepila, žage, večja ravnila ...

Od naloge do izdelka

Kaj je zaprt in kaj polzaprt prostor?

V učnem načrtu za 4. razred je zapisan likovni problem Zaprt in polzaprt prostor.

Reševanja tega problema smo se z učenci lotili pri uri likovne umetnosti.

Ob velikih fotografijah različnih stavb, ki so bile razstavljene v učilnici, so učenci v vodenem razgovoru pripovedovali, kje vse take stavbe stojijo in v kakšen prostor bi jih postavili sami (vas, mesto, hribi, ravnine, primorski svet ...) Ugotovili so, da vsaka stavba ne paše prav v vsako okolje, da se mora v prostor vklopiti in ga dopolnjevati, ne pa negativno izstopati.

Tu smo poudarili pomen dela arhitekta, kako teče njegovo delo od ideje do osnutka, od načrta in do

izvedbe, kakšna orodja pri svojem delu potrebuje in na kaj vse mora paziti.

Učenci so poimenovali in razložili še pojme: prostor – zunanji in notranji, zaprt prostor, polzaprt prostor, stena, steber, temelji.

Primerjali so stavbe zaprte gradnje (hiše, stolpi, nebotičniki, cerkve ...) s stavbami polzaprte gradnje (paviljoni, tržnice, avtobusne postaje, kozolci ...) in pri tem iskali primere iz svojega okolja, ali okolij, ki so jih že obiskali. Hitro so ugotovili, da imajo prve stene in streho, druge pa streho in samo dve, tri stene, ali samo stebre.

Ali so učenci razumeli razliko med zaprtim in polzaprtim prostorom sem preverila tako, da je vsak učenec dobil fotografijo ene stavbe, ki jo je moral uvrstiti (pripeti) na pravo mesto na tabli – pod ustreznimi napis

ZAPRT PROSTOR
POLZAPRT PROSTOR.



Slika 1: Vsaka slika pod pravi naslov



Slika 2: »Ta ne gre nikamor«



Slika 3: Tabelska slika

Vsi učenci so nalogo z lahkoto rešili. Tudi učenec, ki je imel fotografijo stadiona, je pravilno ugotovil, da stavba ne spada v nobeno od danih skupin, ker nima značilnosti ne prve ne druge skupine. Skupaj smo ugotovili, da je to polodprt prostor, ker nima strehe.

Likovni problem

Ob predstavitvi likovnega problema polzaprt prostor so učenci razmišljali, kako take prostore načrtujejo arhitekti in kako jih gradbeniki izdelajo. Pripovedovali so svoje ideje, kaj tem stavbam daje stojnost in stabilnost, katere materiale lahko uporabimo: les, cement, steklo, železo in kako gradbeniki te materiale povežejo med seboj.

Reševanje likovne naloge

Pripravili smo prostor za delo; mize smo umaknili k robu učilnice, da je bil na tleh prostor za ustvarjanje.

Povedala sem jim, da bodo izdelovali avtobusno postajo kot primer polzaprtega prostora. Preden sem nalogo natančno definirala, so učenci spoznali materiale in orodja za delo. Na voljo so imeli večje kose kartona in lepenke, škarje, lepilo mekol, lepilni trak in olfa nož.

Prikazala sem način varnega dela z olfa nožem – na leseni podlagi, z ravnilom in kako pazimo na svoje prste.

Učenci so se razdelili v šest skupin:

- Tri skupine so dobile nalogo: Izdelajte avtobusno postajo.



- Druge tri skupine pa so imele dodatno nalogo: Izdelajte avtobusno postajo, ki naj bo visoka 1 m in nima sten.

Pred pričetkom aktivnega ustvarjanja smo na tablo zapisali še kriterije, s pomočjo katerih smo na koncu vsa dela ocenili:

- V izdelku je polzaprt prostor dobro viden.
- Izdelek stoji in je stabilen.
- V izdelku so dobro vidni vsi elementi dane naloge.
- Pri delu so učenci natančni, spretni in ustvarjalni.
- Izdelek je izviren.

Opozorila sem jih na čas – dve uri dela.

Učenci so staknili glave, na list papirja so iz idej, ki so jih imeli, narisali skico načrta in pričeli z delom.

Pri delu sem jih opazovala, jim svetovala in pazila na varnost.



Slika 4: Navdušenje pri delu



Slika 5: Eden od izdelkov prve skupine



Slika 6: Eden od izdelkov druge skupine

Po opravljenem delu smo vsa dela razstavili in s jih pomočjo komentarjev samih ustvarjalcev in zapisanih kriterijev ocenili.

Razmišljanje po opravljenem delu

Za celotno izvedbo od motivacije do končnega ocenjevanje sem predvidela tri učne ure. Od začetka do konca so bili učenci motivirani in so dobro sodelovali tako v razgovoru kot pri delu v skupinah. Z delom so končali v predvidenem času, vendar bi potrebovali vsaj še pol ure, da bi lahko izdelkom dodali še nekaj podrobnosti, s katerimi so želeli svoj izdelek izboljšati.

Opažam, da se čas, ki ga pri urah porabim za uvodno motivacijo, obrestuje pri dobro opravljenem delu. Učenci so bili pri delu glasni, a delavni. Vsi so imeli mnogo idej. So se pa zgledovali po sosedih in so vsi v velikih količinah uporabljali lepilni trak. Olfa nož so uporabljali predvsem za rezanje kartona, niso pa uporabili možnosti zatikanja. Nalšč sem v začetku pokazala samo, kako se olfa nož varno uporablja, ne pa tudi možnosti uporabe, ker me je zanimalo, koliko tega znanja že imajo in kako iznajdljivi in ustvarjalni so.

Manj so bili pri delu omejeni učenci prvih treh skupin: lahko so uporabili svoje ideje glede na material, ki so ga imeli. Bili so bolj svobodni, a po mojem manj ustvarjalni. V teh skupinah so zato nastali manjši objekti – prilagodili so se velikosti kosom papirja.

V drugih treh skupinah so se morali pri delu držati dodatnih omejitev glede velikosti in obveznih stebrov. Za njihovo ustvarjanje ni bil dovolj že samo papir, morali so biti ustvarjalni pri sestavljanju papirja, da so dosegli pravo velikost in veliko dela so imeli s tem, kako izdelati stebre, kako jih zalepiti na streho, kako jih vpeti v tla in s tem doseči nosilnost in stabilnost.

Vsi so imeli težave z lepljenjem posameznih elementov – niso delali zavihkov in robov. Potreben je bil moj namig, a se vseeno niso znali vsi lotiti tega. Prav neiznajdljivost in neznanje pri tehnični izvedbi mi je samo po sebi dalo naslednjo likovno nalogo prostorskega oblikovanja, ki bo imela poudarek na tehniških veščinah dela.

Vse izdelke smo razstavili v učilnici.

Pri ocenjevanju izdelkov so učenci ugotovili, da je bilo delo lažje učencem prvih treh skupin, ker so imeli pri delu več svobode, vrednotenje izdelkov pa je bilo lažje v drugih treh skupinah, kjer so bile dane še dodatne naloge.

Vsi učenci so delo uspešno opravili in so se veselili svojih razstavljenih avtobusnih postaj. Zadovoljna sem bila tudi sama, zastavljeni cilji so bili doseženi.

Zaključek

Učenci so izdelali zanimive avtobusne postaje kot primer polzaprtega prostora. Po usvojitvi likovnih pojmov, ki so pogoj za uspešno ustvarjalno delo pri posamezni likovni nalogi, se učenci brez težav samostojno izražajo in pri tem razvijajo lasten likovni svet. Pri tej starosti zelo radi in aktivno ustvarjajo v skupinah, počutijo se svobodne, če niso preveč omejeni s prostorom in uživajo pri delu z velikimi kosi papirja in različnimi orodji. Naloga učitelja je, da v učencih vzbuja radovednost, vedoželjnost, da jih pri delu spodbuja in vodi pri izražanju na njim lasten način. ■

Literatura

1. Berce-Golob, H. (1993) *Likovna vzgoja, Načini dela pri likovni vzgoji, Priročnik za učitelje na predmetni stopnji osnovne šole*. Ljubljana: DZS.
2. Berce-Golob, H., Karlavariš, B. (1991) *Likovna vzgoja, Priročnik za učitelje razrednega pouka*. Ljubljana: DZS.
3. Tacol, T. (1999) *Didaktični pristop k načrtovanju likovnih nalog, izbrana poglavja iz likovne didaktike*. Ljubljana: Debora.



Pouk, ki navduši

Marjana Prevodnik
Osnovna šola Hinko
Smrekar

Fotomontaža kot komponiranje oblik za veselo domišljijско izražanje v 3. razredu osnovne šole

Povzetek: Razvijanje domišljije je ena temeljnih nalog učitelja v vsem osnovnošolskem obdobju. Predmet likovna umetnost nudi obilico možnosti za njeno razvijanje. V prispevku je predstavljen primer tovrstne likovne naloge iz meseca maja 2015, v kateri so učenci na spontan, vesel in humoren način reševali likovni problem komponiranja na podlagah večjih mer. Učiteljica je nalogo izkoristila tudi za sprotno preverjanje govornih in pisnih jezikovnih zmožnosti mladih likovnih ustvarjalcev. **Ključne besede:** fotomontaža, lepljenka, razredni učitelji likovno umetnostne vzgoje, humor. **Photomontage as the Composing of Shapes for a Cheerful Expression of Imagination in the 3rd Grade of Primary School. Abstract:** Developing imagination is one of the fundamental tasks of a teacher throughout the primary school period. The subject of art provides many possibilities for its development. The paper presents an example of such an art assignment from May 2015, in which pupils were solving an art problem of composing on larger backgrounds, in a spontaneous, cheerful and humorous way. The teacher also used this assignment to test the verbal and writing language skills of the young artists. **Key words:** photomontage, cardboard, classroom teachers of art education, humour.

Uvod

Poleg razvijanja sposobnosti in spretnosti opazovanja, predstavljalivosti, spomina ter likovnega mišljenja je tudi razvijanje domišljije ena od temeljnih učiteljevih nalog. Tega se zavedam tudi sama, zato je kar nekaj likovnih nalog v šolskem letu zasnovanih v tej smeri.

V prispevku predstavljam izvedbo blok učne ure, ki je po mojem mnenju uspela nad mojimi pričakovanji. Letos poučujem učence že tretje leto, zato dokaj dobro poznam likovne zmožnosti vsakega od mojih tretješolcev, tako da jim od časa do časa ponudim likovne naloge, ki so na videz netipične za to starost. Tako se mi je najprej zdela zamisel o nalogi komponiranja, ko različne fotografije razrežemo/raztrgamo na dele in nato sestavimo v

novo kompozicijo z novimi pomeni (kolaž z lepljenjem fotografij oziroma delov teh v novo smešno likovno celoto) prezahtevna za moje učence. Za nasvet sem zaprosila pedagoškega svetovalca za likovno vzgojo in umetnost na Zavodu RS za šolstvo, ki me je lahko le še prepričal, da tovrstna naloga ni prezahtevna za toliko stare učence.

Fotomontaža

Fotomontažo lahko opredelimo kot likovno tehniko, pri kateri več različnih fotografskih virov sestavimo ali zmontiramo v neko novo pomensko celoto, v fotografsko likovno podobo (več v Žižek, 2014). Pri tem uporabljamo klasične tehnike lepljenja ali digitalne načine sestavljanja s pomočjo programskega orodja photoshop in drugih orodij.

Ime fotomontaža uporabljamo tudi za imenovanje likovnega dela. Ime izhaja iz dvajsetih let prejšnjega stoletja in je povezano z izrazom montaža, ki ima več pomenov. V procesu ustvarjanja fotomontaže izbiramo različne likovne jezike, glede na naše strokovno-pedagoške potrebe določene likovne naloge. Enkrat poudarjamo različne vidike komponiranja (tako kot v tej nalogi enega od teh), drugič posamezne prvine likovnega jezika, kot so črta, barva, oblika, prostor, svetlo-temno, tekstura, tretjič enega ali več kombiniranih načinov urejanje teh prvin v namensko likovno celoto. Te likovne probleme izbiramo starostni in likovno razvojni stopnji učencev primerno. Pravimo, da otroci tam nekje do 10. leta starosti rešujejo likovne probleme spontano, med delom samim, učitelj pa o njih govori pri ogledu dokončanih likovnih del. Kasneje so otroci zmožni zavestnejšega reševanja likovnih problemov.

Kako so potekale priprave na pouk?

Učenci so od doma prinesli fotografije iz različnih časopisov, revij, reklamnih oglasov in koledarjev, še prej pa sem sestavila elemente učne priprave (glej tabelo). Učencem sem za motivacijo v uvodnem delu ure prikazala dve otroški »humoristični likovni fotomontaži« in reprodukcijo odraslega ustvarjalca ter jim nakazala vse potrebno. Težav z razdelitvijo v skupine ni bilo, učenci so se razporedili sami, v skupine od dva do pet. Nihče ni ostal sam. Par učencev (v dveh skupinah od sedmih) v začetku ni razumelo navodil – so le izrezovali in lepili, ne da bi te dele sestavljali v novo, humorno in futuristično obliko – zato sem jim pomagala z dodatnimi nasveti in priporočili. Dve učenki sta navkljub dodatnim navodilom delali po svoje, kar sem tolerirala, saj sta pri delu zelo uživali, se

smejali zamisliti ene in druge v procesu dela, in sta, prav tako likovno komponirali! Vsi učenci so po navodilih zapisali nekaj povedi o svojem delu, kar mi je spet dalo priložnost za preverjanje njihovih pisnih zmožnosti (korelacija s slovenščino). Nekaj zapisov predstavljamo spodaj, ob likovnih delih avtorjev.

Ob zaključku smo vsa dela vrednotili po zastavljenih merilih, učenci so pripovedovali o svojem doživljanju ob delu, kaj manjka kakšni kompoziciji (npr. da je ponekod na listu preveč praznega prostora ...), kaj so se naučili in kaj bi dodali naslednjič, če bi nadaljevali z delom.

Zaključek

Temeljni procesni cilj¹ – razvijanje domišljije – je bil več kot dosežen, kar pa je bilo še posebej omembe vredno, je bilo navdušenje učencev, ki so se ob delu in po njem, smejali svojim rešitvam in poskusom sošolcev. Fotomontaža se je izkazala za neverjetno uporabno likovno sredstvo, kot vsebina, metoda ali strategija, ki je učencem na široko odprla vse poti za oblikovanje prihodnosti, kot rečeno čez 1016 let. Prav vsa dela so bila v velikosti plakatov, od velikosti formata 60 x 40 cm do velikosti 100 x 70 cm, katere smo razstavili, ene v učilnici, druge na panojih na hodniku šole. Prilagam nekaj del. ■

Literatura

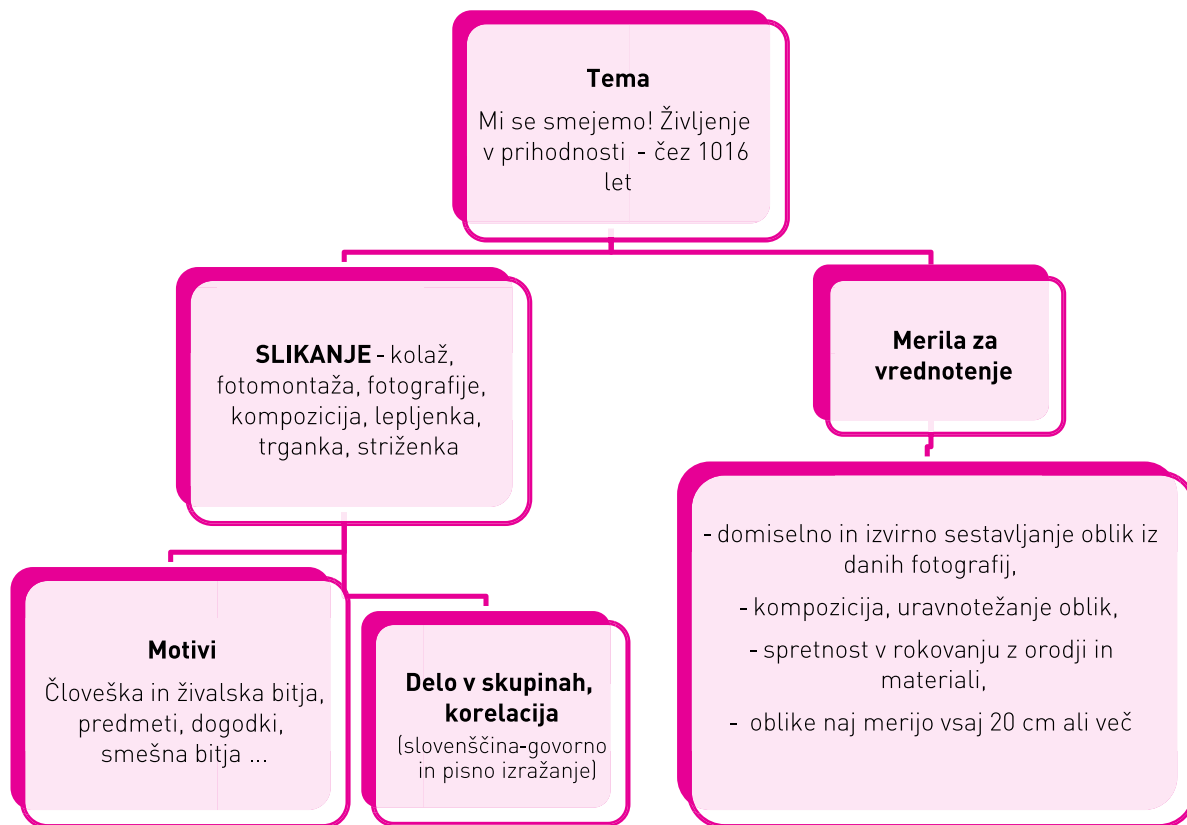
1. <http://sh.wikipedia.org/wiki/Fotomonta%C5%BEa>
2. Žižek, L. (2014). *Razvoj in tehnike fotomontaže*. Diplomsko delo. Fakulteta za elektrotehniko računalništvo in informatiko. Maribor.
3. <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/Photomontage>.

Opomba

- 1 Razvijanje domišljije kot procesni ali etapni cilj zato, ker jo razvijamo skozi vso osnovno šolanje. Kot zanimivost: Albert Einstein, znameniti fizik in znanstvenik, je nekoč dejal: »Domišljija je pomembnejša kot znanje.«



Tabela – razredna tabelska slika



Likovna dela učencev in njihovi zapisi¹



Detajl



Sliki 1 in 2: Skupina petih učencev 3. a razreda OŠ H. Smrekarja, Ljubljana, fotomontaža, kolaž; 100 x 70 cm.

Njihove zapisane izjave o likovnem delu: »Med delom mi je bilo smešno.« »Naredili smo žival, ki bo živela čez 1016 let. Naša ideja je bila dobra. Veliko

stvari smo pilepili.« »Imam malo opomb zaradi sošolca, ki ni poslušal mojih idej.« »Naloga ni bila težka je bila pa zelo smešna.«



Slike 3, 4 in 5: Fotomontaža, kolaž, 80 x 60 cm

Detajl 1



Detajl 2



Slika 6: Fotomontaža, kolaž, 80 x 60 cm

Detajl



Sliki 7 in 8: Fotomontaža, kolaž, 80 x 60 cm

»Najbolj sta mi bila vseč naša smešna pujsa.«



Sliki 9 in 10: Fotomontaža, kolaž, 80 x 60 cm

»Naš plakat govori o življenju čez tisoč let. Jaz sem izrezal tovornjak, sošolec pa raketni pogon in ga dodal. Tretji sošolec je na tovornjak prilepil računalnik. Nenavadni živali smo prilepili možga-

Detajl



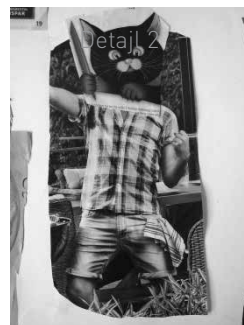
ne.« »Naša pošast je imela 2 spreja, eden na hrbtu drugi na možganih, kjer je tudi oko in to pošast so napadali človeki z nahrbtnikom.«



Slika 11: Fotomontaža, kolaž, 80 x 60 cm



Slike 12, 13 in 14: Fotomontaža, kolaž, 80 x 60 cm



Opomba

1 Likovna dela so skupinsko delo učencev 3. a razreda Osnovne šole Hinka Smrekarja, Ljubljana, nastala v šolskem letu 2014/15.



Načrtovanje didaktičnega sklopa pri pouku likovne umetnosti

Nives Žirovnik
Osnovna šola Lava, Celje

Povzetek: Učni načrt za likovno umetnost zahteva sodoben način poučevanja/učenja, s katerim bo likovno izražanje učencev postalo bolj svojevrstno in ustvarjalno. Učence je potrebno spodbuditi k iskanju novih izraznih načinov, kar učitelj doseže z uporabo sodobnih oblik in metod dela, ki se odražajo v inovativnih tehnikah, izvirnih likovnih motivih ter ob vključevanju sodobnih učnih sredstev. Hkrati mora učitelj spremljati in negovati učenčev individualen način izražanja, biti pozoren na izražanje čustev, socialni in moralni razvoj, interes za likovno izražanje ter objektivno vrednotiti in ocenjevati. Za uspešen način doseganja ciljev pouka likovne umetnosti se je v naši raziskavi izkazalo ustrezno in kvalitetno načrtovanje, priprava in izvedba pouka v obliki didaktičnih sklopov. **Glavne besede:** didaktični sklop, načrtovanje in priprava pouka, pouk likovne umetnosti, izsledki raziskave. **Planning a Didactic Set in Art Lessons. Abstract:** The art curriculum requires a modern way of teaching/learning, with which the artistic expression of pupils will become more original and creative. Pupils must be encouraged to find new methods of expression; the teacher can accomplish this by using modern forms and methods of teaching, which are reflected in innovative techniques, original art motifs and in the incorporation of modern teaching aids. Simultaneously, a teacher must monitor and foster a pupil's individual method of expression, pay attention to the expression of feelings, the social and moral development, the interest in artistic expression, and evaluate and give marks objectively. The present research study has shown that suitable and quality planning, preparation and implementation of lessons in the form of didactic sets enables the successful attainment of the objectives of art lessons. **Key words:** didactic set, planning and preparation of lessons, art lessons, research findings.

Uvod

Ob uvedbi devetletne osnovne šole in novega kurikulumu so se pred učitelji pojavili novi izzivi glede kakovosti poučevanja in učenja, saj je bilo nujno potrebno preiti na sodoben način poučevanja/učenja, ki omogoča kompleksen likovni razvoj vsakega učenca ne glede na njegovo likovno nadarjenost. A rezultati večletnega spremljanja ustreznosti izvajanja likovnega pouka kažejo, da temu ni tako. Večina učiteljev ne sledi ustvarjalnim pristopom poučevanja in učenja. Njihovo pasivno stališče se kaže v ustaljenem načinu izvajanja likovnega pouka, ki ga dojemajo kot

dejavnost, v kateri zadostuje, če se učenec usmerja zgolj v praktično likovno izražanje ali v učenje ročnih spretnosti. Pogosto je opaziti tudi nekritično uporabo ustaljenih stilov poučevanja in metod dela (Tacol, Tomšič – Čerkez, 2004).

Načrtovanje in priprava na pouk likovne umetnosti

Načrtovanje in priprava sta začetni fazi vzgojno-izobraževalnega procesa, ki vplivata na njegov potek in se prepletata z njegovimi nadaljnjimi fazami (Kramar, 1993). Sta predpogoj za kvaliteten rezultat in zato je zraven poznavanja svojega



področja potrebno imeti še znanje drugih ter jih med seboj povezati in upoštevati ves čas izobraževalno-vzgojnega procesa. Pri načrtovanju pouka likovne umetnosti ni mišljeno zgolj načrtovanje dnevne učne priprave, saj je ta zaradi nepremišljenega načrtovanja z naključno izbiro motivov, tehnik, problemov lahko vzrok za nepovezan, monoton pouk ob z dolgočasenih učencih in tudi vzrok za težje vrednotenje ter ocenjevanje.

Etapna (vmesna) priprava ali didaktični sklop

V raziskavi, ki jo v nadaljevanju predstavljam, smo ugotovili, da je načrtovanje in priprava v smislu gole izdelave letnih priprav in priprav na pouk premalo. Potrebno je miselno poglobljanje v vprašanja celotnega učnega procesa (Kramar, 1993). Globalna priprava je letna priprava, na podlagi katere učitelj sam oblikuje etapne priprave, za katere si je smiselno vzeti nekoliko več časa in jih napisati podrobneje, da so v nadaljevanju dobra osnova za pripravo na pouk. Blažič s sodelavci (2003, str. 412) pravi, da je »etapna priprava« pomembna, ker:

- vodi k boljši kontinuiteti oz. transverzalni povezanosti vzgojno-izobraževalnega procesa,
- vodi k boljši integraciji predmetov oz. korelaciji in integraciji vsebine in ciljev,
- vodi k boljši sistematičnosti, strukturiranosti in preglednosti vzgojno-izobraževalnega procesa,
- olajšuje ločevanje pomembnih in manj ali nepomembnih sestavin vsebine in ciljev in omogoča boljši uvid bistva procesa,
- učencem približa nadaljnje (etapne) cilje in s tem omogoča boljšo miselno (spoznavno) orientacijo v obravnavani snovi,
- učitelji in učenci pripravo didaktičnih sklopov bolje načrtujejo in pripravljajo svoje delo,
- svoje delo, načrtovanje pravočasno načrtujejo tudi drugi učitelji in njihovi sodelavci (npr. člani tima),
- se tudi učenci lahko pravočasno pripravijo na sodelovanje v posameznih didaktičnih enotah pouka.

Vrednotenje in ocenjevanje

Vrednotenje (presojanje likovnih del po določenih kriterij in aktivna večsmerna komunikacija) in

ocenjevanje (usmerjeno k oblikovanju ocene dosežkov učencev po vnaprej določeni lestvici ocen) sta pomembni sestavini vzgojno-izobraževalnega procesa, ki ju je potrebno dobro poznati in jima nameniti veliko pozornosti. Likovno vrednotenje se pojavlja kot cilj pouka likovne umetnosti, saj se učenci usposabljaajo za doživljanje in vrednotenje umetniških del in kot zaključna faza ustvarjalnega procesa (Duh in Vrlič, 2003).

Načrtovanje didaktičnega sklopa pri pouku likovne umetnosti

Ko se lotimo načrtovanja didaktičnega sklopa pri likovni umetnosti, v osnovi upoštevamo splošne značilnosti oblikovanja sklopa. Izhajamo iz cilja, ki mu poiščemo in ustrezno oblikujemo najprimernejšo vsebino. Sklopu določimo obseg in dolžino, pri čemer pazimo, da sklop ni ne predolg ne prekratek (Kramar, 1997).

Temelj, na katerem učitelj gradi uvodno motivacijo za izvedbo likovnih nalog, predstavlja poznavanje izhodišč. Na podlagi vsebine iz učnega načrta mora učitelj nalogo oblikovati problemsko (Tacol idr., 2004), pri čemer je lahko izhodišče likovno-teoretični problem ali likovna tehnika ali motiv. Našteta izhodišča Duh in Vrlič (2003) povezata še s temeljnimi področji učenčeve osebnosti. Če je izhodišče likovni problem, je poudarjen kognitivni vidik pouka, če je izhodišče motiv, je poudarjen afektivni vidik pouka, in če je izhodišče likovna tehnika, je poudarjen psihomotorični vidik pouka. Ne glede na primarni vidik pouka pa sta preostala vidika vedno prisotna, vendar v drugi funkciji. Pomembno je, da učitelj učencem omogoči seznanitev z vsemi tremi področji (prav tam), na katerih oblikuje in načrtuje tudi cilje. Glede na cilje izbere tudi ustrezne metode in oblike dela. Vsebine in likovna področja so določena z učnim načrtom, tehnike in materiale izbira glede na ustreznost posameznemu področju. Duh in Vrlič (2003) pravita, da sta prav tako pomembna tudi tema in motiv, ki nista namenjena sama sebi. Tema je povod za ustvarjanje likovnega dela, motiv pa sredstvo za doseg cilja, saj učencu omogoča ukvarjanje z likovnim problemom. Pri načrtovanju tako didaktičnega sklopa kot posamezne didaktične enote je smiselno upoštevati

členitev izvajanja pouka likovne umetnosti glede na ustvarjalni proces. V Duh in Vrlič (2003) ter Duh (2004) zasledimo delitev na pet faz – učenje, igro, ustvarjanje, delo in vrednotenje, ki pa se ga lahko nadalje razčleni še na podfaze.

- Faza učenja: v fazi učenja razumemo učenje v širšem pomenu od reproduktivnega učenja, kar dosežemo s spoznavanjem problema, razvijanjem občutljivosti za njegovo strukturo, kritično presojo zbranih informacij..., vsak po svoji poti išče rešitev problema. Ta faza predstavlja elemente motivacije, posredovanje pojmov in opredelitev likovnega problema in je nujna za nadaljnje ustvarjalno delo.
- Faza igre: je medfaza, v kateri prej pridobljene informacije spodbudijo igro (igra z barvami, črtami, iskanje kombinacij). Izvajata se spontana kombinacija teh informacij in improvizacija. Faza traja tako dolgo, kolikor časa potrebujejo učenci, da pridejo do prave rešitve za rešitev likovnega problema. Fazo sprožita pogovor o tehničnih postopkih in motivu.
- Faza ustvarjanja: lahko jo razumemo kot vrhunec kreativnega procesa, kjer pride do uvida, do trenutka rešitve in jo je težko ločiti od faze dela, ki sledi.
- Faza dela: delo je organski del ustvarjalnega procesa, kjer učenec odtiskuje matrico, polni ploskve, reže, lepi ..., skratka ustvarjalno uporabi pridobljena spoznanja in doživetja likovnega problema.
- Faza vrednotenja: zadnja faza se nanaša na postavljene cilje. To je faza vpogleda, dojemanja, vrednotenja, kjer učenci strnejo spoznanja, ozavešijo svoj odnos do likovnega dosežka in mu dajo vrednost. V tej fazi verificiramo rezultate, naredimo analizo uspešnosti likovne naloge in se pogovorimo o delu in izkušnjah. Pri vrednotenju se prepletajo objektivni kriteriji z likovno senzibilnostjo.

Te faze upoštevamo tako pri graditvi sklopa kot znotraj vsake posamezne didaktične enote (prav tam).

Primer didaktičnega sklopa »stroji in naprave«

V naši raziskavi smo upoštevali prej omenjena izhodišča ter načrtovali tri sklope, kjer so se tedensko izmenjevala različna likovna področja,

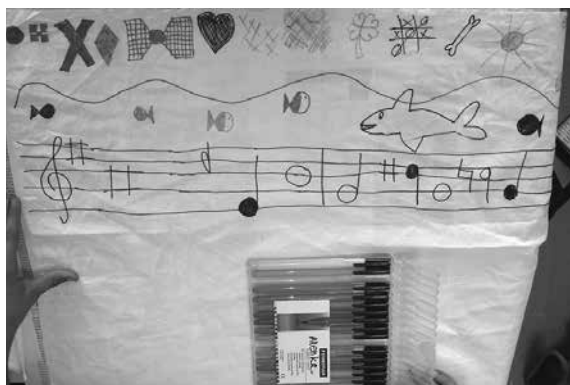
poskrbeli pa smo tudi za različne tehnike, materiale, oblike podlog ... Dela smo se lotili sistematično. Najprej smo izbrali izhodišče – največkrat likovnim problem ali motiv. Zatem smo oblikovali etapne cilje, določili število didaktičnih enot in jim določili likovni problem, motiv in tehniko ter v grobem zapisali cilje. Nato smo za vsako didaktično enoto poiskali način uvodnega motiviranja, predvideli medpredmetno povezovanje in likovno didaktična sredstva.

Ob načrtovanju didaktičnih sklopov smo oblikovali obrazec. V preglednici so navedeni podatki za prvo didaktično enoto, za ostale so skrajšani – delali smo po istem principu kot za prvo.

Naš sklop »Stroji in naprave« je obsegal pet didaktičnih enot. Prva je pretežno v luči faze učenja, druga v fazi igre ... Ker se zavedamo, da je pogoj za uspešnost pouka tudi ustrezna motivacija, smo ji posvetili več pozornosti. Učencem smo želeli vzbuditi zanimanje za likovno dejavnost (notranja motivacija). To smo dosegli z uporabo različnih specifičnih metod dela pri likovnem pouku. Še posebej smo izpostavili metodo estetskega transferja in se poglobili v ustrezno didaktično komunikacijo. Motivacijo smo dosegli tudi na ta način, da smo izbirali motive, do katerih so učenci lahko zavzeli odnos, z likovnimi nalogami primerne težavnosti, z dinamičnim prepletanjem likovnih področij, z uporabo medijev in s pohvalo za vsak učenčev uspeh. Pri uvodnih motivacijah smo upoštevali temeljna področja učenčeve osebnosti (v preglednici označeno v kategoriji »poudarek na«). Predvideli smo še medpredmetne povezave snovi in likovno didaktična sredstva za izvajanje pouka.

Tako smo za prvo didaktično enoto, kjer je bil likovni problem ritem, motiv pa leteča preproga, pripravili glasbeni posnetek (kombinacija različnih ritmov). Učenci so z zaprtimi očmi sedli na letečo preprogo (blago), učitelji pa so jih ob posnetku popeljali v dežele različnih ritmov, oblik, barv, vonjav (vizualizacija, VAKOG – do učenca dostopamo preko čutnih kanalov: vizualnega, avditivnega, kinestetičnega, olfaktornega, gustatornega).

Učenci so zraven poplesavali ali ritme spremljali z lastnimi inštrumenti. Končni izdelek je bila s flomastri porisana »leteča preproga«.



Sliki 1 in 2: Preproga 1, Preproga 2

Priloga: Primer didaktičnega sklopa

ŠOLA, RAZRED: 5. Razred OŠ **PREDMET:** LIKOVNA UMETNOST **ČAS:** 5 tednov oz. 5-krat po 2 šolski uri
NASLOV SKLOPA: STROJI IN NAPRAVE

Namen sklopa: raziskovanje motivov in njihovih podrobnosti s področja naprav in strojev, kjer so učenci še posebej pozorni na sestavne dele in njihovo razporeditev ter s tem povezane zakonitosti; motive se naučijo upodobiti na vseh likovnih področjih z različnimi materiali in tehnikami (učenje uporabe materialov in tehnik). Medpredmetna poveza je mogoča pri vseh urah.

DID. ENOTA	LIKOVNI MOTIV	LIKOVNO PODROČJE	LIKOVNI PROBLEM	LIKOVNA TEHNIKA	POUDA-REK NA	MEDPRED-METNA POVEZAVA
1/učenje +igra	leteča preproga	risanje	ritem	risanje na tekstil	PM	GUM, SLO
CILJI (morajo biti jasno oblikovani in izhajati iz učencev, ki jim je potrebno cilje prilagajati, upoštevajoč njihove osebnosti.) LIKOVNI MATERIALI IN ORODJA: risala, blago, sponke, karton LIKOVNO DIDAKTIČNA SREDSTVA: glasbeni posnetki, predvajalnik glasbe, reprodukcije likovnih del REPRODUKCIJE: Sophie Taeuber – composition of circles and overlapping angles, Jackson Pollock – Autumn Rhythm (Number 30), Sonia Delaunay – Color Rhythms, Leopold Survage – Colored Rhythm: Study for the Film, Anni Albers. Design for Wall Hanging, Piet Mondrian – Broadway Boogie Woogie, Stuart Davis – Barber Shop Chord, Thomas Bayrle – Orson Welles, Bradley Walker Tomlin – Number 20, Piet Mondrian – Composition in Oval with Color Planes 1						
2/igra +ustvarjanje	detektivska kamera	kiparstvo	volumen & površina kipa	odpadni material	A	NIT
3/ustvarjanje +delo	ura z zobniki	slikanje	toplo hladni kontrast	kolaž	A	NIT
4/ustvarjanje +delo	domišljjsko kolo	grafika	črta in ploskev	monotipija	K	NIT
5/vrednotenje	razstava likovnih izdelkov	oblikovanje v tridimenzionalnem prostoru – arhitektura	arhitekturni prostor	postavitev izdelkov v prostor	PM	

Legenda: POUDAREK NA: A – afektivno; K – kognitivno; PM – psihomotorično

Pri drugi didaktični enoti je bila predvajana power point datoteka z motivi aparatov in kamer ter posnetek skrite kamere (z elementi humorja kot pomembnega dejavnika procesa). Učence so motivirali tudi nadaljnji koraki, ko so tipali in težkali kipe, si ogledali umetnine iz odpadnega materiala na spletu ... Izdelek je bila kamera iz odpadnih materialov.



Sliki 3 in 4: Kamera 1, Kamera 2

Pri tretji didaktični enoti so učenci prisluhnili prirejeni zgodbi Butalci (humor) in bili vključeni v pripoved, ki se je zaključila s problemsko nalogo. Končni produkt je bil kolaž urnega mehanizma

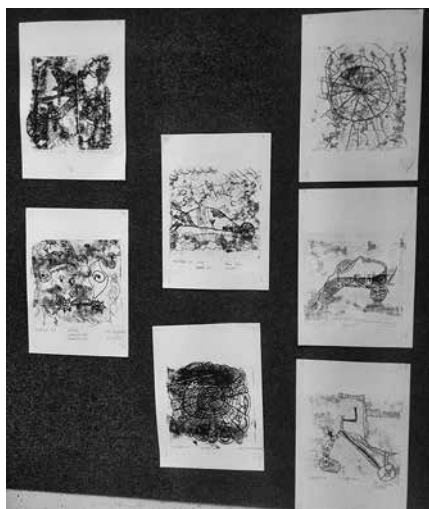
(ozadje iz serviet, zobniki iz kartona) neobičajne oblike.



Sliki 5 in 6: Ura 1, Ura 2

Četrta didaktična enota se je pričela z vislicami (rešitev: kolo). Sledil je pregled slikovnega materiala z zanimivimi kolesi in zatem še zapis izvirnih delov koles ob možganski nevihti (npr. cikcakasta ali kvadratna kolesa, cvetača namesto luči ...). V tej uri so spoznali kolagrafijo in zatem naredili tudi frotaž nevsakdanjega kolesa.





Sliki 7 in 8: Kolo 1, Kolo 2

Zadnja didaktična enota je potekala večinoma v obliki razgovora. Učenci so si ogledali fotografije različnih in neobičajnih arhitekturnih prostorov ter pripovedovali o oddajah, ki jih poznajo na to temo. Ob razlagi o razliki med kipom in arhitekturnim prostorom ter notranjim in zunanjim prostorom je učitelj navezal pogovor na galerijo, po kateri so se skupaj sprehodili s pomočjo projekcije posnetka na platno, ob kateri so učenci aktivno sodelovali v pogovoru. Rezultat te enote je bila postavitve razstave z izbranimi izdelki za ocenjevanje, ki je potekala tako, da so izbrani kustosi (vsak je imel svoje likovno področje) zbirali izbrana likovna dela učencev, s pomočniki uredili svoj del razstave, nato pa prerezali trak, razstavo slovesno odprli ob kratkem govoru in si privoščili prigrizek. Po »galeriji« so se sprehodili vodeno – vsak učenec je predstavil svoja izdelka, skupaj z učiteljico pa so ju vrednotili in ocenili.



Sliki 9 in 10: Razstava 1, Razstava 2

Pri vsaki didaktični enoti so učiteljice sproti preverjale, ali učenci razumejo razlago in zastavljeno nalogo, jih aktivno vključevale v vse faze procesa in poskrbele, da so v času demonstracije vsi učenci preizkusili prikazano tehniko. Učence so spodbujale in usmerjale, nikoli pa posegale v njihovo delo. Pri vseh urah likovne umetnosti so učenci imeli kriterije ves čas ustvarjanja napisane na tabli in eden izmed njih je bil vedno izvirnost (sledenje sodobnemu načinu poučevanja, stran od šablon in vrednotenja »lepo/ni lepo«).

Ugotovitve učiteljic o njihovem delu v raziskavi V raziskavi, ki smo jo opravili med petimi razredi naključno izbranih osnovnih šol celjske regije, smo šest učiteljic eksperimentalnih skupin ob koncu raziskave vprašali za mnenje glede načrtovanja in uporabe didaktičnih sklopov pri pouku likovne umetnosti. Pri vseh smo naleteli na pozitiven odziv. Rezultati so pokazali, da poučevanje likovne umetnosti po didaktičnih sklopih prinaša mnoge prednosti tako za učitelje kot tudi učence. Nobena izmed vprašanih učiteljic v preteklosti ni načrtovala pouka likovne umetnosti v tej obliki, letos pa se didaktičnih sklopov pri poučevanju likovne umetnosti poslužujejo še naprej in so z rezultati zadovoljne.

Ker je bilo tovrstno delo za učiteljice nekaj novega, priprave pa dokaj obsežne, so se srečevale s časovno stisko (študij, priprava, podaljševanje ur LUM, dogovor z drugimi učitelji o spremembi urnika), a tudi ta se je tekom raziskave, ko

FAZA: DELO; MOTIV: KOLO; LIK. PODROČJE: GRAFIKA; LIK. PROBLEM: ČRTA IN PLOSKEV; LIK. TEHNIKA: KOLAGRAFIJA; POUDAREK NA: A; MEDPREDMETNA POVEZAVA: NIT

- a) Motivacija: VISLICE – K O L O, kateremu sledi ppt datoteka z zanimivimi kolesi in ob možganski nevihti napišemo dele izvirnega kolesa. (Iz česa je sestavljeno kolo? 2 kolesa – v obliki kvadrata, cikcakasta ..., s čim sta kolesi zapolnjeni – krivimi, ravnimi črtami, namesto luči lahko uporabimo – cvetačo, baterijo ...)
- b) Ponovimo vse o ploskvah in črtah, predstavim kolagrafijo.
- c) Demonstracija tehnike – vsi tudi poskusijo na svojem rezervnem kartonu potegniti tanko, debelo črto, lik ...
- d) Na karton najprej s svinčnikom, nato pa z lepilom narišejo domišljjsko kolo in počakajo, da se posuši. Upoštevajo KRITERIJE: različne črte, zapolnjene ploskve s črtami in pikami, izvirnost, čistost.
- e) V vmesnem času imajo na voljo sestavljanke Slavne osebnosti (ppt datoteka – delo z računalnikom) in pa razrezane reprodukcije grafik, ki jih sestavljajo. Ko vsi narišejo kolo in sestavijo vsaj eno grafiko, predstavim s pomočjo ppt datoteke še druge vrste grafik.
- f) Ko se risbe z lepilom posušijo, vsak poskusi z voščenko narediti frotaž (demonstriram tehniko). Vsak si sam naredi odtis in ga pravilno podpiše (ves čas primer podpisovanja vidijo tudi na tabli).
- g) Vrednotenje in pospravljanje.

Legenda: POUDAREK NA: A – afektivno; K – kognitivno; PM – psihomotorično

so usvojile sistem dela in prilagodile pripravo, manjšala. Med pozitivnimi platmi so vse izpostavile medpredmetno povezanost, saj so lahko npr. pri sklopu stroji in naprave abstraktno in logično povezovala snov naravoslovja in tehnike, kjer so se učili o zobnikih ipd. Učenci tako znanje prej in lažje usvojijo, saj gre za usvajanje podobnega znanja iz različnih zornih kotov. Že ob načrtovanju didaktičnih sklopov so opazile prednost v enakomerno strukturirani snovi in tehnikah, smiselnem navezovanju vsebin druge na drugo in v pestrosti tehnik ter zanimivih predvidenih izdelkih. Ob izvažanju ur likovne umetnosti so dejale, da vidijo pozitivno spremembo že zaradi samega poteka ure. Uvodne motivacije so bile pestre, raznolike in so učence popeljale do novih vsebin in znanj, tudi ob pripravljenih slikovnih gradivih ter reprodukcijah. Ena izmed učiteljic je poudarila tudi to, da se pri tovrstnem načinu pouka vidi, koliko svojega nosijo učenci v sebi. Vse so zaznale pozitivne spremembe v energiji ur, kjer se je čutila večja sproščenost, veselje, nepredvidljivost, aktivnost itd., ki so po njihovem mnenju privedle tudi do večje izvirnosti in nenavadnosti razmišljanj, rešitev ter izdelkov. Kot velik plus didaktičnih sklopov so učiteljice eksperimentalnih skupin izpostavile ocenjevanje,

ki je potekalo tako, da so učenci v zadnji didaktični enoti postavili razstavo, na katero so uvrstili dva svoja likovna izdelka, ki so ju izbrali na podlagi vnaprej postavljenih kriterijev za ocenjevanje. Tako morebitni ponesrečeni izdelek (med ostalimi ustrezno oblikovanimi) ni imel negativnega učinka. Učiteljice so ta način ocenjevanja ocenile za učinkovit in domiseln ter dejale, da jim zelo olajša delo. Kot prednosti so navedle še aktivno sodelovanje vseh učencev, pravično in objektivno ocenjevanje svojega in sošolčevega dela, ocenjevanje po vnaprej znanih kriterijih, doslednost, zavzetost in navdušenost učencev ter to, da je bilo vsem vse jasno. Negativna plat tovrstnega ocenjevanja je bila ponekod motenje pouka v času, ko so pripravljali razstavo v avli ali na hodniku.

Zaključek

Na podlagi povratnih informacij učiteljic in na podlagi lastnih izkušenj smo prišli do sklepa, da je načrtovanje in poučevanje likovne umetnosti v obliki didaktičnih sklopov prineslo mnoge prednosti za učitelje in učence. Pri načrtovanju izstopa preglednost, saj se že vnaprej izognemo zapostavljanju likovnih področij ter monotonosti ob



uporabi istih tehnik in materialov. In če smo lahko marsikje ob razstavah razredne stopnje zaradi uporabe premalo različnih tehnik, materialov ter oblik in skromne prisotnosti kipov ter zapostavljenosti področja prostorskega oblikovanja razočarani, se vsemu temu že ob načrtovanju didaktičnih sklopov ne le izognemo, temveč poskrbimo za pestrost in enakovredno obravnavanje vseh likovnih področij. Izkazalo se je tudi, da poglobljanje v didaktično komunikacijo obrodi bogate sadove, saj s tem poskrbimo za ustvarjalno klimo, sproščeno dvosmerno komunikacijo, pozitiven pogled, zaupanje med učencem in učiteljem, opogumljanje za likovno raziskovanje ... Zelo pomembno vlogo pri tem ima seveda učitelj, ki je optimističen, dovolj strog, prožen, z zavedanjem, da so vse njegove besede vrednostno obarvane in komunikacijo prilagodi razvojni stopnji učencev ter jim daje povratne informacije, ki so zaznamovane s pozitivnim nabojem. Pri poučevanju v obliki didaktičnih sklopov še posebej izstopa drugačen pristop k vrednotenju in ocenjevanju. Učitelja zavezuje pravilnik o ocenjevanju, ki zahteva, da vsak učenčev izdelek oceni sproti, kar pa pomeni veliko vloženega dela in izgubo dragocenega časa. Ko pa učitelj izvaja pouk po didaktičnih sklopih, ocenjuje izdelke le v sklepnih uri sklopa in s tem dobi bolj individualno obarvane in objektivne ocene ter celosten vpogled v delo posameznega učenca. Načrtovanje didak-

tičnega sklopa res vzame nekoliko več časa, a je zaradi sistematičnega, preglednega in uspešnega načina doseganja ciljev pri pouku likovne umetnosti ves trud poplačan. ■

Literatura

1. Berce – Golob, H. (1993). *Likovna vzgoja. Načini dela pri likovni vzgoji*. Priročnik za učitelje na predmetni stopnji osnovne šole. Ljubljana, DZS.
2. Blažič, M., Ivanuš-Grmek, M., Kramar, M. in Strmčnik, F. (2003). *Didaktika*. Novo Mesto, Visokošolsko središče Novo Mesto.
3. Duh, M. (2004). *Vrednotenje kot didaktični problem pri likovni vzgoji*. Maribor, Pedagoška fakulteta.
4. Duh, M. in Vrlič, T. (2003). *Likovna vzgoja v prvi triadi devetletne osnovne šole: priročnik za učitelje razrednega pouka*. Ljubljana, Rokus.
5. Kramar, M. (1993). *Načrtovanje in priprava izobraževalno-vzgojnega procesa v šoli*. Nova Gorica, Educa.
6. Kramar, M. (1997). Etapno načrtovanje in priprava izobraževalno-vzgojnega procesa v šoli. V: B. Mihevc (ur.), *Programska prenova naše osnovne in srednje šole* (str. 26–33). Portorož, Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
7. Tacol, T. (1999). *Didaktični pristop k načrtovanju likovnih nalog*. Ljubljana, Debora.
8. Tacol, T., Frelih, Č., Rimele, O., Kramberger, A., Klančnik, R. idr. (2004). Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. *Likovna vzgoja*. Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.
9. Tacol, T. in Tomšič – Čerkez, B. (2004). Poučevanje likovne vzgoje v novem kurikulumu. V: *Učitelj med zahtevami, možnostmi in pričakovanji, zbornik Radova*, Hotel Kompas, Kranjska Gora, 11.–13. 3. 2004. Ljubljana, Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
10. Učni načrt: program osnovna šola. *Likovna vzgoja*. (2011). Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.



Dr. Vesna Štemberger
Pedagoška fakulteta
Univerze v Ljubljani

Soavtorji:¹ Vesna Čuk,
Tanja Petrušič,
Urška Voglar, Jure Aljaž,
Maruša Bevc,
Katja Koprivšek,
Azra Selimanovič,
Petra Klinc,
Mojca Jesenko,
Miša Mrzelj,
Veronika Škerbec

Medpredmetno povezovanje na športnem dnevu

Povzetek: Medpredmetno povezovanje je en od pomembnih didaktičnih pristopov, ki pripomore k trajnejšemu, predvsem pa uporabnemu znanju učencev. S smiselnim načrtovanjem in izvajanjem medpredmetnih povezav lahko delno razbremenimo učni načrt, pri medpredmetnem povezovanju na dnevih dejavnosti pa dosežemo tudi večjo doživljajsko noto. Pri izvajanju medpredmetnih povezav na športnem dnevu se poveča tudi sposobnost osmišljanja tega, kar pomembno pripomore k temu, da se učenci z vsebinami, ki so bile izvedene na športnem dnevu, ukvarjajo tudi kasneje. V prispevku je predstavljen primer športnega dne z vključenimi medpredmetnimi povezavami. Glavna vsebina športnega dne je bila orientacija, pri načrtovanju in izvajanju pa smo se opirali na učne načrte predmetov šport, družba ter naravoslovje in tehnologija. Športni dan je pripravljen tako za izvedbo na terenu kot tudi za izvedbo v primeru slabega vremena (slednji je opisan v prispevku). Učenci so na športnem dnevu razdeljeni v tri skupine, ki krožijo med tremi različnimi prizorišči (telovadnica, učilnica, igrišče ob šoli). Ker je bil športni dan načrtovan in izveden za tri oddelke 5. razreda, je takšna izvedba možna le s sodelovanjem vsaj treh učiteljev/razrednikov, ki delajo z učenci na posamezni postaji. **Ključne besede:** športni dan, medpredmetno povezovanje, 5. razred. **Cross-Curricular Integration on Sports Day. Abstract:**

Cross-curricular integration is one of the important didactic approaches, which contributes to a more permanent and, above all, applicable knowledge of pupils. By sensibly planning and implementing cross-curricular links, the curriculum can be partially unburdened; moreover, cross-curricular integration during activity days deepens the experience. Implementing cross-curricular links on sports day gives greater meaning to it, which contributes significantly to the pupils taking an interest in the contents that were presented on sports day later on. The paper presents an example of sports day that incorporates cross-curricular links. The main content of sports day was orientation; while planning and implementing it, the teachers referred to the curricula of the subjects of physical education, society, natural science and technology. Sports day was prepared for field implementation and for implementation in case of bad weather (the latter is described in the paper). On sports day the pupils are divided into three groups that rotate between three different venues (gymnasium, classroom and playground next to the school). Since sports day was planned and implemented for three sections of 5th grade, such an implementation can be achieved only with the cooperation of at least three teachers/classroom teachers, who work with pupils at individual stations. **Key words:** sports day, cross-curricular integration, 5th grade.

Uvod

Zadnjih nekaj let se veliko govori in piše o drugačni šoli, otroku prijaznejši in prijetnejši šoli, o drugačnem (-ih) načinu(-ih) dela. Veliko je govora o preobremenjenosti otrok s kopico podatkov,

faktografskega znanja, ki ni trajno, ki ga je preveč in ki je za otroke nemalokrat prezahtevno. Vpeljujejo se nove metode in oblike dela, ki naj bi učence razbremenile, hkrati pa zagotovile bolj kakovostno in trajno znanje. Eden od didaktičnih pristopov, ki naj bi to omogočal, so medpredmetne povezave, s



pomočjo katerih naj bi otrok uvidel povezave med različnimi, a vseeno podobnimi, sorodnimi vsebinami, postopki, procesi ipd.

Če želimo medpredmetne povezave ustrezno izvajati, pa je potrebno njihovo izvajanje načrtovati že pred pričetkom šolskega leta. Še posebej to velja za medpredmetne povezave, ki naj bi dale trajnejše, bolj poglobljeno znanje in ki jih ponavadi tudi izvajamo daljše časovno obdobje, lahko pa tudi krajše, vendar zelo intenzivno.

Teoretični del

Eden od pomembnih didaktičnih pristopov, ki bi prispeval k boljšemu, predvsem pa trajnejšem in bolj uporabnem znanju so zagotovo medpredmetne oziroma medpodročne povezave². Medpredmetne povezave so v svojem bistvu **didaktični pristop**, ki otroke pripravi na učenje skozi celo življenje. Pomenijo povezovanje vsebin različnih predmetov znotraj predmetnika (v vrtcu različnih področij dejavnosti) na horizontalni ravni in povezave posameznega predmeta z različnimi medpredmetnimi področji (okoljska vzgoja, zdravstvena vzgoja, prometna vzgoja, vzgoja za nenasilje ...). Za njihovo učinkovitost morajo biti v povezavah **jasno prepoznavni cilji posameznih predmetov oziroma področij**. Učitelj poskuša določeno vsebino ali problem podati ali obravnavati čim bolj celostno – isti problem skuša osvetliti z različnih vidikov. Zato zahtevajo od učitelja dobro opredelitev ciljev in natančno načrtovanje izvedbe pouka, pa tudi veliko bolj fleksibilno organizacijo šolskega dela.

Medpredmetne povezave uporabljamo smiselno, pri čemer sledimo načelu, da vsebin posameznih predmetov ne uporabljamo le kot didaktični medij, pač pa dejansko realiziramo cilje predmetov, ki jih želimo povezovati. V šolski praksi se medpredmetne in medpodročne povezave najlažje uresničujejo v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju (VIO), saj večino (vse) predmete poučuje en učitelj (v drugem VIO večino predmetov), kar je z organizacijskega vidika zagotovo lažje kot kasneje, ko je potrebno več sodelovanja in usklajevanja med učitelji različnih predmetov.

Poznamo več različnih načinov udejanjanja medpredmetnih povezav, od katerih nekatere terjajo več časa, druge pa so uresničljive praktično vsako uro, mnogokrat nastanejo tudi popolnoma

spontano. Za udejanjanje »večjih«, bolj poglobljenih in sistematičnih, načrtovanih medpredmetnih povezav so posebej priporočljive različne organizacijske oblike, kot so šole v naravi, projektni dnevi, tedni ali meseci, športni dnevi, tečaji prve pomoči, kolesarski izpit, mini raziskovalne naloge učencev ipd., saj terjajo več časa, bolj fleksibilen urnik, boljše povezovanje različnih učiteljev ter nenazadnje tudi bolj poglobljeno obravnavo vsebin posameznih predmetov. Primer medpredmetnega povezovanja, ki je bil izveden na športnem dnevu, je predstavljen v nadaljevanju.

Opis športnega dne

Športni dan s poudarkom na medpredmetnem povezovanju so v celoti načrtovali in izvedli študentje 1. letnika druge stopnje študija razrednega pouka Pedagoške fakultete iz Ljubljane.

Športni dan je bil namenjen učencem 5. razreda. Načrtovani sta bili dve možnosti, in sicer prva za izvedbo športnega dne zunaj in druga, v primeru izredno slabega vremena, v prostorih šole in v njeni neposredni bližini. Zaradi obilice dežja in posledično poplavljenega območja, kjer naj bi potekal športni dan, je bil ta izveden v šoli in njeni okolici in ta primer je tudi opisan v nadaljevanju. Glavna tema športnega dne je bila orientacija. Pri tovrstni izvedbi športnega dne je potrebno sodelovanje več učiteljev, saj delo poteka po skupinah. Glavni cilj športnega dne: Poznati in uporabljati nekatere strategije terenskega dela (orientacija). Cilji športnega dne:

- Šport: Razvijati koordinacijo, vzdržljivost. Poznati značilnosti orientacijskega teka. Sodelovati v skupini. Poznati pomen in vlogo ustreznih oblačil in obutve. Upoštevati načela varnosti v telovadnici in na zunanjih površinah. Poznati osnove prve pomoči.
- Družba: Znati določiti strani neba s kompasom. Se znati orientirati s kompasom in z zemljevidom. Poznati in uporabljati nekatere strategije terenskega dela (opazovanje, orientacija).
- Naravoslovje in tehnologija: Samostojno izdelati naravni filter za vodo, ga uporabiti in kritično vrednotiti njegovo uporabnost in funkcionalnost.

Način dela:

Delo poteka v skupinah. Učenci so razdeljeni v tri skupine (vsak oddelek svoja skupina), ki krožijo

med tremi različnimi postajami. Delo na vsaki postaji vodi in koordinira en (po potrebi več) učitelj. Menjave med skupinami potekajo po eni uri dela, in sicer telovadnica → učilnica → okolica šole → telovadnica → razred.

Z delom v skupinah želimo razvijati tudi skupinsko zavest in pripadnost ter predvsem odgovornost posameznika in njegov doprinos k uspehu celotne skupine. Zato ima vsak učenec v skupini svojo nalogo, ki jo mora opravljati. Naloge učencev so naslednje:

VODJA: ko pridete na novo postajo, svojo skupino organiziraš tako, da so vsi pripravljeni za delo in opravljanje svoje naloge.

NADZORNIK: skrbiš za upoštevanje navodil. Poskrbiš za to, da imajo člani ves čas suha oblačila (če se zmočijo, se morajo preobleči).

NAVIGATOR: upravljaš s kompasom in zemljevidom.

MOTIVATOR: skrbiš za dobro voljo, sproščenost in odlično vzdušje v skupini. Spodbujaš ekipno delo. Bereš navodila.

KARTOGRAF: rišeš pot, ki jo opravljate.

TAJNIK: urejaš ves zbrani material (po vrsti urejaš navodila za pot).

V primeru, da je v skupini več članov, se določene vloge podvojijo.

Vsebine, ki so jih učenci izvajali, so naslednje:

V učilnici:

- Vežanje različnih vrst vozlov (ambulantni, prusikov, osmica, dvojna osmica),
- Prva pomoč (imobilizacija poškodovane okončine, oskrba rane, reševanje ponesrečenca). Primer naloge: Preveri, kakšen utrip ima prijatelj v gležnju: položi palec na označeno področje, zatem pa ga še narahlo uščipni v mezinca na nogi, da ugotoviš, ali še vedno čuti prste. (Enako boš storil na koncu, ko bo noga imobilizirana).

Potek dela (urnik):

URA	NAVODILA		
	5. A	5. B	5. C
8.20–8.30	V svojem razredu; razdelimo v skupine.		
	V garderobi se preoblečejo in odidejo na igrišče.	Damo navodila za delo v razredu.	Se preoblečejo v športno opremo.
8.35–9.35	Delo na postaji: OKOLICA ŠOLE	Delo na postaji: UČILNICA	Delo na postaji: TELOVADNICA
9.35–9. 45	Vrnemo se v garderobo, preoblačenje.		Vrnemo se v razred, preoblačenje.
9.45–10.05	Malica v jedilnici		
10.05–10.15	Učenci gredo v spremstvu učiteljev v razred in se preoblečejo v športno opremo in odidejo v telovadnico, kjer dobijo navodila za delo.	Učenci gredo v spremstvu učiteljev v garderobo, kjer se preoblečejo, odidejo ven, dobijo navodila za delo v okolici šole.	Učenci gredo v spremstvu učiteljev v razred, dobijo navodila za delo v učilnici.
10.15–11.15	Delo na postaji: TELOVADNICA	Delo na postaji: OKOLICA ŠOLE	Delo na postaji: UČILNICA
11.15–11.25	Odhod v učilnico.	Odhod v garderobo, nato v učilnico.	Odhod v garderobo, nato v okolico šole.
11.25–12.25	Delo na postaji: UČILNICA	Delo na postaji: TELOVADNICA	Delo na postaji: OKOLICA ŠOLE
12.35–13.05	ZAKLJUČEK PO RAZREDIH – refleksija športnega dne – lahko tudi plakati, slike, predstava aktivnosti, delo po skupinah, pantomima ...		



na.) Poišči nekaj ravnega in trdnega (v gozdu ponavadi najdemo kakšne ravne veje, lahko pa tudi pohodniške palice ali karkoli podobnega) in položi to na notranjo stran noge. Najdi nekaj, s čimer boš lahko povezal opornico in nogo (vrvi, raztrgaj odvečno majico itd.). Zaveži opornico k nogi na 4 mestih! Na gležnju, pod zlomom, eno pod kolenom, eno nad kolenom. Če ti ostane še kaj materiala za obveze, lahko povežeš tudi na drugih mestih – ne na mestu zloma!

- Filtriranje vode, ugotavljanje trdote vode (če bi športni dan potekal zunaj, bi bila to ena od nalog na postaji orientacijskega teka). Primer naloge: V zgornji del prerezane plastenke (kjer je zamašek z dvema drobnima luknjicama) položimo tanko plast mahu, oglje, nato še debelejšo plast mahu in na koncu še pesek ter kamenje. Zgornji del plastenke, napolnjen z naravnim filtrom, položimo v spodnjega. Pred uporabo filter še enkrat prečistimo. To storimo tako, da najprej odvijemo zamašek in nato vodo večkrat prelijemo skozenj.

V telovadnici:

Orientacija s pomočjo kompasa, štafetne igre za razvoj hitrosti z nalogami iz orientacije. Primer igre: Učenec teče do označenega mesta na drugi strani telovadnice, vzame naključni del zemljevida okolice šole in ga postavi na pravo mesto. Ko nalogo opravi, se kar najhitreje vrne v svojo skupino in preda štafeto naslednjemu. Ko vsi učenci opravijo nalogo, je zemljevid okolice šole v celoti sestavljen in ga orientirajo s pomočjo kompasa. V okolici šole:

Orientacija s pomočjo kompasa, iskanje severa s pomočjo kompasa, določanje strani neba brez pomoči kompasa, orientacijski tek (po opisani poti ter z uporabo kompasa). Primer navodil učencem za pot od ene do druge postaje:

1. Postavite se na stezo iz kvadratnih plošč, kjer je tudi oznaka, in se obrnite v smeri severo-zahoda. Pojdite do zelene ograje vhodnih vrat.

2. Obrnite se za 90 stopinj v levo in tecite do manjšega drevesa s posušenimi listi. (Namig: drevo se nahaja ob notranji strani ograje).
3. Hodite pod vejami na desni strani drevesa in do table na ograji. Oglejte si znak in razmislite, kaj pomeni. Skupaj to poročate na naslednji postaji.
4. Obrnite se za 180 stopinj od table v levo in tecite med dvema smrekama mimo hidranta do rdeče steze.
5. Sledi naloga na stezi. Razdelite se v pare in poskočite 5 x čez kolebnico naprej po stezi. Ko zadnji par opravi nalogo, kolebnice vrnete nazaj na začetno mesto.
6. Odpravite se do konca tekaške steze. Obrnite se proti vzhodu in pojdite pod ukrivljeno vejo drevesa do gola na južni strani igrišča.
7. Prišli ste do naslednje postaje. © Pa srečno!

Zaključek

Športni dnevi so obvezni za vse učence. Šola ponudi in izvede pet športnih dni na leto, vsebine pa so določene z učnim načrtom. Tako naj bi bil eden od športnih dni namenjen tudi aerobnim dejavnostim, kot je npr. orientacija, ki je bila izbrana kot rdeča nit zgoraj opisanega primera športnega dne. Športni dnevi naj ne bi bili sami sebi namen, zato je zelo pomembno, da jih na nek način osmislimo. To pa lahko dosežemo tudi z medpredmetnim povezovanjem. Opisan primer zahteva veliko natančnega načrtovanja in medsebojnega usklajevanja, vendar je na ta način pridobljeno znanje trajnejše, doživljajska vrednost športnega dne pa neprimerno višja kot sicer. ■

Opombi

- 1 Soavtorji prispevka so študenti 1. letnika Pedagoške fakultete v Ljubljani
- 2 Termin medpredmetne oziroma medpodročne povezave bo v nadaljnjem tekstu ponekod označen z MP.



Timsko sodelovanje učiteljev razrednega pouka in športa – izziv ali nebodigatreba

Petra Rankel,
Rajko Tekalec
Osnovna šola Kolezija,
Ljubljana

Povzetek: Prispevek predstavlja primer sodelovanja športne pedagoginje in razrednega učitelja v 1. razredu pri urah predmeta šport, prednosti ter težave njunega sodelovanja, predvsem pa nudi vpogled v proces dela. Ta omogoča profesionalni razvoj, saj povezovanje učiteljev v time ni več le aktualno (Zakon o osnovni šoli, Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 2011), ampak postaja že kar nuja. Takšno sodelovanje lahko spodbuja kognitivni in socialni ter čustveni razvoj učencev, dvigne kakovost poučevanja in prispeva k osebni in strokovni rasti učiteljev, v pozitivni smeri pa lahko vpliva tudi na medosebne odnose v delovnem okolju. **Ključne besede:** timsko sodelovanje, razredni učitelj, športni pedagog, predmet šport. **Teamwork of Classroom and Physical Education Teachers – a Challenge or a Good-for-Nothing. Abstract:** The paper presents an example of cooperation between a sports pedagogue and classroom teacher in 1st grade in physical education lessons, the advantages and drawbacks of their cooperation, and above all provides insight into the work process. The latter enables professional development, since the connecting of teachers into teams is no longer merely topical (Elementary School Act, White Paper on Education in the Republic of Slovenia 2011), but is becoming a necessity. Such cooperation can promote the cognitive, social and emotional development of pupils, raise the quality of teaching and contribute to the personal and professional growth of teachers; it can also have a positive influence on interpersonal relationships in the working environment. **Key words:** teamwork, classroom teacher, sports pedagogue, physical education subject.

Uvod

Sodobno pedagoško delo presega individualni pedagoški pristop poučevanja, saj je v današnjem svetu kompleksnost vloge učiteljev vedno večja, viša pa se tudi pričakovana kakovost njihovega dela. Kakovostno opravljanje vloge učitelja zato zahteva stalen proces učenja in profesionalno rast vsakega posameznega učitelja ter celotne šole. To kaže na nujnost povezovanja znanja, interdisciplinarne obravnave problemov, individualizacije vzgojno-izobraževalnega dela in večje ozaveščenosti pedagoških delavcev o pomembnosti sodelovanja. Šesti odstavek 38. člena Zakona o osnovni šoli (Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF in

[63/13]; v nadaljevanju: ZOsn) določa, da lahko z učiteljem razrednega pouka pri pouku predmeta šport sodeluje učitelj predmetnega pouka. To je pomembno, saj ima predmet šport zelo pomembno mesto v vzgojno-izobraževalnem procesu in je tudi v učnem načrtu (Kovač s sod., 2011, str. 6) opredeljen kot »proces bogatenja znanja, razvijanja sposobnosti in lastnosti ter pomembno sredstvo za oblikovanje osebnosti in odnosov med posamezniki« (Kovač s sod., 2011, str. 4). Gibanje je namreč otrokova primarna potreba, skozi katero se celovito razvija. Vzporedno z motoričnim razvojem poteka tudi proces oblikovanja stališč in vrednot.

Prednosti timskega dela dveh pedagogov se pokažejo predvsem pri organizaciji učne ure, medsebojni strokovni pomoči in izmenjavi izku-



šenj, kot ugotavlja Štemberger (2003). Potrebno je medsebojno spoštovanje in vzajemno sodelovanje, prav tako pa se je potrebno zavedati pasti timskega poučevanja, ki jih omenja Mulej (1992) različen odnos do predmeta in njegovo podcenjevanje, s katerim se lahko srečujemo. Temu se lahko delno izognemo z vzdrževanjem dvosmerne komunikacije in povratnih informacij (Brajša, 1993), ki posamezniku povedo, kako so drugi člani sprejeli njegove informacije in vedenje. Pomembno je, da so povratne informacije korektne, jasne in objektivne, neposredne, iskrene in dobronamerne, pravočasne, kreativne in vzajemne ter pozitivno naravnane.

Položaj predmeta šport v osnovni šoli

Galeša (1992) ugotavlja, da status športne vzgoje v celotnem vzgojnem polju žal nima enakovrednega statusa z drugimi področji dela razrednih učiteljev, na katerih so vsaj enakovredni, verjetno pa pedagoško-didaktično močnejši od kolegov na višjih stopnjah izobraževanja. Takšno stališče potrjuje tudi Štemberger (2005), ki ugotavlja pogosto neustrezno športno opremo razrednih učiteljev pri vadbi in posledično slabšo varnost, slabšo udeležbo razrednih učiteljev na stalnih strokovnih spopolnjevanjih za področje športa, slabše načrtovanje športno-vzgojnega procesa ter slabo vključenost razrednih učiteljev v delo šole na športno-vzgojnem področju. Navedeno verjetno nakazuje na podcenjevanje zahtevnosti oziroma pomembnosti športa kot učnega predmeta v osnovni šoli. Vsekakor je z vidika zahtevnosti oziroma potrebe po strokovnosti šport kot učni predmet neupravičeno podcenjevan. Tudi

Kristan (1991) ocenjuje, da je izdelava letne priprave za športno vzgojo težka naloga, izvedljiva le dobremu strokovnjaku, in opozarja, da je to težka naloga za razrednega učitelja, ki bi mu morala biti pri tem zagotovljena pomoč športnega pedagoga, še zlasti, ker je med kvalitetno pripravo načrta in njegovo kvalitetno realizacijo velika povezanost. V najinem primeru se učitelj razrednega pouka čuti kompetentnega za izvajanje vsebin predmeta šport, vendar se zaveda, da lahko prisotnost športne pedagoginje pomaga pri dvigu kvalitete pouka predmeta šport.

Izkušnja/primer timskega načrtovanja

V osnovni šoli se je v zadnjih letih že dobro prijelo timsko načrtovanje in izvedba dela vzgojitelja in učitelja v 1. razredu, kjer v skladu s petim odstavkom 38. člena ZOSn poučujeta vsak polovico ur pouka. S tem ZOSn vzpostavlja njuno enakopravnost pri izvedbi programa. Manj pogosto je sodelovanje med razrednimi učitelji in športnimi pedagogi, kar izhaja tudi iz šestega odstavka 38. člena ZOSn, v skladu s katerim pri pouku športa »lahko sodeluje« predmetni učitelj.

Na OŠ Kolezija pri pouku športa v 1. razredu dvakrat tedensko z razrednim učiteljem sodeluje športna pedagoginja, in sicer v vseh fazah učnega procesa. Sodelovanje se začne že pred pričetkom šolskega leta, ko učitelj razrednega pouka in športna pedagoginja skupaj pripravita letni pripravi. Med šolskim letom izvedbo učnih vsebin načrtujeta tedensko, skupaj postavljata kriterije za ocenjevanje znanja, preverjata in utrjujeata znanje. Sam proces ocenjevanja pa je v domeni učitelja razrednega pouka, saj je z učenci vse tri ure tedensko in je taka odločitev smiselna.

Primer učne ure timskega sodelovanja na OŠ Kolezija

PRIPRAVA NA VZGOJNO – IZOBRAŽEVALNO DELO				
PREDMET: ŠPORT	ŠT.PRIPRAVE:	RAZRED: 1.	DATUM:	ŠT. URE:
Učna tema	GIMNASTIČNA ABECEDA			
Metodična enota	Naskok na švedsko skrinjo v oporo klečno z mesta, skoki na različne načine			
Cilji:	Glavni cilj ure: - uriti pravilno izvedbo naskoka v oporo klečno na švedsko skrinjo ter izvajanje skokov na različne načine.			

Cilji:	<u>Športna (gibalna in teoretična) znanja:</u> - uriti sonožni odziv z odzivne deske z mesta, - utrditi naravne oblike gibanja, ki jih izvajajo v različnih smereh in ravneh ter - uriti skoke na različne načine. <u>Razvoj funkcionalnih in gibalnih sposobnosti:</u> - razvijati moč nog in rok, hitrost in koordinacijo celega telesa. <u>Čustveno-socialni:</u> - razvijanje veselje do športne dejavnosti, <u>Zdravstveno-higienski:</u> - poznati elemente ustrezne športne opreme, - po uri športne vzgoje poskrbeti za higieno rok.
Učne metode	Razlaga, demonstracija
Učne oblike	Skupinska vadba – vadba po postajah.
Stopnje učnega procesa	Ponavljjanje in utrjevanje.
Pripomočki	Skrinja (80 cm), odzivna deska, debela blazina, 7 x tanke blazine, 2 x klop, 6 x kolebnice, 8 x stožci, 7 x obroči, 5 x ovire, 2x ozka gred, elastika, CD predvajalnik in CD z glasbo
Literatura	Kovač M. s sodel. (2011). Učni načrt – športna vzgoja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport; Zavod za šolstvo Republike Slovenije
Medpredmetne povezave	
Preverjanje	Sonožni odziv z odzivne deske z mesta na švedsko skrinjo v klek.

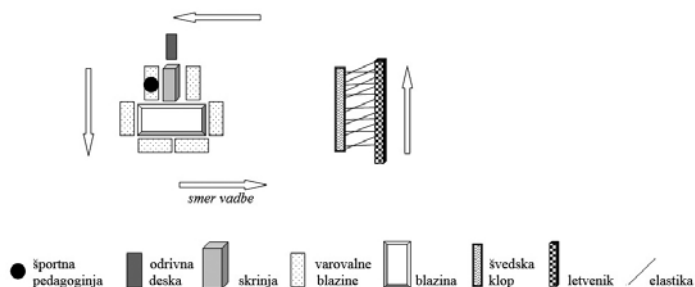
ORGANIZACIJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA	
Učitelj:	Učenec:
<i>UVOD, NAPOVED, MOTIVACIJA</i> Razredni učitelj predstavi vsebino ure, medtem športna pedagoginja preveri primernost športne opreme. <i>SNOVNA PRIPRAVA IN ORGANIZACIJSKA PRIPRAVA:</i> Klasična vadba po postajah je skupinska oblika dela, ki bo potekalo v manjših skupinah. Vadbena mesta označimo s številkami. Menjavanje mest poteka v smeri urinega kazalca. Znak za začetek in konec vadbe je glasba. Učenci postaje obkrožijo enkrat.	SPLOŠNO OGREVANJE Elementarna igra Indijanci, kjer se učenci na znak učitelja uležajo na tla, plazijo oziroma skačejo na različne načine. <i>Razredni učitelj poda navodila igre, športna pedagoginja je medtem pozorna na telesno držo in ustreznost/kakovost gibanja otrok.</i> SPECIALNO OGREVANJE Poudarek pri specialnem ogrevanju je na vajah za skočni sklep in zapestja. <i>Vodi ga razredni učitelj ali športna pedagoginja, medtem drugi pripravi orodje in rekvizite.</i> GLAVNI DEL: Delo po postajah. <i>Razredni učitelj učence razdeli v skupine za delo po postajah, športna pedagoginja naloge po postajah demonstrira. S teoretičnimi informacijami podkrepi praktično delo.</i> <i>Prva skupina začne na postaji pri športni pedagoginji, ki izvaja zahtevnejše oziroma nepoznane vsebine in elemente na 1. postaji.</i>



KOLIČINSKA PRIPRAVA:

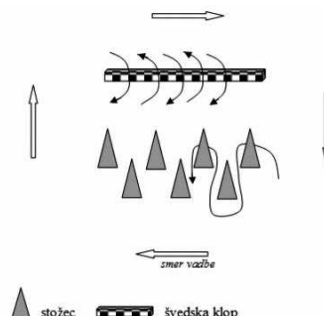
- *uvodni del*: 2 minuti
- *splošno ogrevanje*: 5 minut
- *specialno ogrevanje*: 5 minut
- *glavni del ure*: 28 minut
 - *demonstracija*: 2 minuti
 - *vsaka postaja*: 4 minut
 - *čas menjave postaj*: 1 minuta
 - *pospravljanje rekvizitov*: 5 minut
- *umirjanje in sproščanje*: 5 minut

1. postaja: sonožni odziv z odzivne deske z mesta, naskok na skrinjo vzdolž v oporo klečno. Sledi skok stegnjeno na debelo blazino in vračanje na poljuben način brez dotika skozi 'pajkovo mrežo', ki jo spletemo med klopjo in letveniki.

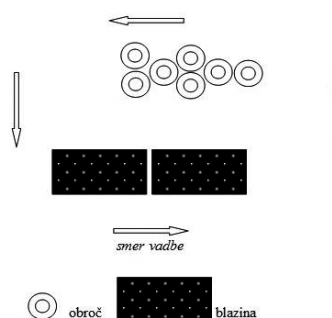


Ostale skupine pod vodstvom razrednega učitelja izvajajo delo po postajah, kjer utrjujejo že poznane vsebine.

2. postaja: bočni sonožni preskoki švedske klopi z oporo na rokah, med vračanjem nazaj grede slalom okrog stožcev zadensko, z rokami v opori pred telesom.



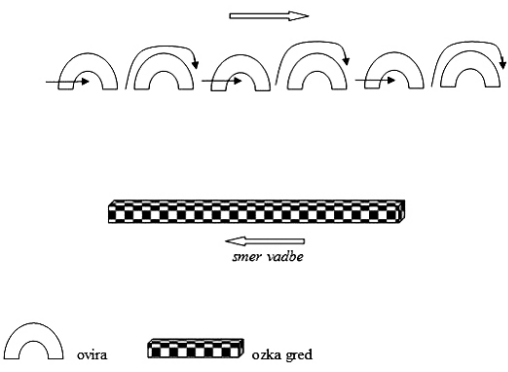
3. postaja: poskoki v obroče (ristanc), med vračanjem nazaj grede kotaljenje preko vzdolžne osi po blazinah z rokami v vzročanju.



4. postaja: sonožno preskakovanje kolebnice.

Kriteriji za preverjanje kakovostne izvedbe:

Sonožen odziv z odzivne deske

<i>Opombe:</i> Učenci, ki ne vadijo, pomagajo pri postavljanju in pospravljanju rekvizitov.	5. postaja: izmenično preskakovanje (z enonožnim odzivom in sonožnim doskokom) in podplazenje ovir v eno smer, med vračanjem nazaj grede hoja bočno (prisunski koraki) po ozki gredi.  ZAKLJUČNI DEL: Masaža malo drugače Učenci se uležejo na blazine drug zraven drugega na trebuh, glava počiva med rokami, ki so v vzročenju. Učenec na skrajni desni se zakotali čez ostale učence in se priključi ležečemu učencu na skrajni levi strani. Ponavljajo dokler se ne zvrstijo vsi učenci. <i>Sodelujeta športna pedagoginja in razredni učitelj oziroma eden od njiju, medtem ko drugi pospravlja orodja in rekvizite.</i>
--	--

Najine izkušnje s timskim sodelovanjem

Za oba učitelja je bilo sodelovanje pri načrtovanju in poučevanju učnih ur športa v timu novo. Pričakovati je bilo različne poglede v razmišljanju glede načrtovanja, izvedbe ter analize skupnega dela.

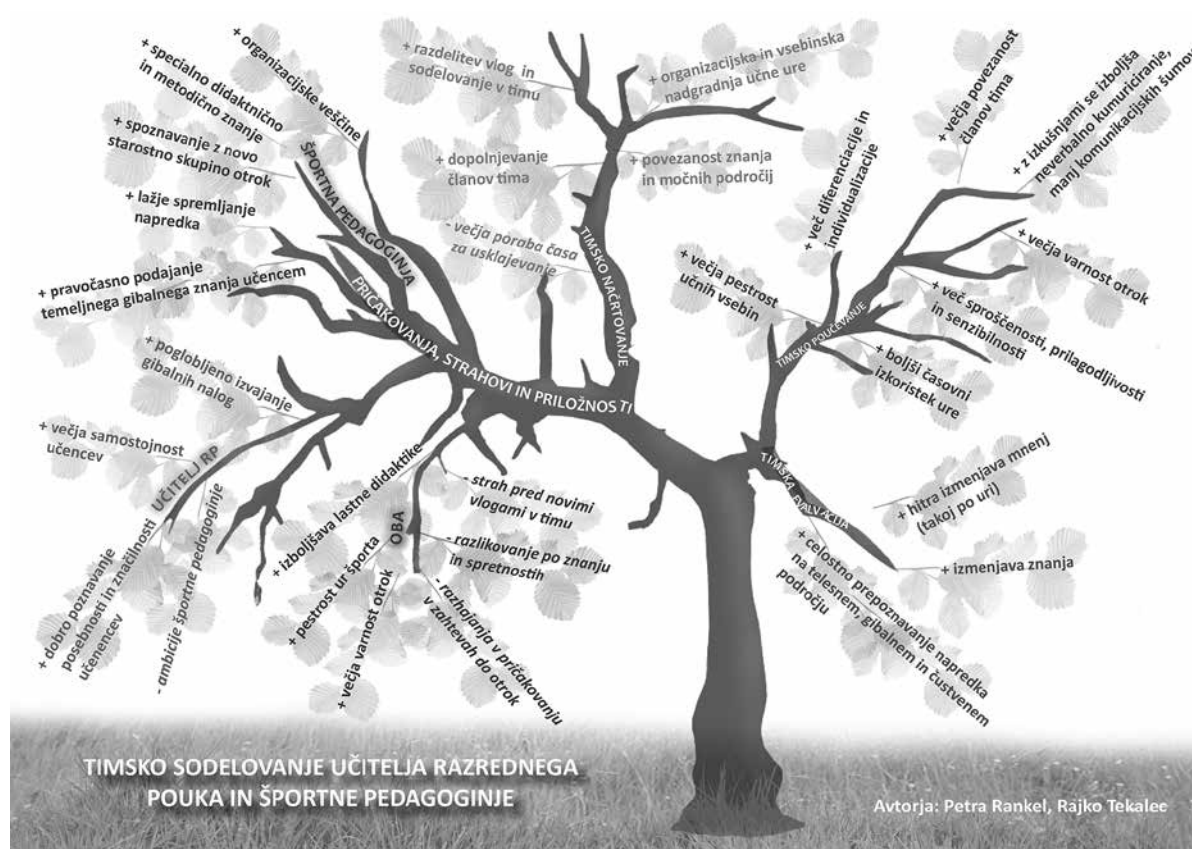
Skupno načrtovanje – začetna pričakovanja in strahovi

Na začetku timskega sodelovanja ni šlo brez strahu in pričakovanj (glej Sliko1), ki so se nanašala na koristi otrok (varnost, razvijanje samostojnosti, spremljanje napredka) in učiteljevo izboljševanje znanja didaktike predmeta šport ter osebno profesionalno rast preko izmenjave znanj. Strahovi so izvirali iz nepoznavanja razdelitve vlog v timu, načina poučevanja sodelavca ter nepoznavanja pričakovanj, ki jih ima vsak od sodelavcev do otrok. Prav gotovo ne bi mogla oba napredovati in

biti v timu uspešna, če teh strahov ne bi ozavestila in si jih med seboj tudi zaupala.

Poučevanje in evalvacija

Podobno kot Regina (2001) tudi avtorja ugotavljata, da se je zaradi skupnega načrtovanja izboljšala organizacija ur športa. Prišlo je do vsebinskega izboljšanja oziroma večje pestrosti ur, prav tako se je povečala varnost in možnost za večjo diferenciacijo in individualizacijo pouka. V procesu medsebojnega prilagajanja v okviru timskega sodelovanja sta iz ure v uro izboljševala ne samo učinkovitost ur, ampak tudi svoje organizacijske in komunikacijske veščine. V začetku sodelovanja je bila športna pedagoginja pozorna na to, katere gibalne sposobnosti so pri otrocih slabše razvite, v nadaljevanju pa je bil poudarek na vsebinah, katerih namen je bil izboljšati gibalne sposobnosti učencev na teh področjih. Pri skupnih urah sta izvajala predvsem zahtevnejše vsebine z vidika didaktike, tehnike in zagotavljanja varnosti, pri iz-



vedbi katerih bi bil razredni učitelj sam manj gotov. Po vsaki učni uri sta na kratko izmenjala svoja opažanja ter mnenje o kakovosti izvedene ure, te ugotovitve pa upoštevala pri načrtovanju novih ur. Tudi učenci so njuno skupno poučevanje dobro sprejeli. Izpostavili so, da so bile te ure bolj zahtevne v primerjavi z ostalimi urami športa, vendar pa so bili ponosni na svoje dosežke oziroma pridobljena znanja v okviru teh ur.

Zaključek

Oblikovanje in razvoj pedagoškega tima mora biti kontinuiran proces, spodbujamo pa ga z organiziranjem aktivnosti, pri katerih je za doseganje skupnih ciljev sodelovanje posameznikov nujno potrebno. Dobro vzdušje spodbujamo predvsem z razvijanjem vzajemne podpore pri učiteljih, kar se med drugim lahko kaže pri dejavnostih in odnosih: da spodbujajo in podpirajo drug drugega, si delijo in izmenjujejo učna sredstva in učne pripomočke, si pomagajo pri organizaciji dela v razredu, izme-

njujejo mnenja in izkušnje v zvezi s poučevanjem, skupno načrtujejo dejavnosti ter prevzemajo odgovornost za njihovo izvedbo, da se zmanjšuje psihološka razdalja med posameznimi učitelji in vodstvom šole (Polak, 1997).

Skupno poučevanje športnega pedagoga in razrednega učitelja je nadstandardni program, zato je potrebno za financiranje poiskati druge vire, v tem primeru je bil to ustanovitelj (Mestna občina Ljubljana). Še vedno pa je v precej primerih financiranje na plečih staršev, kar je tudi razlog, da ni več šol in razredov, ki bi izvajali ta program. Pomembno je, da se vsaj kakšna šola oz. razred odloči za takšen pedagoški pristop, saj tako starši in učenci lahko spoznajo prednosti, ki jih prinaša omenjeni način poučevanja.

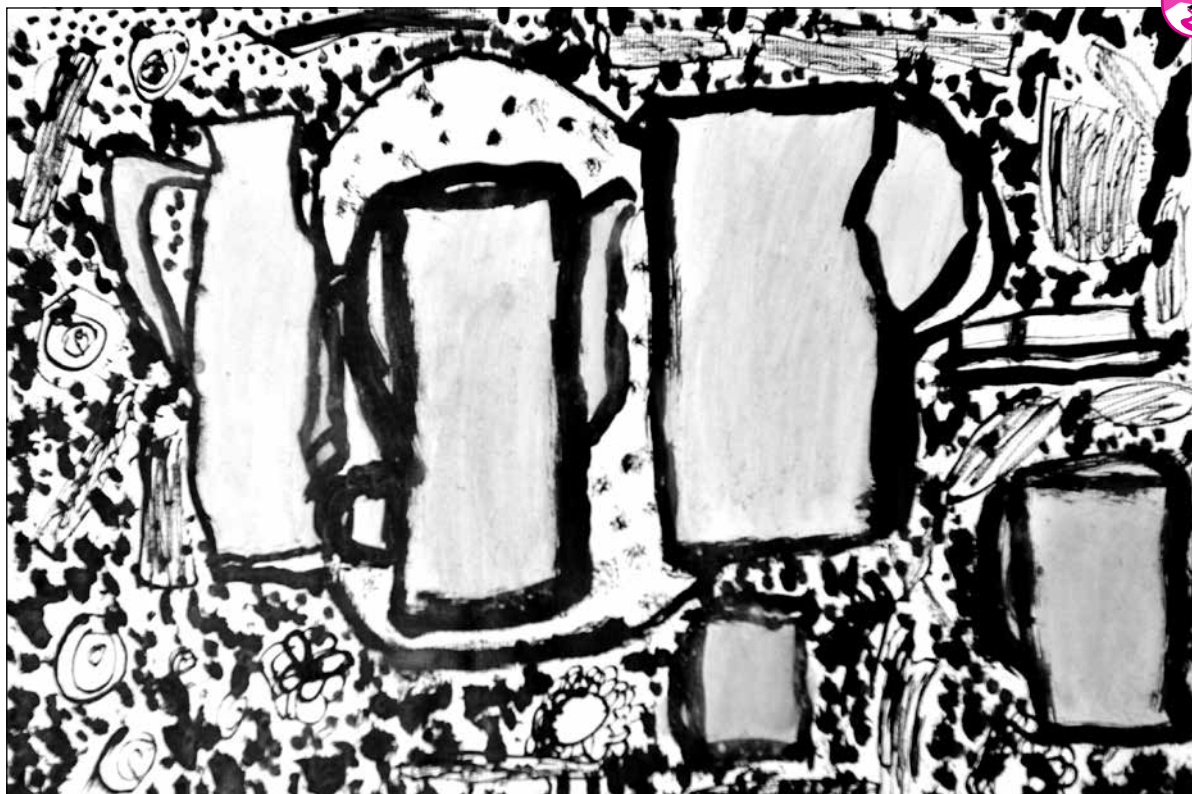
Timsko poučevanje zahteva več energije in časa za pripravo, a rezultati dela (razvidni tudi iz odziva otrok) kažejo, da je bilo vredno dodatnega truda. V primeru, da učitelja nista osebno oziroma strokovno kompatibilna v zadostni meri, lahko pozitivni rezultati postanejo vprašljivi, s tem pa tudi smiselnost timskega sodelovanja. Potrebno

je upoštevati tudi, da bodo na razredni stopnji bolj uspešni športni pedagogi, ki jim je delo s to starostno skupino blizu, imajo do nje posebno nagnjenje in motivacijo. ■

Literatura in vir

1. Brajša, P. (1993). *Pedagoška komunikologija*. Ljubljana: Glotta Nova.
2. Galeša, M. (1992). K spremenjeni konceptiji vzgoje in izobraževanja učencev s posebnimi potrebami in specialnih pedagogov. V: *Kaj hočemo, kaj zmoremo*, (str.147–152). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
3. Kovač, M. s sod. (2011). *Učni načrt – športna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport; Zavod za šolstvo Republike Slovenije, (str.4).
4. Krek, J., Metljak, M. (ur.). (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
5. Kristan, S. (1991). *Pogledi na zdajšnja in prihodnja športno vzgojo*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
6. Mulej, M. (1992). *Teorije sistemov*. Maribor: Ekonomsko-poslovna fakulteta.
7. Polak, A. (1997). Timsko delo na razredni stopnji osnovne šole. *Psihološka obzorja*, letnik 6, številka 1-2 (marec, junij).
8. Regina, N. (2001). *Analiza modela skupnega poučevanja učitelja športne vzgoje in učiteljice razrednega pouka na osnovni šoli Spodnja Šiška*. Diplomsko delo, Ljubljana: Fakulteta za šport.
9. Štemberger, V. (2003). Sodelovanje dveh športnih pedagogov pri športni vzgoji. V *Zbornik referatov, 16. strokovni posvet Zveze društev športnih pedagogov Slovenije, Zveza društev športnih pedagogov Slovenije*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, (str. 68–71).
10. Štemberger, V. (2005). *Kakovost športno vzgojnega procesa v nižjih razredih osnovne šole*. Pridobljeno: http://www.pef.uni-lj.si/didaktikasv/zaposleni/clanki_vesna_stemberger.htm (26. 4. 2015).
11. Švigelj, T. (2012). *Zaznavanje športno-vzgojnega procesa učencev 2. triade v šolah štajersko-koroške regije*. Diplomsko delo, Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
12. Zakon o osnovni šoli. Pridobljeno: http://zakonodaja.sio.si/wp-content/uploads/sites/10/2011/08/zak_o_osn_soli3_npb1.pdf (3. 6. 2015)

Mitja Bajc





Pouk, ki navduši

Barbara Oder
Osnovna šola Poljčane

Pouk v 1. razredu po načelih formativnega spremljanja

Povzetek: Zavedamo se, kako pomembno je medpredmetno povezovanje, ki omogoča celostni pristop k pridobivanju znanja. Vemo pa tudi to, da je iz dneva v dan težje motivirati učence za delo in vedno več je problemov z disciplino. Vse skupaj se da odlično povezati s formativnim spremljanjem. V prispevku je opisan potek formativnega spremljanja na enem izmed sklopov v 1. razredu, kjer učenci elemente in veščine tega dela šele spoznavajo in pridobivajo. **Ključne besede:** formativno spremljanje, medpredmetno povezovanje, 1. razred. **Lessons in 1st Grade according to the Principles of Formative Assessment. Abstract:** We are aware of the importance of cross-curricular integration, which enables a comprehensive approach to the gaining of knowledge. We also realize that it is getting harder every day to motivate pupils to work and that there are increasing problems with discipline. All of the above can be tied to formative assessment excellently. The paper describes the course of formative assessment in one of the sets in 1st grade, in which pupils are just coming to know and assimilate the elements and skills of the set. **Key words:** formative assessment, cross-curricular integration, 1st grade.

Uvod

Že nekaj let ugotavljam, da se učenci v šoli dolgočasijo, da jih je težko navdušiti in motivirati za kakršnokoli delo. Sprva sem na učence skušala vplivati na različne načine, a na koncu sem spoznala, da bom morala začeti pri sebi, da se otrok ne bo dalo spremeniti. Ob prebiranju različne strokovne literature in obiskovanju različnih seminarjev, izobraževanj in izmenjavi mnenj, sem se pred nekaj leti odločila, da preizkusim formativno spremljanje.

Pri formativnem spremljanju učitelj načrtuje učni proces skupaj z učenci, seznani jih z nameni učenja, skupaj z njimi načrtuje cilje, ki naj bi jih dosegli, in oblikuje kriterije uspešnosti. Na osnovi preverjenega predznanja si učenci postavijo svoje osebne cilje, učitelj pa organizira aktivnosti, ki bodo po različnih poteh pripeljale učence do cilja. Ves čas gradi na učenčevih močnih področjih in posledično razvija učenčeva šibka področja. Učitelj spremlja učence, pridobiva dokaze o doseženem znanju, spremlja njihov napredek, jim daje kakovostne povratne informacije in jih usmerja. Povrat-

ne informacije pa ne daje le učitelj, učenec jih lahko dobi tudi od sošolcev ali se samooceni. Učenci oblikujejo povratne informacije na osnovi kriterijev, zato je zelo pomembno, da te učenci razumejo. Kakovostna povratna informacija učencu pove, kje je uspešen, kje še ni, in mu da napotke, kako lahko svoje znanje izboljša. Formativno spremljanje omogoča napredek vsakemu posamezniku, ob tem pa gradi dobre medsebojne odnose in posledično vpliva na izboljšanje discipline v razredu.

Kako sem se lotila dela?

Najprej sem spremenila postavitev miz v razredu. Učenci sedijo v manjših skupinah, te niso vedno enake (glede na predznanje, interes, glede na cilj, ki ga želijo doseči, naključno ...). Začela sem spreminjati tudi pouk, ne držimo se več strogo urnika, seveda pa pazim, da opravimo zahtevano število ur v skladu s predmetnikom. Pouk medpredmetno povezujemo, kjer se le da poiščemo skupne cilje. S tem pridobimo nekaj časa, ki nam ga je vedno primanjkovalo. Seveda sem naletela tudi na težave. Kljub medpredmetnemu povezovanju bi še vedno potrebo-

vala nekaj več časa. Pri delu me pogosto ovirajo in omejujejo tudi delovni zvezki. Razmišljala sem že o tem, da bi jih opustila, a se za to zaenkrat še nisem odločila. Morda bi lahko bili rešitev delovni zvezki, v katerih bi lahko učitelj sam zbiral, kaj bo napravil in česa ne. Naloge, ki bi jih izbral, bi vzel iz delovnega zvezka (neke mape) in jih razdelil učencem. Tako bi lahko napravili stvari bolj poglabljeno, v delovnih zvezkih pa ne bi bilo nerešenih strani, ki upravičeno jezijo starše. A to je že druga zgodba.

V nadaljevanju bi vam rada na konkretnem primeru predstavila formativno spremljanje v 1. razredu, pri sklopu Promet. Za osnovo je bila vsebina, ki jo obravnavamo pri spoznavanju okolja, na to vsebino pa sem skušala navezati ostale predmete. Sklop smo obravnavali dva tedna.

Preden se lotimo dela, je najpomembneje, da učitelj dobro pozna cilje učnega načrta. V nadaljevanju sem povzela glavne cilje, ki smo jih povezali v tem sklopu.

Tematski sklop: Promet

Cilji:

SPO

- zna opisati varno pot v šolo,
- zna opisati in poimenovati osnovne prometne znake za pešce in kolesarje v okolici šole,
- opiše in uporabljajo pravila varne hoje (skupinske, ob odrasli osebi, po pločniku, prečkanje ceste ipd.),
- dokaže razumevanje pomena vidnosti v prometu z nošenjem rumene rutice, svetlih oblačil in kresničke,
- zna vrednotiti vedenje sopotnika v različnih prevoznih sredstvih,
- zna opisati, kako lahko alkohol, mamila in zdravila ogrožajo vse udeležence v prometu.

SLJ

- govorno nastopi, opiše svojo pot v šolo,
- sodeluje v igri vlog,
- povzema temeljna načela vljudnega pogovaranja.

LUM

- iz embalažnih škatel in odpadnega materiala izdelajo maketo okolice šole.

MAT

- opredeli položaj predmeta glede na sebe oziroma glede na druge predmete in se zna pri opisu

položaja pravilno izražati (nad/pod, levo/desno, zgoraj/spodaj ipd.),

- premika se po navodilih po prostoru in na ravnini, orientira se na ravnini.

ŠPO

- učenec je sposoben hoditi tri ure s krajšimi postanki,
- pozna osnovno pohodniško opremo in upošteva pravila varne hoje.

GUM

- poje repertoar ljudskih, umetnih pesmi.

Elementi formativnega spremljanja

1. Preverjanje predznanja

Najprej sva z drugo učiteljico preverili, kaj učenci že vedo o prometu, česa še ne vedo, in kaj jih zanima, česa še ne znajo. Tokrat sva se odločili, da s pomočjo sličic in zapisa oblikujemo miselni vzorec. Miselni vzorec je nastajal med samim preverjanjem predznanja v razredu. Vsebine, ki so jih učenci dobro poznali, smo na predlog učencev označili s kljukico. Tiste, ki jih še ne poznajo, pa z žarnico.

Z analizo predznanja sva ugotovili, da veliko učencev določene cilje že dosega, da pa imamo največ težav s poznavanjem prometnih znakov, ki so namenjeni pešcem in jih srečamo v okolici šole, ter s pravili varne hoje.



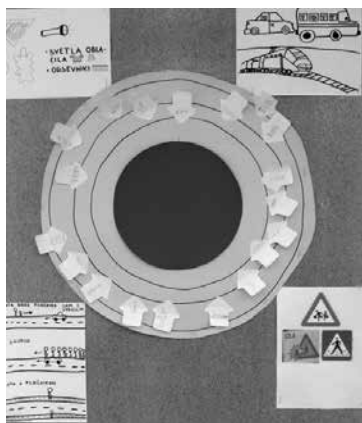
Slika 1: Miselni vzorec, preverjanje predznanja



2. Skupno načrtovanje in oblikovanje kriterijev

Učitelj mora dobro poznati cilje in standarde znanja iz učnega načrta, da lahko učence usmerja pri določanju njihovih osebnih ciljev in oblikovanju kriterijev. Z učiteljico sva najprej določili cilje, te vedno postaviva malo nad učenčeve zmožnosti, da so jim izziv. Pazili sva na količino ciljev (ne sme jih biti preveč). S pomočjo ciljev in na osnovi preverjanja predznanja smo skupaj z učenci oblikovali njihove osebne cilje in določili kriterije uspešnosti. Pri tem delu so učenci potrebovali pomoč. Vsak posameznik si je na podlagi predznanja določil svoj osebni cilj. Cilje smo skupaj napisali/narisali v obliki tarče, ki nam je v naslednjih dneh služila za spremljanje napredka. Skupaj smo oblikovali tudi kriterije uspešnosti in jih zapisali v »jeziku učencev« tako, da so bili razumljivi njim. Pri oblikovanju kriterijev si lahko pomagamo tudi z izdelki učencev, ki jih med seboj primerjamo. S pomočjo kriterijev lahko učenci vrednotijo lastne izdelke ali izdelke sošolcev. Kadar delamo tako, učenci nimajo težav z vrednotenjem, so zelo kritični in samokritični.

Piktogrami na tarči predstavljajo posamezne cilje. Učenci so na tarčo lepili listke s svojimi imeni glede na to, kako so se približali želenemu cilju. Vsi so težili k temu, da bi se čim bolj približali sredini tarče, kar je pomenilo, da so cilj dosegli.



Slika 2: Tarča za spremljanje individualnega napredka

Sledil je razgovor o tem, kako se lahko tega naučimo, kje bi to izvedeli. Predlogi učencev so bili naslednji:

- vprašali bi mamice, očke, babice, velike ...,
- povabili bi policaja,

- šli bi ven in pogledali,
- pogledali bi na televiziji,
- pogledali bi na internetu.

Dejavnosti, ki smo jih izvedli, da bi dosegli posamezne cilje.

a) Učni sprehod

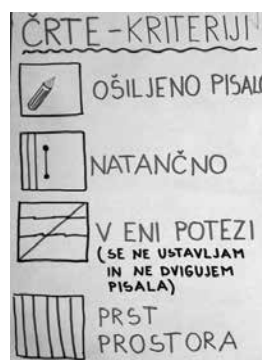
V okviru športne vzgoje in spoznavanja okolja smo izvedli učni sprehod, na katerem se nam je pridružil policaj. Na učnem sprehodu smo opazovali prometne znake, varne poti okoli šole, ugotavljali smo pomen vidnosti v prometu in spoznali pravila varne hoje v skupini in ob odrasli osebi. Ponovili smo tudi to, kje lahko sedijo v avtomobilu, na vlaku in avtobusu, kako se obnašajo v različnih prevoznih sredstvih ter kako morajo biti oblečeni, da jih vozniki čim hitreje opazijo.

b) Govorna vaja

Promet smo povezali še s slovenščino. Učenci so po vrnitvi z učnega sprehoda opisovali pot, ki smo jo prehodili, in vse, kar so opazili. Tako smo urili govorno nastopanje.

V okviru slovenščine smo utrjevali še grafomotoriko. Učenci so ugotavljali, kaj od tega, kar so videli, bi lahko predstavili s črtami. Pogovorili smo se o tem, s kakšnimi črtami bi lahko narisali prometne znake, ceste, ograje ... Tako smo izvedli različne grafomotorične vaje, v katerih so urili risanje črt (vodoravno, navpično, poševno, krog ...).

Seveda smo že pred tem risali črte in oblikovali kriterije za risanje črt. Ker so učenci sodelovali pri nastajanju kriterijev, so brez težav vrednotili svoje izdelke. Bili so zelo kritični, pogosto bolj kritični kot učitelj.



Slika 3: Kriteriji za risanje črt v zvezek



Slika 4: Risanje črt na tablo



Slika 5: Risanje z mokro gobo



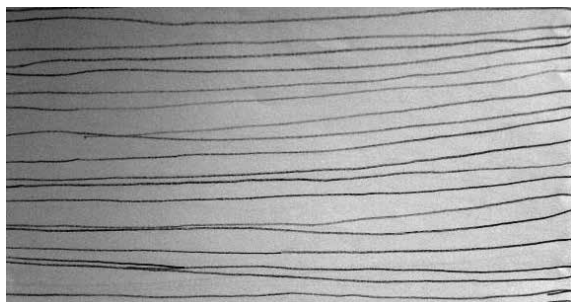
Slika 6: Oblikovanje črt iz plastelina



Slika 7: Risanje po zdrobu



Slika 8: Razvrščanje vrvic s ščipalkami



Slika 9: Risanje na večji format

Dva primera samovrednotenja:

Svinčnik sem imel ošiljen. Nisem bil natančen, ker niso vse črte od črte do črte. Prst prostora sem imel, vse črte še nisem narisal v eni potezi.

Črte sem narisala v eni potezi, od črte do črte. Spuščala sem prst prostora, risala sem z ošiljenim svinčnikom.

c) Igra vlog

S pomočjo igre vlog smo utrjevali in preverjali obnašanje v različnih prevoznih sredstvih ter vikanje in tikanje. Tudi v teh primerih so skupine, na osnovi dogovorjenih kriterijev, druga drugi podajale povratne informacije.

Primer: Na avtobusu sedimo tako, da smo naslonjeni nazaj in imamo noge na tleh. Julija, ti si imela noge na sprednjem sedežu, Eva se je pozabila pripeti. Lana je pravilno pozdravila in vikala šoferja.



Slika 10: V avtomobilu



Slika 11: Na avtobusu

d) Učenje pesmice

Pri glasbeni umetnosti smo se naučili pesem o prometu in jo gibalno spremljali.

e) Izdelava makete okolice šole



Slika 12: Maketa okolice šole

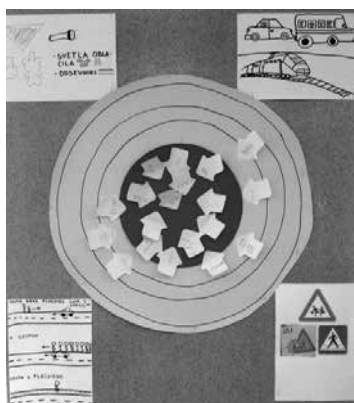
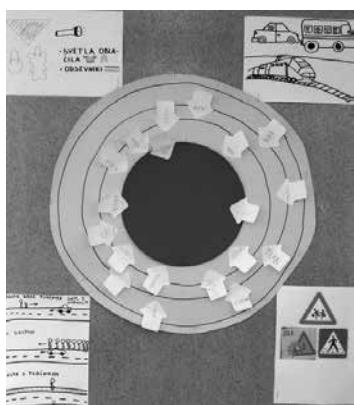
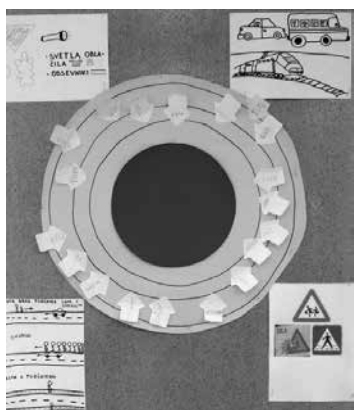
V okviru spoznavanja okolja in likovne umetnosti smo iz odpadnega materiala (škafle, karton, časopisni in revijalni papir) izdelali okolico šole, prometne poti in prometne znake, ki so pomembni za pešce in kolesarje. Učenci so tako svoje znanje še nadgradili in dodali še nekatere prometne znake, ki smo jih srečali na učnem sprehodu, a niso namenjeni pešcem. Učenci so od doma prinesli avtomobilčke in pešce. Z igro so utrjevali varno hojo v skupini in ob odrasli osebi, prečkanje ceste, poznavanje prometnih znakov. Ob maketi smo urili tudi orientacijo. Učenci so pred, med in po samem delu ugotavljali, kaj je pred, kaj za, kaj na levi in kaj na desni strani šole.

3. Povratna informacija

Obe učiteljici sva ves čas spodbujali učence, jih usmerjali, jim dajali dodatna navodila za doseganje ciljev. Dajali sva jim sprotne ustne in pisne povratne informacije. Občasno so dobili povratne informacije tudi od sošolcev. Moram poudariti, da so to prvošolci, ki s tem delom še nimajo izkušenj, vendar so bili kljub temu odlični pri podajanju povratnih informacij. Učenci so se ves čas vračali



k skupaj oblikovanim ciljem, ki so jim bili v pomoč pri podajanju povratnih informacij. Povratna informacija je vedno vsebovala pohvalo, v njej je bilo povedano ali zapisano, kaj je potrebno še izboljšati in na kakšen način bi to lahko naredili. Ves čas sva jih usmerjali k zastavljenemu cilju in skupaj smo skušali ugotoviti, kje na poti do zastavljenega cilja so, kaj še morajo narediti, da bodo cilj dosegli, da bodo svoje znanje izboljšali. Učenci so dnevno spremljali svoj napredek in to prikazovali na tarči. Učenci so bili pri samoocenjevanju zelo kritični.



Slike 13, 14, 15: Spremljanje napredka, samovrednotenje

Komentarji učencev ob spremljanju napredka:

- Vem, kako moram biti oblečen, če sem pešec. Vem, kako se obnašam v avtu, na avtobusu in na vlaku. Ne vem še, kje moram hoditi, če ni pločnika. Prometne znake tudi poznam.
- Vse drugo poznam, samo prometnih znakov še ne.
- Vedno se zmotim, kje naj hodim, ostalo že znam.
- Ker se zmotim pri levi in desni, ne vem natančno, kje moram hoditi, če ni pločnika.

4. Preverjanje že osvojenega znanja

V tem času smo imeli načrtovana kulturni dan in športni dan. Z avtobusom smo se odpeljali v Maribor. Dogovorili smo se, da bomo ta dan preverili pravila obnašanja na avtobusu v avtentični situaciji in pravila varne hoje. Učenci so drug drugega v paru opazovali in opominjali.

Nekaj izjav učencev med, pred in po poizvedbi:

- Brez rutice ne moreš ven. Prosi Tineta, da ti jo posodi, ker ima vedno rezervno.
- Pridi bolj sem, ker moramo hoditi po notranji strani pločnika.
- Nič nisi pogledal, ko si šel čez cesto.
- Ne hodi po kolesarski stezi! Hočeš, da te povozi kolo?

Po vrnitvi v šolo so svoja opažanja v obliki povratne informacije dali sošolcu. Povedali so mu, kje je uspešen in kje morda še ni.

- Miha, rutico si imel, hodil si po notranji strani pločnika, skoraj vedno pa si pozabil pogledati levo in desno, ko si šel čez cesto.
- Lori, na avtobusu si bila pripeta, si sedela. Ni pa bilo v redu to, da si se igrala z naslonjalom za roko. Po pločniku si hodila prav, ko si šla čez cesto si pogledala.

Ob preverjanju so učenci sami ugotovili, da imajo največ težav pri tem, kje morajo hoditi ob cestišču, ki nima pločnika, če so v spremstvu odraslega, in kje, kadar so v skupini. Dogovorili smo se, da bodo to še utrdili. V podaljšanem bivanju so izdelali dva plakata. Na enem so bili ob cestišču pločniki, na drugem pa ne (mesto, vas). Učenci so na plakate umestili prometne znake in s pomočjo igre utrdili in usvojili še ta cilj.



Slika 16: Pešci na vasi



Slika 17: Pešci v mestu

5. Vrednotenje

Nekaj povratnih informacij učiteljice ob koncu obravnavanega sklopa:

- Alen, dobro veš, kaj moraš imeti oblečeno, da te bodo vozniki hitro opazili. Tudi na avtobusu in v avtomobilu natančno veš, kako se moraš obnašati in kje moraš sedeti. Poznaš in pravilno poimenuješ prometne znake, ki smo jih srečali v okolici šole in so namenjeni pešcem, ter še nekatere druge. Prometne znake znaš pravilno postaviti na plakat. Veš, kje hodimo, kadar je pločnik in ko ga ni. Na plakatu si pravilno postavil figure za hojo v skupini in v spremstvu staršev, starejših.
- Zarja, pravilno si izbrala oblačila, ki bi jih oblekla, da bi te vozniki hitreje opazili. V avtomobilu in avtobusu natančno veš, kaj moraš narediti, da boš med vožnjo čim bolj varna. Poznaš in pravilno poimenuješ prometne znake, ki so

namenjeni pešcem in smo jih srečali v okolici šole. Pri hoji v skupini ali v spremstvu odrasle osebe ob cesti, kjer ni pločnika, še zamenjuješ strani. Spomni se na roko, s katero pišeš, in ti bo lažje pravilno določiti stran.

Zaključek

Ugotavljam, da se pri upoštevanju načel formativnega spremljanja močno povečata motivacija in aktivnost učencev. Učenci so samostojnejši, iščejo informacije, raziskujejo ... Imajo željo po izboljšanju znanja, predlagajo načine, ki bi jih pripeljali do izboljšanja, in so ustvarjalni. Pogosto si učenci sami določajo naloge, ki jih želijo rešiti, da bodo izboljšali svoje znanje. Pri svojem delu so zelo kritični in samokritični. V razredu je veliko manj težav z disciplino. Delo za nikogar ni prezahtevno in ne prelahko, vsakemu omogoča, da napreduje v skladu s svojimi zmožnostmi. ■

Viri

1. Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (2013): *O naravi učenja: Uporaba raziskav za navdih prakse*, ZRSŠ, Ljubljana.
2. Komljanc, N. (2008): *Didaktika ocenjevanja znanja*, ZRSŠ, Ljubljana.
3. Komljanc, N. (2009): *Didaktika ocenjevanja znanja*, ZRSŠ, Ljubljana.
4. Komljanc, N. (2004): *Vrednost povratne informacije v procesu ocenjevanja*, doktorska disertacija, Filozofska fakulteta, Ljubljana.
5. Wiliam, D. (2011): *Embedded formative assessment*, Solution Tree, USA.



Slika 18: Vozila, kombinirana tehnika - izdelki učencev



Pouk, ki navduši



Lea Napotnik
Osnovna šola Šempeter v
Savinjski dolini

Raziskovanje uporabe zdravilnih zelišč

Povzetek: V prispevku je opisano raziskovalno delo prvošolcev iz Osnovne šole Šempeter. V okviru natečaja Mladi raziskovalec, ki ga Občina Žalec organizira vsako leto, so raziskovali zdravilna zelišča in njihovo uporabo. Izvedli so mnogo dejavnosti, preko katerih so izvedeli veliko novega o uporabi zdravilnih zelišč. Delo so učiteljice zastavile tako, da je bilo primerno starostni stopnji otrok in jim je omogočalo aktivno ter samoiniciativno sodelovanje. Otroci so razvijali veščine, ki jih bodo lahko uporabili v drugih situacijah in pridobili znanja, ki jim omogočajo nadaljnje raziskovanje. Izvedli smo raziskavo o uporabi zelišč in cilje raziskave prepletali z učnimi cilji. Zagotovo lahko trdimo, da so otroci pridobili nova znanja za življenje. **Ključne besede:** raziskovanje, zdravilna zelišča, zeliščni kotiček, zeliščno milo, pravlјice o zeliščih. **Researching the Use of Medicinal Herbs. Abstract:** The paper describes the research work of first-graders of Osnovna šola Šempeter primary school. Within the scope of the Mladi raziskovalec (Young Researcher) competition, organized annually by the Municipality of Žalec, they researched medicinal herbs and their use. Many activities were carried out, through which they learned a great deal about the use of medicinal herbs. The teachers designed the work so that it suited the age level of the children and enabled them to participate actively and on their own initiative. The children developed skills which they will be able to use in different situations and gained knowledge that enables them to do further research. Research was conducted on the use of herbs and the research objectives were intertwined with the learning objectives. It can be said with certainty that the children have gained new knowledge for life. **Key words:** research, medicinal herbs, herbal corner, herbal soap, tales about herbs.

Uvod

Sodobni način življenja nam narekuje, da zdravstvene tegobe rešujemo s pomočjo sintetičnih zdravil, ki jih preprosto kupimo v lekarnah. Seveda imajo omenjena zdravila pomembno vlogo pri zdravljenju, toda veliko težav lahko preprečimo z uporabo zelišč v vsakdanjem življenju. Pri uporabi zelišč je potrebno biti previden in poznati osnovna pravila, ki nam omogočajo varno rabo. Upoštevati je potrebno, katera zelišča za kaj uporabljati, kje in kako nabirati, kako so spravljena in v kolikšnem doziranju so koristna.

Namen naše raziskave je, da ugotovimo, v kolikšni meri in na kakšen način se ljudje poslužujejo uporabe zelišč. Med samo raziskavo smo ugotavljali, katera zelišča ljudje poznajo, katera uporabljajo ter na kakšne načine jih pridobivajo in uporabijo. Zanimalo nas je tudi, ali ljudje verjamejo v moč zelišč. Z aktivnostmi smo želeli spodbuditi tako

raziskovalce kot anketirance, da bi se izkušnje in znanje starejših prenašale na mlajše rodove. Menimo, da se vedno bolj vračamo k naravi in njenim dobrinam, zato se nam je zdelo vredno tej temi posvetiti nekoliko več pozornosti. Naše dejavnosti, spoznanja, analizo ankete smo tudi opisali in zapisali v raziskovalni nalogi z naslovom *Zdravilna zelišča in njihova uporaba*.

Metode dela

- Pogovor: večsmerna komunikacija, pogovor s starejšimi ljudmi, starejšimi učenci.
- Raziskovanje: interpretacija ankete, iskanje informacij s pomočjo različnih virov, raziskovanje različnih možnosti uporabe zelišč.
- Razlaga: predstavitev raziskovalnega problema, organizacija dela.
- Risanje, pisanje in branje: izdelovanje plakatov in interpretacija, branje informacij iz medmrež-

ja, branje pravljic, pisanje – pripovedovanje vtisov, risanje vtisov.

Potek raziskovalnih dejavnosti

1. Razstava knjižnega gradiva

Učiteljice smo pripravile različno knjižno gradivo in poskusile otroke navdušiti nad zelišči. Učenci so ob posameznih slikah prepoznavali zelišča. Posamezni učenci so postali motivirani, da zelišča prinesejo pokazati in tako se je pričel naš projekt. Tudi knjižno razstavo so vsakodnevno dopolnjevali in nastala je prava slikovno pisna zakladnica.

2. Zbiranje, razvrščanje, sušenje zelišč

Učenci so skupaj s starši pričeli zbirati zelišča, literaturo in slikovni material. Vse to so prinašali v šolo. Ob tem so pripovedovali o svojih izkušnjah. Hkrati so spoznavali, vonjali, tipali, okušali njim še neznana zelišča in tako širili svoje izkušnje in znanje.

Zelišča smo povezali v šopke in jih obesili na temno ter zračno mesto. Opremili smo jih z lističi in imeni zelišč. Ob tej dejavnosti smo spoznavali, da imajo nekatera zelišča dvojna imena, da so si nekatera po videzu, vonju, imenu ter uporabi zelo podobna.

Opazovali smo sušenje posameznih zelišč, vsako pa je bil ob prihodu v naš kotiček navdušen nad zbirko zelišč, predvsem pa nad vonjavami. Prijeten zeliščni vonj se je širil daleč naokrog. V času sušenja zelišč smo naše aktivnosti namenili pogovorom, iskali smo informacije po leksikonih, enciklopedijah, medmrežju. Dobili smo idejo, da povabimo teto Pehto, da bi odgovorila na nekatera naša vprašanja.



Slika 1: Spoznavanje zelišč



Slika 2: Zeliščni kotiček

3. Obisk tete Pehte

V svoji opravi in s polno košaro zelišč nas je nagovorila z reko: »Za vsako bolezen rožica raste.« Med učenci in Pehto je stekel prijeten in igriv pogovor o življenju v planinah, o Bedančevih tegobah, Kosobrinovem poznavanju rožic, Brincljevi radovednosti, Kekčevem pogumu, Rožletovi plahosti in Mojčini slepoti. Dejavnost je potekala v šaljivi klimi in učenci so dajali Pehti nasvete, ki so izhajali iz novih znanj o zeliščih. Svetovali so ji, katera zelišča naj uporabi za svoje planinske prijatelje in kako jih naj pripravi. Veliko novih informacij in bogatih izkušenj o zeliščih jim je podala tudi Pehta.



Slika 3: Pogovor s teto Pehto

4. Prebiranje literature in branje pravljic

Z učenci smo se odpravili tudi v knjižnico, kjer so sami iskali literaturo o zeliščih, jo prebirali in se veselili, ko so prepoznali posamezna zelišča. Našli so tudi knjigo z naslovom *Zelišča male čarovnice*. Knjižničarka je predstavila knjigo in prebrala zgodbo. Zaradi zanimive in aktualne vsebine smo se odločili, da preberemo vse zgodbe o Lenčki in njenem zdravljen-



ju z zelišči. Zaradi obsežnosti vsebine smo knjigo brali v nadaljevanjih. Zgodbice so otroke navduševale in z radovednostjo so čakali na nove dogodivščine. Po prebranih zgodbicah so nastajale tudi zanimive ilustracije.



Slika 4: Risanje vsebine pravljice

5. Izdelki, ki vsebujejo zelišča

Uporabnost zelišč smo preizkušali in raziskovali tudi tako, da smo iz njih skuhal čaj, dodali smo jih kruhu in naredili zeliščno milo. Pri vseh dejavnostih smo uporabili zelišča, ki smo jih sami zbrali in posušili.

Izredno zanimiva je bila dejavnost, ko smo v šolski kuhinji zamesili zeliščni kruh, ga ob pomoči kuharja spekli in seveda s slastjo pojedli. Skrbno smo zbrali dišeča zelišča in jih primešali testu. Istočasno smo skuhal brezgov čaj, ki smo ga srebali ob kruhu. Imeli smo pravo zeliščarsko pojedino.

Izdelali smo mila, ki smo jim dodali posušeno sivko in jih odišavili z eteričnim oljem sivke. Nekaj naših izdelkov smo uporabili za novoletna darila.



Slika 5: Vlivanje mila v kalupe

6. Anketni vprašalnik

Sestavili smo anketni vprašalnik, ki so ga reševali starši prvošolcev. Predhodno smo jih o vseh dejavnostih seznanili na roditeljskem sestanku in jih hkrati prosili za sodelovanje. Z anketo smo želeli izvedeti, v kolikšni meri doma poznajo zelišča, jih uporabljajo, gojijo, nabirajo. Razdelili smo dvainštirideset anketnih vprašalnikov in dobili vrnjenih devetindvajset izpolnjenih vprašalnikov.

Naše ugotovitve: Anketo so v večini reševale ženske, stare od 30 do 35 let. Najbolj poznana zelišča so žajbelj, melisa, origano, najmanj pa pelin, glog in ognjič. Veliko anketirancev zelišča redno uporablja. Nekatera zelišča gojijo doma. Večji del anketirancev nabira zelišča redno ali občasno v naravi. Velika večina zelišča tudi kupuje, kar je verjetno povezano s tem, da v našem okolju ne uspevajo ali pa jih je težko gojiti. Najpogostejši odgovor je bil, da zelišča uporabljajo za kuhanje, zdravljenje, nekoliko manj za peko, sproščanje in kozmetiko. Zelišča najpogosteje uporabljajo za pripravo čajev, le posamezniki izdelujejo tudi blazine in olja. Za izdelavo omenjenih dveh pripravkov je potrebno nekoliko več znanja, spretnosti in sestavin. Največkrat uporabljena zelišča so meta, kamilica, origano in lovor. Iz prvih dveh se zelo pogosto pripravljajo čaji, drugi dve pa sta najverjetneje namenjeni jedem. Manjkrat so v uporabi bezeg, lipa, česen, kar je nekoliko nenavadno. Večina anketirancev verjame v zdravilno moč zelišč, kar je pozitivno in spodbudno.

Zaključek

V sodobnem svetu je uporaba zdravilnih zelišč v porastu, kajti ljudje vedno bolj zavestno skrbijo za svoje zdravje. Zelišča so naravna, zdravilna, koristna, dišeča, dostopna in poceni. Seveda pa je potrebno pri nabiranju, shranjevanju, pripravi, doziranju in uporabi upoštevati pravila in zakonitosti. V veliko veselje se nam je bilo učiti novih in zanimivih stvari, povezanih z zelišči in hkrati ohranjati dediščino, ki ima na našem ozemlju in med našimi ljudmi bogato tradicijo. Prvošolci si bomo zgotovo zapomnili nekatere dejavnosti, povezane z zelišči. Zelišča bomo še naprej uporabljali doma in tudi kdaj v šoli.

Ob koncu raziskovanja so učenci strnili svoje misli v izjave:

- »Meni je bilo všeč, ko smo pekli kruh iz zelišč.«
- »Skuhali smo zeliščni čaj.«
- »Všeč mi je bilo, ko smo izdelovali mila.«
- »Milo je zelo dišalo.«
- »Čaj je bil dober.«
- »Obiskala nas je teta Pehta, ki pozna veliko zelišč.«
- »Naučila sem se pravilno skuhati zeliščni čaj.«
- »Izvedel sem, da sivka odganja komarje in mrčes.«
- »Vonjali, tipali in okusili smo veliko različnih zelišč.«
- »Naučil sem se, da sivko uporabljamo za milo in parfum.«
- »Materina dušica je za prehlad in da lažje dihaš.«

- »Zelišča nabiramo v gozdu, na travniku, na vrtu.«
- »Zelišča lahko uporabljamo za aranžmaje.«
- »Ati je rekel, da na naši šoli diši, kot bi bil v vrečki s čajem.«
- »Zelišča, ki so se sušila, so prijetno dišala.« ■

Literatura

1. Ašič, S. (1984). *Pomoč iz domače lekarne*. Celje: Mohorjeva družba.
2. Ašič, S. (1989). *Priročnik za nabiranje zdravilnih rastlin*. Celje: Mohorjeva družba.
3. Ašič, S. (1990). *Pomoč iz domače lekarne II*. Celje: Mohorjeva družba.
4. Kovač, P. (1995). *Zelišča male čarovnice*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
5. Krese, M., Simič, Z. (2005). *100 travniških rastlin*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
6. Treben, M. (1993). *Zdravje iz Božje lekarne*. Celje: Mavrica.

Rebeka Lamper





Pouk, ki navduši



Nina Žbona Kuštrin
Osnovna šola Solkan

Svetovni dan pošte

Povzetek: 9. oktobra praznujemo svetovni dan pošte. Praznujemo ga vse od leta 1969, saj je posvečen ustanovitvi Svetovne poštne zveze, v katero spada tudi Slovenija. Tega dne se spominjamo na različne načine; s tiskanjem spominskih znamk, z odprtimi dnevi pošte, s filatelističnimi razstavami, seminarji, delavnicami in drugimi dogodki v ta namen. Tudi na naši šoli smo se spomnili tega dne in v ta namen organizirali več različnih dejavnosti, ki so se odvijale v času podaljšanega bivanja z učenci 3., 4. in 5. razreda. **Glavne besede:** učenci, podaljšano bivanje, ustvarjalni prosti čas, pošta. **World Post Day.**

Abstract: On 9 October we celebrate World Post Day. We have been celebrating it since 1969, as it is dedicated to the establishment of the Universal Postal Union, to which Slovenia belongs as well. This day is commemorated in a variety of ways: by printing commemorative stamps, with open days at post offices, with philatelic exhibitions, seminars, workshops and other events. Our school also commemorated this day and for that purpose organized several activities, which took place during after-school care with pupils of the 3rd, 4th and 5th grades. **Key words:** pupils, after-school care, creative leisure time, post office.

Potek dela

Dejavnosti sem izvedla v podaljšanem bivanju, v času ustvarjalnega prostega časa. Potekale so več dni, v več delih, saj smo jim dnevno posvetili od nekaj minut do največ pol ure, odvisno od časa, ki nam je bil na razpolago. Najprej sem si zastavila cilje, ki sem jim sledila.

Učenci:

- spoznajo pomen in razsežnosti svetovnega dneva pošte,
- spoznajo delo poštarja in poštne uslužbenke,
- izdelajo in napišejo pismo sošolcu.

1. dan

Za začetek smo se pogovarjali o pošti v našem kraju. Učenci so povedali, da pošto obiščejo večkrat na mesec, skupaj s starši. Povedali so, da je pošta v Grgarju, v primerjavi s pošto v Novi Gorici, manjša in bolj natrpana. Pripovedovali so kaj oni oz. njihovi starši na pošti počnejo. Njihovi starši najpogosteje na pošti plačujejo položnice, prevzamejo paket ali pismo, kupijo kakšen časopis, loterijsko srečko, oni pa kupijo kakšne nalepke, s katerimi popestrijo svoj album.

2. dan

Učencem sem predstavila nekaj splošnih informacij o pošti, s pomočjo knjige Josipa Palade, z naslovom *Pošta*. Spoznali so, kakšen je bil prenos vesti v preteklosti, kaj je to pismo, pot pisma, nekaj informacij o pošti kot objektu in o filateliji. Še več informacij o pošti nekoč smo dobili na spletni strani Pošte Slovenije. Ker jih je zanimalo tudi kakšne poštne znamke uporabljamo danes in kakšne znamke so bile izdelane lansko in predlansko leto, smo si na spletni strani ogledali kako te znamke izgledajo.

3. dan

Šli smo na ogled pošte v Grgarju, kjer nam je poštarica predstavila pošto, njeno delo, delo poštarjev raznašalcev, potek poštne prometa in razkazala znamke.



Slika 1: Pošta v Grgarju

4. dan

Predstavila sem jim slikanice na temo pošte. Knjige z naslovi *Pingvinčkova pošta*, *Pošta za Jošta* in *Lunina pošta* so prelistali, prebrali in se o vsebini tudi pogovorili. Izbrali so knjigo, ki jim je bila najbolj všeč. Izbrano knjigo sem prebrala vsem učencem v razredu.

5. dan

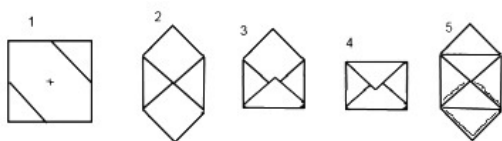
Iz škatle za čevlje so s pomočjo papirja izdelali šolski poštni nabiralnik. Škatlo so oblepili s papirjem, izrezali luknjo in nanjo napisali: poštni nabiralnik.



Slika 2: Izdelovanje poštnega nabiralnika

6. dan

Izdelali so vsak svojo kuverto. Učencem sem najprej pokazala postopek izdelave kuverte, ki sem ga našla na spletni strani [HYPERLINK »http://ekako.net/kako-narediti-kuverto«](http://ekako.net/kako-narediti-kuverto) <http://ekako.net/kako-narediti-kuverto>.



Slika 3: Postopek izdelave kuverte

Dala sem jim bel papir formata A4, potem pa so si sami izdelali kuverto s pomočjo postopka izdelave na sliki. Ko je bila kuverta izdelana, sem jim razdelila bele črtaste liste. Iz vrečke so povlekli ime učenca, ki so mu doma anonimno napisali pismo. Pismo so vstavili v kuverto in kuverto zalepili.

7. dan

Vsak učenec je na pripravljene listke, v velikosti prave znamke narisal svojo znamko, jo nalepil na kuverto in kuverto opremil z imenom in priimkom prejemnika pisma. Nato so si iz plutovine izdelali šampiljko. Na plutovino so najprej narisali

vzorec, ki so ga izrezali. Kuverto z znamko so ožigosali tako, da so šampiljko pomočili v tempera barvo in jo odtisnili na kuverto. Ko se je barva posušila so kuverto s pismom vrgli v šolski poštni nabiralnik.



Slika 3: Izdelovanje šampiljke

8. dan

Prišel je dan odpiranja kuvert. Bila sem v vlogi poštarice. Vsako pismo sem izvlekla iz nabiralnika, prebrala naslovnika in mu pismo izročila. Ko je vsak učenec prejel svoje pismo, ga je najprej previdno odprl, nato pa začeli z branjem in se pri tem neznansko zabaval.

Zaključek

V podaljšanem bivanju se veliko pogovarjamo, beremo knjige, rešujemo učne liste, pišemo domačo nalogo, raziskujemo naravo, se sproščamo in tudi likovno ustvarjamo. Ponavadi nam izdelovanje vzame nekaj dni, saj je delo v podaljšanem bivanju zelo pestro in raznoliko. Spoznavanje pošte, v okviru svetovnega dneva pošte, je bilo učencem zanimivo, drugačno in tudi sami so veliko prispevali k poteku dejavnosti, ki sem jih izvedla, saj so bili polni idej in predlogov. Ker so dejavnosti potekale več dni, vsak dan le nekaj minut, jim to ni predstavljalo prevelikega bremena in so k dejavnostim pristopali sproščeno in polni ustvarjalnega duha. Komaj so čakali zadnji dan, ko so pismo, ki jim je bilo namenjeno, lahko prebrali. Pravijo, da je bilo raziskovanje o pošti napeto. ■

Viri in literatura

1. Giori, D. (2002). *Pingvinčkova pošta*. Radovljica: Didakta.
2. Daniels, G. (2003). *Pošta za Jošta*. Ljubljana: Kres.
3. Kokalj, T. (2009). *Lunina pošta*. Hoče: Skrivnost.
4. Palada, J. (1979). *Pošta*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
5. <http://www.stat.si/StatWeb/glavnanavigacija/podatki/prikazistarnovico?IdNovice=1191> [dostopno 22. 4. 2015].
6. <http://ekako.net/kako-narediti-kuverto> [dostopno 22. 4. 2015].
7. <http://www.posta.si/> [dostopno 22. 4. 2015].



Andreja Robič
Osnovna šola Selnica
ob Dravi

Pouk, ki navduši

Projekt Spoznajmo pisatelja na Osnovni šoli Selnica ob Dravi

Povzetek: Zaradi velikega pomena, ki ga imajo razvite bralne sposobnosti v vsakdanjem življenju, se v osnovni šoli knjižničarji in učitelji prizadevajo pri učencih vedno bolj vzbuditi interes za branje, pomagati učencem avtomatizirati bralno tehniko, oblikovati bralne navade učencev in o pomenu in vrednosti branja osveščati starše. Na šoli ugotavljamo, da začne branje v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju (VIO) osnovne šole upadati. Kako smo se tega problema lotili na naši šoli, bom predstavila v prispevku. **Ključne besede:** branje, motivacija za branje, bralna pismenost, bralni projekt, učenci drugega VIO, spodbujanje branja. **»Meet a Writer« Project at Osnovna šola Selnica ob Dravi Primary School. Abstract:** In light of the great importance that developed reading skills have in everyday life, librarians and teachers in primary school strive to pique an interest in reading among the pupils, to help the pupils automatize their reading technique, shape the reading habits of pupils, and inform the parents about the importance and value of reading. The school has established that reading begins to decline in the second educational triad (VIO) of primary school. The paper presents how the school has begun to tackle this problem. **Key words:** reading, motivation for reading, reading literacy, reading project, pupils of the 2nd educational triad VIO, promoting reading.

Uvod

Branje in bralna motivacija

S procesom branja se srečujemo vsak dan, praktično na vsakem koraku, v različnih življenjskih okoliščinah: v šoli, na fakulteti, na delovnem mestu, doma, v trgovini, tudi ob gledanju televizije in pri delu z računalnikom. Danes si praktično ne znamo predstavljati funkcioniranja v družbi brez obvladovanja spretnosti branja.

Definicijo branja nam jasno in natančno poda Grosmanova (2004, str. 10), ki pravi, da je branje »zapleten večstopenjski proces, ki poteka od začetnega zaznavanja, v katerem bralec iz grafičnih elementov kroga in premice, ki sestavljajo vse črke abecede, razbira besede in povedi ter z njihovim medsebojnim povezovanjem »proizvaja« ali »tvori« razumljiv pomen, ki ga psihologi opisujejo kot mentalno predstavitev besedila ...«.

Dandanes ljudje beremo različne vrste besedil, za potrebe izobraževanja in zaradi prostočasnih potreb in torej z različnimi nameni. Kordigel (1990)

strokovno navaja, da glede na namen lahko razlikujemo med dvema osnovnima vrstama branja, in sicer med pragmatičnim branjem (iskanje in zbiranje informacij) in literarnoestetskim branjem (zazibanje v prijeten svet domišljije, estetsko doživljanje literature).

Branje je zelo pomembno, saj se nam pri tej dejavnosti razvijajo različne bralne sposobnosti oz. zmožnosti. O celotno razviti bralni zmožnosti pa ponavadi govorimo takrat, kadar zna bralec brati različne vrste besedil, in sicer v skladu s posebnimi zahtevami besedila in svojo trenutno potrebo. Načrtno razvita bralna zmožnost pa ima vse značilnosti spretnosti, ne pa znanja: ko jo obvladamo, je ne pozabimo več (Grosman, 2004).

Velik pomen ima branje predvsem za otroke. Z branjem si otroci razvijajo jezikovne in intelektualne zmožnosti, bogatijo si besedni zaklad, usvajajo znanja s področij, ki jih zanimajo. Z branjem leposlovja se spodbuja otrokova domišljija, čustvena plat, oblikuje se tudi otrokov literarni okus (Jamnik, 2002). Branje ima nadvse pomembno funkcijo tudi pri učenju za potrebe šole. Sodobni

bralni pouk si za cilj postavlja pripeljati učence ob koncu obveznega šolanja do stopnje bralne pismenosti, pri tem pa je kot ključna sestavina pismenosti pomembna motivacija za branje.

Zunanja in notranja motivacija za branje

Pri pregledu strokovne literature pogosto naletimo na delitev na zunanjo in notranjo motivacijo. Na splošno velja, da je notranja motivacija za branje tista, ki izhaja iz notranje želje in potreb posameznika, bolj učinkovita od zunanje in vodi do trajnejšega bralnega interesa. Zunanjo motivacijo pa spodbujajo zunanji dejavniki (npr. ocena, pohvala) in vpliva na vedenje začasno in zato ne vodi do trajnih interesov. Za izrazito zunanje motiviranega bralca je prebrana knjiga le sredstvo, da dobi npr. dobro oceno, za notranje motiviranega bralca pa je prebrana knjiga predvsem vir zadovoljstva in užitka.

Ključne prvine notranje motivacije so: kompetentnost, interes, zatopljenost učenca v branje in radovednost, njegovo prepričanje o pomembnosti branja, prvine zunanje motivacije pa so: dobiti priznanje (npr. pohvala, diploma), dosežek (npr. dobro oceno), tekmovati z drugimi, želja ustreči odraslim ali brati zaradi sodelovanja v različnih socialnih aktivnostih (pogovori z vrstniki, prijatelji). Glavne značilnosti notranje motivacije so tudi, da so pri notranji motivaciji cilji dolgoročnejši, da vodi k pogostejšemu in ponavadi vseživljenjskemu branju ter prispeva k večji bralni in učni uspešnosti kot zunanja motivacija, pri kateri so cilji odvisni od zunanjih dejavnikov. Seveda pa se lahko zgodi, da zaradi zunanjih spodbud (predvsem pohvala, knjiga kot nagrada) učenec sčasoma izboljša svoje bralne sposobnosti, in ko branje zanj ni več težavno, začne brati zaradi notranjih razlogov. Sredstva zunanje motivacije torej lahko pozitivno vplivajo na branje pri slabih bralcih, če so dana v projektu, v katerem se spodbuja tudi radovednost, užitek oz. druge notranje motivacijske dejavnike. Prav tako pogosto ne moremo govoriti, da posamezni učenci berejo samo zaradi notranjih razlogov, posamezni pa le zaradi zunanjih. Večinoma gre za medsebojno povezanost in prepletanje različnih zunanjih in notranjih motivacijskih dejavnikov. Ugotovitve številnih avtorjev namreč potrjujejo, da je motivacija za branje večdimenzionalna

in raznolika, zato tudi ne moremo na splošno govoriti, da so učenci motivirani ali nemotivirani, temveč da so motivirani na različne načine in za različne bralne vsebine (Pečjak et al., 2006).

Vzroki upada interesov branja

Po različnih raziskavah otrokov interes za branje upade okoli devetega leta starosti. Približno v devetem letu začne izgubljati zanimanje za branje od 25 do 30 % vseh otrok. Ta padec se pogosteje pripeti dečkom, čeprav tudi deklice niso izvzete. K upadu interesa za branje vpliva domače bralno okolje, saj večina otrok, starih devet let, že zna brati sama, tako da starši ne hajo brati z njimi. Brez pomoči staršev pa vrednost branja v otrokovih očeh upade in napredek v branju lahko izostane. Nekateri raziskovalci pa menijo, da k temu pripomore tudi pogovor v družinah, ki ne bogati besedišča, ki se že zahteva od devetletnih bralcev. Nekateri otroci namreč nikoli prej ne slišijo za besede ali pojme, o katerih berejo v knjigah. Posledica je seveda ta, da jim postaja branje čedalje težavnejše. Otroci pri devetih in desetih letih so tudi že ravno dovolj samostojni, da odhajajo k prijateljem in se igrajo brez nadzora staršev. Če starši za branje ne prihranijo nekaj časa, ga bo otrok vsega porabil za obiskovanje prijateljev, gledanje televizije, igre, ukvarjanje s športom itd. (Kropp, 2000). K upadu zanimanja za branje pa pripomore tudi šolsko okolje, saj začnejo učitelji pri devet- in desetletnikih poudarjati pomembnost pisanja, z leti šolanja je tudi vedno več branja za učenje, torej je vedno večji poudarek na zunanji motivaciji, na ocenah. To branje pa ni vedno povezano z ugodnimi izkušnjami, saj je branje za učenje lahko naporna dejavnost (Pečjak in Gradišar, 2002).

Projekt Spoznajmo pisatelja

V začetku šolskega leta smo se na pobudo naše knjižničarke sestale učiteljice 4. in 5. razreda in skupaj načrtovale, kaj bi naredile, da bi pri učencih povečale interes oz. motivacijo za branje, ki začne v drugem VIO zelo upadati. Učenci ne obiskujejo več šolske knjižnice tako pogosto kot v prvem VIO, prav tako se zmanjša število učencev pri sodelovanju za Prežihovo bralno značko. Z veseljem smo sprejele projekt, ki ga je zasnovala naša knjižničarka pod nazivom Spoznajmo pisa-



telja. Učiteljici 4. razreda sva na začetku šolskega leta glede na učni načrt pri slovenskem jeziku izbrali štiri avtorje mladinske književnosti, ki jih bodo učenci podrobneje obravnavali v knjižnici skupaj s šolsko knjižničarko. Tako smo s projektom začeli v mesecu novembru, ko so se četrtošolci že podrobneje seznanili in spoznali slovensko mladinsko pisateljico Deso Muck, v januarju Leopolda Suhodolčana, v mesecu marcu in maju pa so podrobneje obravnavali še slovenskega pesnika in dramatika Borisa A. Novaka ter znano švedsko mladinsko pisateljico Astrid Lindgren. In kako takšen pouk poteka? Na začetku ure je knjižničarka s pomočjo rebusov, ugank ali z odkrivanjem obraza znanega pisatelja motivirala učence, da so ugotovili, katerega avtorja mladinske književnosti bodo ta dan spoznali. Nato je sledilo delo po skupinah. Učenci so s pomočjo informacijskih virov, to je knjig in računalnikov, iskali bistvene oziroma ključne podatke o pisatelju in si jih v skupini zapisali v zvezek. Najprej so se seveda skupaj pogovorili o vsebini oziroma o tem, kaj je najpomembnejše v besedilu. Pri tem so se pojavile težave, saj učenci niso znali izluščiti bistvenih podatkov iz besedila, a ob usmerjanju učiteljice in knjižničarke je tudi to steklo.



Slika 1, 2: Učenci s pomočjo informacijskih virov iščejo podatke iz besedila

Iz tega, kar so zapisali v zvezek, so nato po skupinah na lističe tvorili vprašanja po zahtevnosti in jih kategorizirali od ene do pet točk, pri čemer je ena točka pomenila, da je vprašanje najlažje, pet točk pa je dobilo vprašanje višjega nivoja. Učenci so se tako urili v postavljanju vprašanj in zavedanju, da sta od vrste in kakovosti postavljenega vprašanja odvisni vrsta in kakovost odgovora.



Slika 3: Zapisovanje vprašanj po zapisu v zvezek

Ko so se učenci posedli na blazine, jim je knjižničarka glasno prebrala zgodbo pisatelja. Po prebranju je sledil pogovor ob knjigi ter predstavitev zbirke njegovih knjig. Za konec pa še kviz, kjer so skupine med seboj tekmoval in odgovarjale na prej zastavljena vprašanja. Tista skupina, ki je prva dvignila semafor, je prva odgovarjala. Če so na vprašanje pravilno odgovorili, so prejeli določeno število točk, če ne, je odgovarjala naslednja skupina. Po končanem pouku so si nekateri učenci že izposodili knjige danega pisatelja/-ice, saj je naš namen tudi ta, da učenci večkrat posežejo po literaturi danega pisatelja in ko knjigo preberejo si s tem pridobijo tudi točke. Možnost izbire med knjigami različnih zahtevnostnih stopenj omogoča vsem vrstam bralcev, da izbirajo in berejo svojim bralnim sposobnostim ustrezno bralno gradivo. Slikanice in tanjše knjige res prinesejo manj točk, vendar si lahko učenec, ki posega po takšni literaturi in ki ima težave pri branju, prav tako pridobi točke v primerjavi z bralcem, ki posega po debelejših in zahtevnejših knjigah. Pri ponovnem srečanju v šolski knjižnici knjižničarka tistim, ki so brali, podeli priznanja, učenec, ki je prebral največ knjig, pa dobi tudi knjižno nagrado. Na žalost, je še vedno zunanja motivacija (v našem primeru priznanje, knjižna nagrada, tekmovalnost) tista, ki marsikaterega učenca v večji meri

pritegne k branju. Prizadevamo pa si, da bodo učenci z nadaljevanjem tega projekta v novem šolskem letu začutili, da branje ne predstavlja le sredstva za doseganje ciljev, ampak da lahko ob branju uživaš, se sprostiš in ga dojemaš kot nekaj življenjsko koristnega.

Zaključek

Interes za branje povečuje predvsem izbor zanimivih besedil za učence, radovednost, bralni modeli, ugodje in užitek ob skupnem branju s starši, učitelji. Skupno branje knjig ni le prijetno zaradi vsebine, temveč tudi zaradi toplega ozračja in telesne bližine. Vse to spodbudi pozitivna čustva in sprosti okolje, otroku pa postane model, kako se lahko navduši nad besedilom.

Da bodo učenci raje brali, je treba v pouk vključiti različne dejavnosti branja: učiteljevo branje učencem, glasno in tiho branje učencev, pogovori o prebranem. V bralne dejavnosti je potrebno vključiti tudi uporabo različnih bralnih gradiv. Če učitelj pouk naravna tako, da je učencem bralno gradivo čim bolj dostopno (šolska knjižnica, razredna knjižnica), to prav tako vpliva na pogostost branja. Razpršenost razvitosti učenčevih bralnih zmožnosti je v obdobju od 8 do 18 let izredno velika, zato je potrebno izhajati iz bralnih sposob-

nosti učencev. Z zanimivimi bralnimi nalogami osmišljamo branje (pri pouku), izgrajujemo novo znanje, pripeljemo do razumevanja obravnavane vsebine in razvijamo spretnosti. Za bralno motivacijo je pomembna tudi socialna komponenta, zato je potrebno učence spodbujati k sodelovanju pri bralnih dejavnostih in omogočiti možnost pogovora in druženja v razredu ob knjigah s sošolci in odraslimi. V procesu učenja moramo razvijati tudi uporabo različnih bralnih strategij pri različnih zvrsteh besedil. Interes za branje lahko povečamo tudi tako, da bralne dejavnosti načrtujemo skupaj s šolskim knjižničarjem. ■

Literatura

1. Grosman, M. (2004). *Zagovor branja: bralec in književnost v 21. stoletju*. Ljubljana: Sophia.
2. Jamnik, T. (2002). *Kdor bere: prispevki h književni in knjižnični vzgoji učencev osnovne šole: izbor mladinskih knjig iz let 2000 in 2001: priročnik za učitelje razrednega pouka in slovenščine, knjižničarje in mentorje bralne značke*. Ljubljana: Educy.
3. Kordigel, M. (1990). Bralni razvoj, vrste branja in tipologija bralcev. *Otrok in knjiga: revija za vprašanja mladinske književnosti, književne vzgoje in s knjigo povezanih medijev*, 17 (29–30), 5–42.
4. Kropp, P. (2000). *Vzgajanje bralca: naj vaš otrok postane bralec za vse življenje*. Tržič: Učila.
5. Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A. in Peklaj, C. (2006). *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
6. Pečjak, S. in Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.



Pouk, ki navduši



Jana Oblak
Osnovna šola
Ivana Tavčarja
Gorenja vas

Interaktivni določevalni ključi na razredni stopnji

Povzetek: Določevalni ključ je pripomoček, ki uporabniku pomaga določiti ime organizma, ki ga opazuje. Interaktivni določevalni ključ ima pred klasičnim tiskanim ključem bistveno prednost, saj je uporabljen preko različnih medijev. Tablični računalniki in pametni telefoni nudijo kvalitetno in preprosto določanje rastlinskih (živalskih) vrst na terenu. Interaktivne določevalne ključe so začeli razvijati v mednarodnem projektu KeyToNature, z razvojem je nato nadaljeval projekt SIIT (School-oriented Interactive Identification Tools), ki se je (še) posebej usmeril v vključevanje šol in drugih izobraževalnih ustanov. Namen projekta je spodbujanje poznavanja različnih rastlinskih in živalskih vrst, kajti predvsem znanje je tisto, ki omogoča njihovo ohranitev in preživetje. Ker se ključi zlahka spreminjajo in prilagajajo uporabnikom, so primerni na vseh stopnjah šolanja. Učitelj na razredni stopnji močno vpliva na otrokov razvoj in odnos, ki ga ima do narave. Določevalni ključi na priljubljenih sodobnih pripomočkih so v tem primeru še kako koristna popestritev pouka. V nadaljevanju je opisan naravoslovni dan v 3. razredu z uporabo interaktivnega določevalnega ključa Zelnote rastline v okolici šole in je primer uspešno izpeljanega pouka v učilnici in izven nje. **Ključne besede:** Interaktivni določevalni ključ, projekt SIIT, Zelnote rastline v okolici šole, naravoslovni dan, medpredmetno povezovanje.

Interactive Identification Keys at Class Level. Abstract: An identification key is a tool that helps a user to identify the name of the organism he or she is observing. An interactive identification key has a significant advantage over the classic printed key, as it can be used via various media. Tablet computers and smartphones offer quality and simple identification of plant (animal) species in the field. Interactive identification keys began to be developed under the KeyToNature international project; their development was then continued by the SIIT (School-oriented Interactive Identification Tools) project, which focused (especially) on the inclusion of schools and other educational institutions. The purpose of the project is to promote the knowledge of various plant and animal species, since it is knowledge that enables their conservation and survival. Since the keys can be easily altered and adapted to users, they are suitable for all schooling levels. A teacher at class level has a powerful influence on a child's development and the attitude he or she has towards nature. In this case identification keys on popular modern aids are a highly useful addition to lessons. Below is a description of a natural science day in 3rd grade, which made use of the »Herbaceous Plants in the Vicinity of School« interactive identification key and is an example of a successfully implemented lesson in the classroom and outside of it. **Key words:** interactive identification key, SIIT project, herbaceous plants.

Uvod

Slovenija je prava zakladnica biotske pestrosti, a se številčnost različnih vrst žal zmanjšuje, in sicer mnogo hitreje kot nekoč, kar je dokazano posledica človekovega delovanja (Gabrovšek, 2011). Poglobljen pogovor o različnih rastlinskih

in živalskih vrstah, o zaščitene vrstah, o posledicah človeškega delovanja na okolje in o pomenu varovanja okolja je tudi na razredni stopnji in celo v prvi triadi pogosto na urniku. »Izziv za učitelja zgodnjega naravoslovja je negovanje znanstvene veščine razmišljanja, vedoželjnosti in veselja do znanja in učenja, kar je ključno tudi in še zlasti v zgodnjem naravoslovju« (Mršnik, Novak, 2014,

str. 17). Biti in se igrati v naravi, jo zaznavati z vsemi čutili, se vživljati v različne vloge (tudi v vloge rastlin ali živali), iskati odgovore in rešitve ob zaznanih problemih – vse to učence spodbuja k razmišljanju in delovanju. Značilnosti učinkovitih pristopov pri naravoslovju so: raziskovalno, situacijsko in problemsko učenje, projektno delo, neverbalno učenje z uporabo vizualnih predstavitev, izhajanje iz otrokovega obstoječega znanja, interesov in idej ter ustvarjanje okolja, kjer učenec aktivno pridobiva znanje (Mršnik, Novak; po Vrščaj 2011). Kaj nam narava nudi; lahko posameznik, celo otrok, kaj pripomore k temu, da bo narava ostala naravna in biotska pestrost pestra? Ravno pestrost vrst nam omogoča življenje in dolgoročno preživetje našega planeta, zato je to znanje pomembno. Narava nam nudi ogromno: daje nam kisik in porablja ogljikov dioksid, čisti zrak in vodo, varuje pred poplavami in erozijo, zagotavlja hrano, zaradi delovanja in odmiranja živih bitij nam nudi plodna tla, deluje kot čistilna naprava in vpliva na človekovo psihično in fizično zdravje (Gabrovšek, 2011). Vzgojiti mladega človeka, da se zave vzajemne soodvisnosti in deluje v korist narave, je pomembna naloga učitelja. Ko sem izvedela za projekt SIIT in si ogledala spletno stran www.siit.eu, sem v raziskovanju narave s pomočjo interaktivnih določevalnih ključev videla izziv. Na enem izmed izobraževanj v okviru projekta sem se konkretno spoznala z interaktivnimi določevalnimi ključi in ideja, da bi s tretješolci raziskali zelnate rastline v okolici šole, je padla. Poleg posodobitve pouka, je bil razlog za izpeljavo naravoslovnega dneva tudi dejstvo, da smo šola sredi zelenja. Pri izdelavi interaktivnega določevalnega ključa, ki je vseboval 33 zelnatih rastlin, je sodelovala ga. Alenka Petrinjak, koordinatorica projekta pri Triglavskem narodnem parku. S predhodnimi pripravami smo 22. 5. 2013 uspešno izpeljali naravoslovni dan, kjer smo v naravi s pomočjo interaktivnega določevalnega ključa Zelnate rastline v okolici šole, shranjenega na pametnih telefonih in tabličnih računalnikih, določili najpogostejše rastline, ki rastejo v neposredni bližini šole. Ker sem želela preizkusiti tudi natisnjen ključ, smo to izvedli v manjši skupini v okviru interesne dejavnosti Raziskujem svet, zelo prilagojen ključ pa smo uporabili tudi v 1. razredu.

Naravoslovni dan z uporabo interaktivnega določevalnega ključa v 3. razredu – Zelnate rastline v okolici šole

Cilji, spretnosti in postopki, medpredmetno povezovanje, predpriprava

Najpomembnejša splošna cilja pri spoznavanju okolja v prvi triadi sta razumevanje okolja in razvijanje spoznavnega področja, ki se uresničuje z aktivnim spoznavanjem okolja, kar poleg znanja, razumevanja in uporabe znanja vključuje tudi razvijanje procesov, sposobnosti in postopkov (Žakelj, 2014).

Temeljni operativni cilj naravoslovnega dneva je bil, da znajo učenci (s pomočjo dihotomnega – dvojevnatega določevalnega ključa) poimenovati čim več rastlinskih vrst iz bližnje okolice.

Drugi učni cilji 3. razreda, ki so jih učenci med šolskim letom – vključno s pripravo na naravoslovni dan – večinoma že dosegli, so bili še: učenci poimenujejo značilna okolja in živa bitja v njih; opišejo, kako ponavljajoče se spremembe (dan-noč, letni časi) vplivajo na živa bitja; spoznajo, da živa bitja potrebujejo prostor, v katerem lahko živijo; znajo utemeljiti, zakaj rastline bolj kot druga živa bitja za življenje potrebujejo tudi svetlobo in vodo z rudninskimi snovmi; znajo utemeljiti, kako ljudje vplivajo na naravo (se zavejo pomena varovanja travnika in odvisnosti narave od človekovega delovanja) (Kolar, 2011).

Ker so učne vsebine pri spoznavanju okolja po naravi interdisciplinarne (Nolimal, 2014), »je pomembno, da pouk in učenje temeljita na medpredmetnem povezovanju, saj to prispeva k poglobljenemu razumevanju in osmišljanju znanja, ki ga učenci usvojijo z aktivnim udejstvovanjem pri pouku« (Nolimal, 2014, str. 42). Kot bo opisano, je šlo v našem primeru za povezovanje spoznavanja okolja (prevladujoče dejavnosti), likovne umetnosti (risanje rastlin) in slovenščine (bralna pismenost, poročanje) ter celo športa (kratek sprehod, gibanje v naravi). V predpripravo lahko štejemo tudi povezavo z matematiko (postopki urejanja in razvrščanja) ter glasbeno umetnostjo (učenje pesmic: Travniki so že zeleni, Jaz pa grem na zeleno trav'co, Zvončki in trobentice). Tako so učenci



v okviru priprave na naravoslovni dan in izvedbe tega usvojili dodatna znanja in dosegli nekaj učnih ciljev prav z vseh predmetnih področij.

Učenci so v okviru naravoslovnega dneva in priprav nanj razvijali naravoslovne spretnosti in postopke: usmerjeno opazovanje z uporabo čim večih čutil, razvrščanje po eni ali dveh spremenljivkah, razvrščanje živih bitij v skupine po preprostih zunanjih pojavnostih, primerjanje, urejanje, povezovanje, sklepanje, napovedovanje, iskanje in zapisovanje podatkov, uporaba preprostih pripomočkov (lupe), postavljanje vprašanj, branje z razumevanjem, poročanje o svojem delu, sodelovanje.

Pred izvedbo naravoslovnega dneva sem učence spodbudila, da so za domačo nalogo poiskali čim več informacij o travniku, travniških rastlinah in grmovnicah. S predstavljanjem informacij sošolcem in s pogostimi sprehodi v bližnjo okolico šole so učenci širili znanje, ki so ga pri delu z interaktivnim ključem potrebovali.

Potek dela

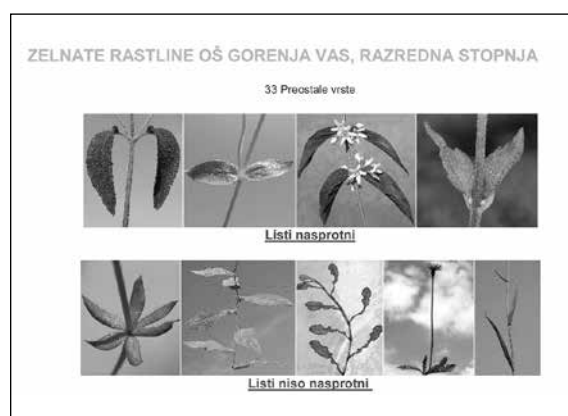
1. Priprava v učilnici (1,5 šolske ure)

Učenci so dobili navodilo, naj na polovico risalne lista narišejo določeno rastlino (regrat, ripeča zlatica, gozdna jagoda, ivanjščica). Ker smo se o izbranih rastlinah že pogovarjali in jih poimenovali, so učenci te rastline poznali. Navodilo: »Po spominu narišite določeno rastlino. Časa imate pol ure.« Nato so učenci ob podpori slikovnega gradiva s spleta in iz priročnikov, s pomočjo skiciranja ter ob pomoči konkretnih rastlin v skupinah razložili pojme, ki se pojavljajo v ključu. Sama sem postavljala vprašanja oz. dajala naloge (Na konkretnem primeru poimenujte sestavne dele rastline. Kateri posnetek prikazuje cvetove v košku? Na tablo narišite rastlino, ki ima štiri venčne liste. V priročnikih poiščite primer rastline z dlanasto deljenimi listi. Pokažite rastlino v vazi, ki ima liste razporejene v vretencih ...). Nato smo ob demonstraciji postopka (s pomočjo projekcije) preizkusili ključ po korakih in obenem ponovili pomen izrazov. Ob koncu druge šolske ure se nam je pridružila ga. Alenka Petrinjak, koordinatorka projekta pri Triglavskem narodnem parku, ki nam je priskrbelo zadostno število tabličnih računalnikov in pametnih telefonov ter učence še enkrat opozorila, na kaj morajo biti pri delu pozorni

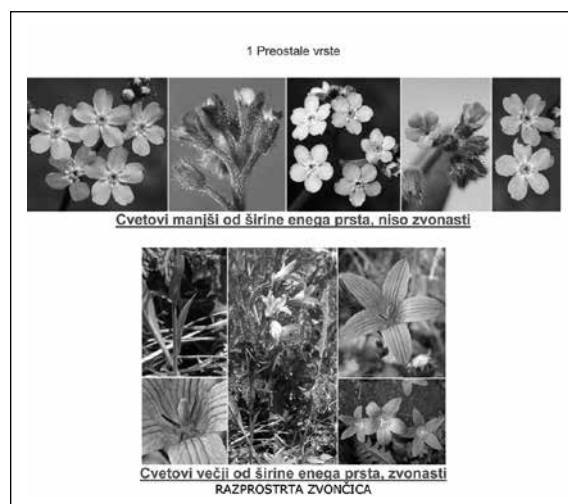
(sestavni deli listov, oblike listov, namestitve listov, listni robovi, razporeditev žil, zgradba cveta, socvetje, oblika stebel).

2. Delo na terenu (2 šolski uri)

Po malici smo se odpravili do bližnjega travnika ob gozdnem robu. Učenci so se razdelili v skupine po dva ali tri. Prevezli so tablične računalnike oz. pametne telefone ter ob vodenju preizkusili funkcije teh. Skupaj smo določili spominčico, nato pa učence prepustili samostojnemu raziskovanju.



Slika 1: Prva stran interaktivnega določevalnega ključa



Slika 2: Zadnja stran interaktivnega določevalnega ključa

Rastlino, ki so ji s pomočjo ključa določili ime, so učenci pokazali meni ali Alenki ter tako dobili dodatno potrditev o uspešnosti postopka. Po en primer uspešno določenih rastlin so učenci prilepili na razredni plakat in poleg napisali imena.



Slika 3: Lepljenje uspešno določenih rastlin na skupni plakat

Preostale določene rastline je vsaka skupina zbrala v svoj šopek. Z Alenko sva učence pri delu spodbujali, jih po potrebi usmerjali ter jim ob težavah pomagali. Obenem sva pazili tudi na to, da učenci niso izbrali rastline, ki je ključ ni vseboval.



Slika 4: Delo z interaktivnim določevalnim ključem

3. Zaključek v učilnici (1,5 šolske ure)

Po vrnitvi v razred smo analizirali delo na terenu. Vsaka skupina je poimenovala rastline iz svojega šopka. Učenci so poročali, kako so se pri delu počutili, na kakšne težave so naleteli, kaj jim je bilo všeč itd. Skupaj smo si ogledali razredni plakat in še enkrat ponovili imena rastlin. Ob zaključku dneva so učenci dobili predse rastlino, ki so jo risali že zjutraj in jo ob neposrednem opazovanju in z veliko natančnostjo narisali na drugo polovico lista. Razlika med risbama je bila očitna.



Slika 5: Risanje izbrane rastline ob neposrednem opazovanju

Za zaključek dneva smo naredili razstavo risb in razrednega plakata.

Analiza naravoslovnega dneva

Učenci so bili ves dan zelo motivirani in aktivni. Večina je dosegla temeljni cilj naravoslovnega dneva: s pomočjo dihotomnega (dvovejnatega) določevalnega ključa uspešno določiti večje število rastlin. Preverjanje znanja je potekalo sproti, v vseh fazah naravoslovnega dneva. Končno ustno preverjanje, ko so skupine brez izjeme uspešno poimenovala rastline iz svojih šopkov, je potrdilo primerno didaktično izvedbo. Vsaka skupina je svoj šopek rastlin z imeni naslednji dan narisala v svoj zvezek. Da znanje ni bilo zgolj kratkotrajno, sem preverila tudi kasneje na sprehodih. Na terenu so spretno rokovali s telefoni in računalniki in kar tekmovali med seboj, katera skupina bo uspešno določila več rastlin. S koordinatrico sva učence spodbujali in usmerjali, če se niso znali pravilno odločiti med dvema trditvama. Zagotovo lahko trdim, da določanje rastlin z interaktivnim določevalnim orodjem za razredno stopnjo ni povsem nezahtevno. Ni toliko težava v obvladovanju naprav kot v predznanju s področja rastlin in v poznavanju izrazov, ki jih tak ključ vsebuje. Naš ključ je vseboval 33 rastlin, večina je določila vsaj polovico rastlin. Za določitev vseh rastlin (kar niti ni bil cilj) bi potrebovali več časa, vendar bi ob tako intenzivnem delu motivacija lahko že popustila. Menim, da bi bilo smiselno nekoliko zmanjšati število rastlin, saj bi tako imeli učenci možnost določiti vse rastline, kar bi jih dodatno

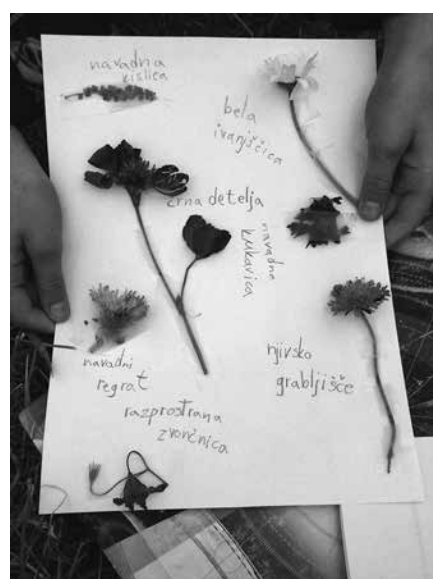


motiviralo. Učenci so zbirali predvsem cvetoče rastline, saj so tako najhitreje prišli do cilja, do končnega poimenovanja. Ovira pri določanju rastlin je lahko tudi bralna pismenost, še posebej če sta se našla v paru (skupini) nekoliko slabša bralca. Menim, da bi risanje izbranih rastlin na drugo stran risalnega lista po vrnitvi s terena lahko izvedli tudi brez neposrednega opazovanja teh, saj je postopek, ki je par pripeljal do imena rastline zahteval od učencev veliko natančnega opazovanja. Predpostavljam, da bi tudi v tem primeru prišlo do opaznih razlik med izdelkoma. Spremljevalne dejavnosti (tudi v fazi predpriprave), ki so podpirale delo s ključmi, so v naravoslovni dan vnesle neko dinamiko in obenem ponudile »za vsakega učenca nekaj«. Tako smo bili ob zaključku dneva oz. projekta vsi zadovoljni.

Zaključek

Delo z interaktivnimi določevalnimi ključmi je bilo tako zame kot za učence nova, dragocena izkušnja. Že samo določanje, pa četudi ob pomoči natisnjenih ključev ali ob neposrednem frontalnem vodenju učitelja, je učencem zanimivo. Še toliko bolj, če učencem ponudimo kot učno sredstvo sodobne pripomočke. Motivacija za delo so že pripomočki sami. Ti so praktični in imajo v primerjavi s starimi natisnjenimi, pogosto presetrokovnimi ključmi, veliko prednosti. Bistveno je, da raziskujemo naravo v naravi. Isti ključ lahko učitelj z malo spretnosti uspešno priredi starosti in razvojni stopnji učencev ter območju (Prosen, 2014). Ključke lahko uporabimo v različnih fazah pouka in za doseg različnih ciljev. Učitelji na razredni stopnji jih večinoma uporabljamo kot orodje za določanje rastlin, a ko učenci enkrat usvojijo postopek dela, so ključki lahko tudi način motiviranja in izhodišče za druge dejavnosti. Ključki namreč kar kličejo k medpredmetnemu povezovanju in nudijo obilo možnosti za delo tako pri spoznavanju okolja ter naravoslovju in tehniki kot tudi pri drugih predmetih in dnevih dejavnosti (naravoslovni, tehniški dnevi). Seveda ne smemo pozabiti, da je za tovrstno delo bistveno večje število tabličnih računalnikov in pametnih telefonov, torej smo učitelji odvisni od opremljenosti šol s sodobnimi pripomočki. V nasprotnem primeru lahko dejavnost izvedemo v računalniški učilnici na navadnih računalnikih z vnaprej nabranimi

rastlinami. V tem primeru se ni potrebno ozirati na vreme, vendar so učenci prikrajšani za določene podatke in izkustva, ki jih doživijo samo v naravi. Interaktivne ključke lahko seveda tudi natisnemo in jih odnesemo na teren, vendar lahko učenci v tem primeru izkoristijo bližnjico in poiščejo ustrezno končno sliko, zato so še kako pomembna jasna navodila učitelja. Kot že navedeno, sem natisnjeno obliko istega ključa preizkusila pri interesni dejavnosti Raziskujem svet (učenci od 3. do 5. razreda).



Sliki 6 in 7: Delo z natisnjenim ključem

Zelo poenostavljen ustni ključ pa sem preizkušala v sklopih (dve do tri rastline naenkrat) s prvošolci

mimogrede na rednih sprehodih v naravo. Nevede so se naučili poimenovati več rastlin, iz njih smo naredili tudi herbarij, odvečne posušene cvetlice pa smo uporabili še za izdelavo knjižnih kazalk.



Sliki 8 in 9: Medpredmetno povezovanje – izdelava knjižnih kazalk

Če povzamem, ima delo s ključi za učence svojevrsten čar, vključenih je veliko miselnih

aktivnosti, a se zdi, kot bi se igrali. Izbiranje med dvema trditvama in potovanje po korakih do cilja ponuja neko napetost in končno nagrado (uspešno določeno rastlino). Prispevek tako dokazuje, da so interaktivni določevalni ključi tudi na razredni stopnji zelo uporabni in med učenci dobro sprejeti.

Izkoristimo torej orodje, ki je na razpolago, ustvarimo pogoje in priložnosti ter povežimo klasični pouk s sodobno tehnologijo. Naj se učenci za naravo in o naravi učijo v naravi. Ponudimo jim torej ključ do narave (KeyToNature), kajti otroci so željni raziskovanja. Če bodo vzljubili naravo v otroštvu, jo bodo imeli radi vse življenje. To je učiteljeva odgovornost in privilegij.

Veliko interaktivnih določevalnih ključev je prosto dostopnih na spletni strani projekta <http://siit.eu/index.php/doloevalni-kljuci/seznam-kljucev>. ■

Viri in literatura

1. Gabrovšek, K. (2011). *Ljudje z naravo, narava za ljudi. Biotska pestrost je naše življenje*. Ljubljana: Zavod RS za varstvo narave.
2. Kolar, M. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja. Pridobljeno: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Spoznavanje_okolja_obvezni.pdf [21. 2. 2015].
3. Nimis, P. L., Martelos, S., Moro, A., Petrinjak, A., Novak, Š. (2013). *Določevalni ključ za zelne rastline v okolici OŠ Ivana Tavčarja Gorenja vas*. Univerza v Trstu, Triglavski narodni park.
4. *Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Spoznavanje okolja* [Elektronski vir]: naravoslovje in tehnika / Amalija Žakelj ...[et al.]; [uredili Sandra Mršnik, Leonida Novak]. – 1. izd – El. knjiga. – Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2014. Pridobljeno: <http://www.zrss.si/pdf/pos-pouka-os-spozn-okolja.pdf> [1. 3. 2015].
5. Projekt SIIT. Pridobljeno 2012–2015: <http://www.siit.eu/index.php/prva-slovenska-stran> (in druge spletne strani)
6. Prosen, K. Interaktivna določevalna orodja za šole. Pridobljeno: <https://vox.arnes.si/p8pco4sq6w5/> [21. 2. 2015].



Pouk, ki navduši

Martina Križman Tavčar
Osnovna šola
dr. Bogomirja Magajne
Divača

Spoznavanje okolja v 1. razredu – od konkretne dejavnosti do podpore e-gradiv in IKT tehnologije

Povzetek: V opisanem primeru izvedbe učne ure sem predstavila, kako lahko učitelj na zanimiv in dinamičen način preko različnih konkretnih dejavnosti ob podpori e-gradiv v različnih fazah učnega procesa pripelje učence na igriv način do realizacije zastavljenih ciljev in obenem dobi sprotno povratno informacijo o znanju in razumevanju učne snovi. **Ključne besede:** motivacijska zgodba, konkretna dejavnost, razvrščanje, utemeljevanje, preverjanje, e-gradivo, računalnik. **Environmental Education in 1st Grade – from Actual Activities to Support of e-Materials and ICT Technology. Abstract:** The described example of a lesson presents how a teacher can lead pupils towards the realization of the set objectives in a playful, interesting and dynamic way using various actual activities, supported by e-materials at various stages of the learning process; simultaneously the teacher gets feedback on the knowledge and understanding of the subject matter. **Key words:** motivational story, actual activity, classifying, substantiating, testing, e-material, computer.

Načrtovanje dela

Pri načrtovanju dela sem se odločila, da bom učencem v uvodnem delu zastavila problemsko situacijo s pomočjo motivacijske zgodbe. Nato se bomo lotili reševanja problema. Izhajala bom iz konkretne dejavnosti, s katero se učenci srečujejo vsak dan v šoli in doma, tj. ločevanje odpadkov. Sledilo bo razvrščanje odpadkov v za to pripravljene škatle. V nadaljevanju učne ure bom učencem s pomočjo e-gradiv prikazala, kateri odpadki sodijo v posamezni zabojnik. Po obravnavi učne snovi bo sledilo preverjanje ob konkretni dejavnosti. Učenci bodo preverili, ali so vse odpadke pravilno razvrstili in pripravili za odstranitev. V zaključnem delu učne ure pa bo vsak učenec pri svojem računalniku individualno razvrščal odpadke v ustrezne zabojnike in tako utrdil usvojeno znanje.

PREDMET: Spoznavanje okolja

RAZRED: 1.

UČNA TEMA: Okoljska vzgoja

UČNA ENOTA: Ločevanje odpadkov

UČNE OBLIKE: frontalna, individualna, skupinska

UČNE METODE: metoda pripovedovanja, razlaga, razgovor, delo z računalnikom, demonstracija, metoda branja, metoda praktičnih del

UČILA IN UČNI PRIPOMOČKI: računalniki, e-gradiva v ppt-obliki, embalaže različnih odpadkov, škatle, projektor, fotoaparati

VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI CILJI:

Učenci znajo opisati, kako sami dejavno prispevajo k varovanju in ohranjanju okolja.

Učenci znajo razložiti, kaj je okolju prijazno in kaj škodljivo ravnanje.

Učenci znajo razvrstiti odpadke glede na njihovo vrsto.

Učenci razvijajo spoštljiv odnos do narave.

MEDPREDMETNE POVEZAVE

MATEMATIKA: Učenci razvrščajo predmete glede na dano lastnost.

Potek učne ure

Uvodni del

V uvodnem delu učne ure sem učencem za motivacijo pripovedovala zgodbo, ki sem si jo izmislila in jim je bila po vsebini precej blizu.

Uvodna zgodba govori o sosedu Jaki, ki je zelo živahen deček, zato se mu v šoli večkrat zgodi, da posluša, pa ničesar ne sliši, ker je z mislimi čisto drugje. Tako se je zgodilo tudi tokrat. Učiteljica je pri učni uri razlagala o ločenem zbiranju odpadkov in učencem za domačo nalogo naročila, naj doma določijo prostor za ločeno zbiranje odpadkov in teden dni različne odpadke ločujejo v različne škatle. Pri Jaki doma pa so kot dotlej vse odpadke metali v eno vrečo in jo, ko je bila polna, izpraznili v zabojnik pred hišo. Po enem tednu so učenci morali poročati, kako so opravili nalogo. Jaka je le začudeno gledal, ker naloge ni opravil. Učiteljica ga je okarala in mu naročila, naj to naredi do naslednje ure spoznavanja okolja. Jaka si je zelo želel, da bi mu kdo priskočil na pomoč, da bi delo prej opravil. Zaupal mi je svojo stisko in me prosil, če mu lahko učenci pomagajo pri ločevanju odpadkov.

Učenci so Jaki z veseljem priskočili na pomoč.

Glavni del

Povabila sem učence v krog in stresla »Jakčevo« vrečo z odpadki na sredino kroga. Vsi odpadki so bili prej očiščeni, da so učenci lahko varno rokovali z njimi.

Pogovorili smo se, če so pri Jaki doma pravilno ravnali, da so vse smeti metali v eno skupno vrečo, in zakaj ne.

Nadaljevala sem z razgovorom o pomenu ločevanja odpadkov. Učencem sem zastavila nekaj ključnih vprašanj.

Zakaj je pomembno, da ločujemo odpadke?

Kako pa vi ravnate z odpadki? Jih ločujete?

Pred učence sem postavila škatle za ločeno zbiranje odpadkov, ki sem jih sama izdelala. Vsak

učenec je vzel odpadek, povedal, iz katere snovi je narejen, in ga razvrstil v eno od škatel. Učenci so svoje odločitve sproti utemeljevali:

- »Imam prazen kozarec, narejen je iz stekla, zato ga bom odvrigel v škatlo, kjer je prilepljen napis steklo.« (Tigran, 7 let)
- »Vzela sem igračko, narejena je iz plastike, zato jo bom odvrgla v škatlo z napisom plastična embalaža.« (Nina, 7 let)



Slika 1: Razvrščanje odpadkov

Po dejavnosti so predlagali, kaj naj Jaka naslednjič naredi, ko bodo škatle spet polne, in kam naj jih odnese.

Razlagali so tudi, kako sami dejavno prispevajo k varovanju in ohranjanju okolja ter kako ravnajo z odpadki. Vsi učenci so povedali, da odpadke redno ločujejo, v šoli sta to papir in plastična embalaža, doma pa tudi ostale odpadke. Najbolj navdušeno so pripovedovali o tem, kako bodo njihove poškodovane igrače in razbite kozarce spet predelali v nove uporabne predmete in koliko manj dreves je potrebno posekati, če lahko star odvržen papir spet predelajo v uporabnega.

Sledil je praktični prikaz, kako primerno pripravimo odpadek za odstranitev.

Razlagali so, da se jim je že večkrat zgodilo, da so prijeli v roko odpadek (npr. prazen tetrapak), pa niso vedeli, v kateri zabojnik naj ga odvržejo.

Za lažje razumevanje in večjo nazornost učne snovi sem pripravila in predvajala power pointovo predstavitev, podkrepljeno s slikovnim gradivom, katere odpadke sprejme posamezen zabojnik. Učenci so na platnu zagledali zabojnik in povedali, kaj vse bi vanj odvrgli. S pomočjo sličic, ki so se jim prikazale, pa so dobili povratno informacijo, če so na kaj pozabili ali če je bilo njihovo razmišljanje glede ločenega zbiranja odpadkov pravilno.



Preverjanje ob konkretni dejavnosti

Po obravnavi učne snovi so učenci ponovno stopili k škatlam z odpadki in preverili, če so v začetku ure vse prav razvrstili in pravilno pripravili odpadke za odstranitev. Popravili so, kar je bilo potrebno.

Zaključni del

V zaključnem delu pa sem preverjala doseganje ciljev še s pomočjo lastno izdelanega animiranega e-gradiva v ppt-obliki.



Če učence klikne na pravilno rešitev, je nagrajen z aplavzom in prikaže se mu nova naloga.

Slika 2: Ekranska slika

Sledilo je individualno delo učencev. Učenci so vsak pri svojem računalniku razvrščali odpadke v ustrezne zabojnike. Če so odpadke pravilno razvrstili, so bili nagrajeni z aplavzom, ki je del elektronske aplikacije. Ta dejavnost jim je bila še posebej všeč, zato so jo večkrat ponovili in tako utrjevali usvojeno znanje. Jaz pa sem s tem hitrim preverjanjem dobila takojšnjo povratno informacijo o znanju in razumevanju učne snovi.



Slika 3: Učenka razvršča odpadke v ustrezne zabojnike.

Evalvacija

Učna ura je bila načrtovana zelo razgibano, saj so šestletniki zmožni krajše koncentracije. Vse dejavnosti, ki sem jih načrtovala, sem tudi izvedla. Delo v razredu je potekalo sproščeno, učenci pa so bili motivirani za delo. Še posebej jim je bilo všeč, da so lahko sami sedli za računalnik in preverili svoje znanje ter bili za vsako pravilno rešitev nagrajeni z računalniškim aplavzom. Povedali so, da si takšnih dejavnosti še želijo. Načrtovane cilje sem realizirala. Priznati moram, da so učenci o tej temi že veliko vedeli in vsi naenkrat želeli povedati, kako sami prispevajo k varovanju in ohranjanju okolja. Že takoj po uvodni zgodbi so se oglasili in kritično presodili, da pri Jaki doma niso prav ravnali, da je takšno ravnanje okolju škodljivo, ter opisali, kaj je okolju prijazno. Pri razvrščanju odpadkov niso imeli nikakršnih težav, vse odpadke so pravilno razvrstili, razen praznega tetrapaka. Odvrkli so ga v škatlo za papir. Odpadke so razvrstili ne, da bi jih ustrezno pripravili za odstranitev. Po obravnavi učne snovi in praktičnem prikazu so učenci ponovno stopili k škatlam, sami ugotovili, kje so napačno ravnali, in svoja dejanja popravili. Uporabljene metode dela v opisani učni uri so bile pogovor, pripovedovanje, demonstracija, razlaga, delo z računalnikom in metoda praktičnih del. Pri oblikah dela pa je največji delež pripadal skupinskemu delu, uporabljena pa sta bila tudi individualno in frontalno delo. ■

Viri in literatura

1. Hergan, I., Kolar, M., Kovač, T. (2008). *DOTIK OKOLJA 1, delovni zvezek za spoznavanje okolja v 1. razredu osnovne šole*, 2. del. Ljubljana, Mladinska knjiga.
2. Hergan, I., Kovač, T., Rot Vrhovec, A. (2009). *DOTIK OKOLJA 1, učbenik za spoznavanje okolja v 1. razredu osnovne šole*. Ljubljana, Mladinska knjiga.
3. Učni načrt, spoznavanje okolja. (2011). Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.



Vzgoja in vzgojni načrt

Milena Golob
Osnovna šola Korena

Otroci niso nikdar posebno dobro poslušali starejših, so jih pa vedno zvesto posnemali.

James Balduin

Povzetek: V članku predstavljam vzgojni načrt šole, na kateri poučujem. Ta vsebuje načine doseganja in uresničevanja ciljev, vzgojne dejavnosti, vzgojne ukrepe, vzgojne opomine in oblike sodelovanja s starši, ki jih izvajamo na naši šoli ter uresničevanje in spremljanje tega. Prav tako je v prispevku naka-
zan primer, kako smo se na naši šoli posvetili razvijanju odgovornosti pri otrocih v 1. VIO. Odgovornost otrok razvijamo s pomočjo različnih aktivnosti v razredu, spremljanjem njihovega dela in pogovorih o tem, kako ustrezno reagirati v različnih situacijah. **Ključne besede:** vzgoja, osnovna šola, vzgojni načrt, akcijski načrt. **Education and Educational Plan. Abstract:** The article presents the educational plan of the school at which the author teaches. It contains the methods of attaining and realizing the objectives, educational activities, educational measures, notices of reprimand and forms of cooperation with the parents, which the author's school is implementing, and how it is realized and monitored. Furthermore, the paper provides the example of how the school has dedicated itself to developing responsibility in the children of the 1st educational triad (VIO). The responsibility of the children is being developed with various activities in the classroom, by monitoring their work, and talking about how to react appropriately in various situations. **Key words:** education, primary school, educational plan, action plan.

Uvod

Vzgoja ima zelo velik pomen v našem življenju in je steber za razvoj človeške osebnosti. Odvisna je od staršev, učiteljev in drugih osebnosti v okolju. Definicija vzgoje v širšem pomenu:

»Zavestno, namerno, načrtno prenašanje zgodovinskih izkušenj starejših generacij na mlade z namenom, da se usposablja vsaka generacija za svojo družbeno vlogo v sedanjosti in prihodnosti ter ustvarja izročilo družbenega življenja« (Enciklopedijski rječnik, MH, Zagreb 1963, str. 584).

Vzgoja v ožjem pomenu:

»Razvijanje posameznikove psihofizične sposobnosti in oblikovanje njegovega pregleda na svet (Pediček 1992, str. 163).«

Mira Cenčič v knjigi *Dinamika vzgojnega dela* (1986) opisuje ravno vzgojo v ožjem pomenu besede, kot namerno vzgojno vplivanje učitelja na učenca, z zavestnim, načrtnim izborom vzgojnih stilov, načel, sredstev in metod dela.

Med vzgojnimi stili ločimo:

- Demokratični stil, kjer je osnova komuniciranja učitelja takšna, da s svojo avtoriteto ustvarja doslednost, hkrati pa učenci čutijo, da jim je učitelj naklonjen in jih spoštuje. Odnos se torej gradi na medsebojnem sodelovanju.
- Represivni vzgojni stil, kjer so učitelji strogi in vzbujajo pri otrocih strah. Pogosto uporabljajo ukrepe, kot so: zapoved, grožnja, kazen, pretepanje.
- Anarhični vzgojni stil, kjer se prekomerno popušča otrokom. Otroci so neobgleni.
(po Pšunder, 1994, str. 29–31)

Med vsemi naštetimi vzgojnimi stili je najprimernejši zagotovo demokratični stil, saj temelji na dvo-
smerni komunikaciji med učiteljem in učencem.

Vzgojni načrt

Vzgoja otrok in vzgojni načrt šole lahko na učence vplivata tako pozitivno kot negativno. Odvisno je



od tega, v koliki meri se želi učenec spremeniti in koliko je na njega vplival vzgojni ukrep. Ali je vplival pozitivno tako, da učenec dejanja ne ponavlja več ali pa negativno, da dejanje še ponavlja in ga lahko tudi stopnjuje.

V nadaljevanju želim predstaviti vzgojni načrt naše šole.

Vzgojni načrt je oblikovan na podlagi različnih mednarodnih in državnih dokumentov, izhaja iz ciljev osnovne šole in je del letnega delovnega načrta šole.

Z vzgojnim načrtom naša šola določa:

1. Načine doseganja in uresničevanja ciljev in vrednot,

kar je odvisno od ugodne klime in pogojev na šoli. Učenci lahko dosežejo cilje in razvijajo vrednote s pomočjo dela in spodbud učiteljev, delavcev šole, staršev, starih staršev, okolice šole. Z raznimi aktivnostmi na šoli spodbujamo telesni, čustveni in moralni razvoj posameznika, organiziramo različna srečanja, proslave, prireditve.

2. Vzgojne dejavnosti

2.1. Proaktivne in preventivne dejavnosti, pri katerih učitelj skrbi za varnost, sprejetost in pripadnost skupini, gibanje, sprostitev ... Tematske vzgojne dejavnosti so organizirane v okviru ur oddelčne skupnosti, interesnih dejavnostih ali kot posebni šolski projekti.

2.2. Svetovanje in usmerjanje

Šola organizira pomoč učitelja, sošolcev, vključevanje učenca v določene dejavnosti, nudenje zunanje pomoči, individualne pogovore. Ta pomoč je namenjena učencem z učnimi težavami.

2.3. Restitucija spada med vzgojne ukrepe in omogoči učencu, da s svojim ravnanjem popravi morebitno materialno ali moralno škodo.

2.4. Vrstniška mediacija predstavlja način mirnega reševanja konfliktov med učenci.

2.5. Projektna aktivnost na nivoju socialnega sistema: učenci so vključeni v razredne ure. Vzgojno-izobraževalno delo dopolnjujejo tudi preventivne dejavnosti (projekti, predavanja, ki jih izvajamo za delavce šole, starše in učence).

V tem šolskem letu izvajamo:

- PROJEKT ZDRAVA ŠOLA (učenci se prehranjujejo z zdravo hrano tako pri zajtrku kot pri malici in kosilu; z učenci oblikujemo jedilnike za zdravo prehranjevanje).

- PROJEKT EKO ŠOLA (zbiranje zamaškov, starega papirja ...).
- PROJEKT KNJIGA V 1. VIO (učenci obiščejo tiskarno, knjižnico, izdelajo si svojo knjigo).
- PROJEKT PROTI NASILJU (izvajamo delavnice na temo nasilja, z učenci izdelujemo plakate).
- PROJEKT NAJ UČENEC ŠOLE (vsak mesec oddelčna skupnost izbere naj učenca v svojem razredu (vsaj enega in največ 5 učencev), ki s svojim ravnanjem ugodno vpliva na delovno in socialno klimo v razredu; na koncu leta izberemo naj učenca šolskega leta, najprej po razredih in na koncu naj učenca šole. Kriteriji za izbiro so: spoštljiv odnos do učiteljev in učencev, sodelovanje pri pouku, pomoč sošolcem, spoštljiv odnos do okolja, izpolnjevanje učnih in drugih obveznosti, strpen odnos do drugačnosti, spoštovanje pravil hišnega reda, varno in odgovorno ravnanje s premoženjem šole in lastnino učencev ter delavcev šole, spoštovanje pravic drugih učencev in delavcev šole).
- PROJEKT GLONARJEVA TURISTIČNA POT (uresničujemo ga kot orientacijski pohod po poteh našega znanega zgodovinarja, knjižničarja in prevajalca dr. Jožeta Glonarja).
- PROJEKT BRANJE se izvaja na razredni stopnji; učno uspešnejši učenci predmetne stopnje pomagajo dvakrat tedensko po 10 minut brati določene vsebine (po vedenjsko kognitivni metodi branja) primerne stopnji učencem s težavami branja. Učenci so za to usposobljeni. Pripravijo se na uvodnih urah pri pedagoginji.

3. Pohvale, priznanja, nagrade, ki so lahko ustne ali pisne. Učenec jih lahko pridobi za sodelovanje in prizadevnost pri šolskem ali izvenšolskem delu (npr. rezultati na tekmovanjih na ravni občine, regije, države, večletno vključevanje v interesne dejavnosti, aktivno sodelovanje pri oddelčni skupnosti, šolski skupnosti in šolskem parlamentu).

4. Vzgojni ukrepi

Vzgojni ukrepi so posledica kršitev šolskega reda in pravil. Izvajanje tega je povezano z vodenjem učenca in iskanjem možnosti za spremembe njegovega vedenja. Pri tem sodelujejo učenec, starši in strokovni delavec šole.

a) Kršitve šolskega reda:

- neupravičeno izostajanje od pouka,
- neprimeren odnos do pouka,

- neprimeren odnos do hrane (npr. metanje kruha po jedilnici),
- uporaba mobilnih telefonov in snemanje ter fotografiranje učencev, delavcev šole (razen, če se dogovori z učiteljem, da ga uporabi kot učni pripomoček),
- psihično nasilje,
- kraja lastnine šole, lastnine drugih učencev ali delavcev in obiskovalcev šole.

b) Vzgojni ukrepi:

- ovečan nadzor nad učencem, ko je v šoli, a ne pri pouku,
- odstranitev učenca od pouka,
- opravljanje obveznosti izven predvidenega časa (v dogovoru s starši),
- redni vsakodnevni stiki s strokovnim delavcem,
- dodatno spremstvo,
- zadrževanje na razgovoru po pouku,
- začasen odvzem naprav ali predmetov,
- večkratni pogovori s starši,
- premestitev v drugo šolo.

5. Vzgojni opomini

Šola ga izreče za kršitve, ki so bile storjene v času pouka, ob dnevih dejavnosti in drugih organiziranih oblikah.

V posameznem šolskem letu lahko učencu izreče učiteljski zbor vzgojni opomin največ trikrat.

6. Oblike sodelovanja s starši

Delavci šole, učenci in starši razvijamo sodelovalni odnos na področju vzgoje. Vključujemo se v reševanje problemov, s katerimi se učenci srečujejo.

Starše obveščamo o dogodkih, ki zadevajo njihovega otroka ustno in/ali pisno.

7. Uresničevanje in spremljanje

Vzgojni načrt naše šole je temeljni dokument za delo na šoli. Z njegovo realizacijo uresničujemo cilje iz 2. člena Zakona o osnovni šoli.

Akcijski načrt – razvijanje ODGOVORNOSTI

Akcijski načrt je del vzgojnega načrta. Gre za spremljavo vzgojnega načrta, ki ga uresničujemo skozi akcijski načrt. V šolskem letu 2010/2011 smo si zadali za cilj razvijanje odgovornosti v smislu poznavanja in priznavanja svojih dolžnosti do sebe in drugih, prav tako tudi prizadevanje za

njihovo izpolnitev ter zavedanje, da smo odgovorni pred sabo, družbo, do sošolcev, učiteljev in staršev.

Cilj: razvijati pri učencih čut za odgovornost (1. VIO)

ODGOVORNOST	NAMEN	NOSILEC
GARDEROBA	Navajanje na red in čistočo ter razvijanje odgovornosti za lastno in tujo lastnino.	Učitelji, dežurni učitelj, reditelj.
UČILNICA	Skrb za urejene učilnice, igralne kotičke in predalčke s šolskimi potrebščinami.	Učitelji, dežurni učitelj, reditelj.
ŠOLSKE POTREBŠČINE	Urejanje šolskih potrebščin, menjava telovadne opreme in skrb za svoje stvari.	Učitelj razrednik, učitelj OPB, starši.
DOMAČE NALOGE	Skrbno opravljanje domačih nalog, prinašanje pripomočkov.	Učitelj razrednik, učitelj OPB, starši.
OKOLJE	Spodbujanje zdravega načina življenja ter skrb in odgovornost za okolje.	Delavci šole, starši.

Učence 3. razreda smo povprašali, kaj razumejo pod besedo odgovornost.

Zbrane misli:

Odgovornost je:

- da si zložimo čevlje in bunde v garderobi,
- da brišemo tablo vsak dan,
- da prevzamemo neko delo in zanj odgovarjamo,
- da imamo pospravljene potrebščine v predalčkih in v torbicah,



- da si vsak dan po malici očistimo zobe, pred malico pa si umijemo roke,
- da sami poskrbimo za učenje,
- da napravimo domačo nalogo, se naučimo,
- da si vsak večer pogledamo peresnico in ošili-
mo barvice ali svinčnike,
- da ne mečemo kruha po tleh,
- da skrbimo za higieno rok, saj drugače lahko
zbolimo,
- da ne onesnažujemo okrog šole.

Zaključek

Vzgoja torej pomembno vpliva na otroke, na njihov telesni, duševni, moralni in socialni razvoj. Odvisna je od večih dejavnikov in samo povezanost teh dejavnikov vpliva na razvoj aktivne in pozitivne osebnosti.

Med vsemi vzgojnimi stili je najpomembnejši de-
mokratični stil, saj temelji na dvosmerni komuni-

kaciji med učitelji in učenci.

Po izvedenem akcijskem načrtu smo pri učencih opazili izboljšanje delovnih navad ter ugodnejšo razredno klimo, predvsem zaradi boljših odnosov med učenci.

Z akcijskim načrtom bomo nadaljevali v 2. VIO. ■

Viri in literatura

1. Cenčič, M. (1986). *Dinamika vzgojnega dela v šoli*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
2. Enciklopedijski rečnik. (1963). Zagreb: MH.
3. Hauk, P. (1988). *Uspešna vzgoja otrok*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
4. *Mala splošna enciklopedija*. (1976). Ljubljana: Državna založba Slovenije.
5. Pediček, F. (1992). *Poglavje za antropološko snovanje slovenske pedagogike*. Maribor: Založba obzorja.
6. Pšunder, M. (1994). *Knjižica za učitelje in starše*. Maribor: Založba obzorja Maribor.
7. Vzgojni načrt. (september 2009). Osnovna šola Korena.



Raziskovalni projekt v podaljšanem bivanju: prva svetovna vojna

Nina Žbona Kuštrin
Osnovna šola
Solkan

Povzetek: Zanimanje za zapuščino med prvo svetovno vojno, ki je bila v letih 1915–1917 na našem ozemlju in je pustila neizmerljiv pečat, še danes buri duhove, čeprav je od njenega začetka minilo že 100 let. Na ozemlju ob Soči so se vršili hudi krvavi boji. Med sečnjo drv ali sprehodih po gozdovih se še vedno vrstijo nova odkritja granat in nabojev, ki spominjajo na te hude čase. V spomin in opomin na vojni čas smo se v začetku šolskega leta 2014/2015 z učenci od 3. do 5. razreda domenili, da bomo izvedli raziskovalni projekt, ki bo obsegal zbiranje spominov oživljanja podob prve svetovne vojne s pomočjo starih predmetov iz obdobja vojne, obisk starejšega domačina in kustosa iz Goriškega muzeja, iskanje pripovedi po spominu starejših krajanov, zbiranje starih fotografij, branje tovrstnih knjig, ogled filma, risanje vtisov po ogledu ter izdelovanje plakata. Pri učencih je raziskovanje vzbudilo radovednost, zanimanje do takratnih dogodkov in sočutnost do ljudi, ki so se borili za boljši jutri. **Ključne besede:** prva svetovna vojna, raziskovalni projekt, ustvarjalni prosti čas, muzej, boj.

Research Project in After-School Care: World War I. Abstract: Interest in the legacy of World War I, which was fought between 1915 and 1917 on our lands and has left an immeasurable mark, still creates agitation today, even though 100 years have passed since its onset. Heavy, bloody battles were fought in the territory along the Soča River. While chopping wood or walking through the forest people still discover grenades and cartridges, which remind them of these difficult times. In memory and warning of the wartime, we agreed with the pupils of grades 3 to 5 in the beginning of the 2014/2015 school year that we would carry out a research project, which would comprise the collecting of memories, reviving the images of World War I with the help of old objects from the war, a visit to an older local and curator from the Goriški muzej museum, searching for tales spoken from memory by the older townspeople, collecting old photographs, reading books on the topic, watching a film, drawing impressions after watching the film, and making a poster. This research piqued curiosity in the pupils, an interest in the events of that time and compassion towards the people who fought for a better tomorrow. **Key words:** World War I, research project, creative leisure time, museum, battle.

Prva svetovna vojna

Najdejavnejši usmerjevalci raznovrstnih sprememb so bile vojne in prva svetovna vojna je to potrdila. Pretresla je najprej Evropo, potem pa tudi druge celine sveta. V ljudeh je krepila narodno zavest. Vojaki so branili svoje vrednote, družino in domovino. V zraku je bilo čutiti veliko strahu, bolečine, razočaranja, žalosti, pa tudi poguma. Vse to ni bilo zaman, saj se je 11. novembra

1918 po svetu razleglo veselje, radost in sreča ob zmagi nad sovražnikom.

Pristop k projektu

Pri ustvarjalnem preživljanju prostega časa v podaljšanem bivanju se učenci poleg sprostitve in počitka po napornem šolskem delu, tudi ukvarjajo z različnimi vsebinami po lastni izbiri. V ta namen smo celo šolsko leto namenili raziskovalnemu



projektu ob stoletnici prve svetovne vojne in dali velik poudarek na različnih dejavnostih, ki so nam osvetlile podobe tega časa. Aktivnosti so potekale v okviru vsebin spoznavanja okolja in družbe. Pri tem so učenci razvijali ustvarjalnost in pridobivali nova znanja. Projekt je bil zasnovan na njihovi aktivnosti. Po aktivnem raziskovanju so se soočili z rezultati svojega dela in izdelke predstavili vrstnikom, učiteljem in staršem, da bi dobili vpogled v dogajanje v čas te svetovne morije.

Pri izvedbi projekta smo si zastavili naslednje cilje, ki smo jim tudi sledili:

- spoznajo pomen dediščine,
- spoznajo in vrednotijo spremembe v svojem kraju na podlagi različnih virov,
- spoznajo preteklost domačega kraja/domače pokrajine skozi življenje ljudi in jo primerjajo z današnjim življenjem,
- spoznajo naravno in kulturno dediščino domačega kraja/domače pokrajine in razumejo, zakaj moramo skrbeti zanjo,
- spoznajo nekatera temeljna obdobja in dogajanja iz slovenske preteklosti,
- razlikujejo med zgodovinskimi dejstvi in interpretacijo zgodovine,
- pojasnijo vzroke in posledice gospodarskih in drugih sprememb skozi preteklost,
- spoznajo dejavnosti pokrajinskega muzeja.

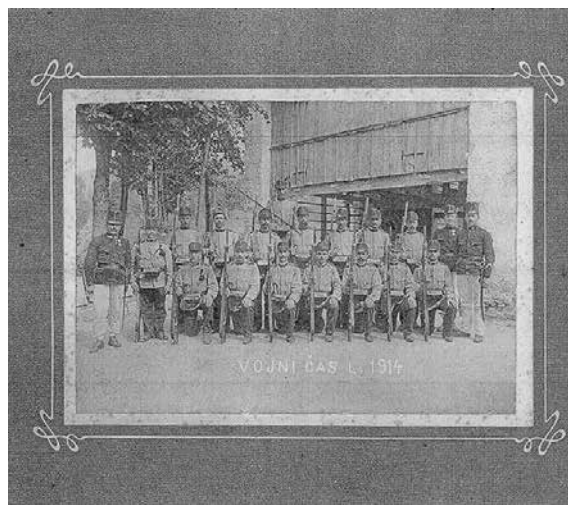
Potek dejavnosti

Glede ozaveščanja spomina na prvo svetovno vojno in privzganje zavesti mladim rodovom, da se je vredno bojevati za svojo zemljo in boljši jutri, smo v raziskovalni projekt zajeli več dejavnosti. Delo je potekalo med ustvarjalnim preživljanjem prostega časa od oktobra do maja.

Projekt smo začeli s pogovorom o prvi svetovni vojni in ugotovili, da nekateri učenci o vojni vedo zelo malo. Že naslednji dan pa so mi povedali, da so se doma pogovarjali o vojni, da so jim starši in predvsem stari starši povedali nekaj pomembnih informacij o tem in tema jih je pritegnila, zato smo naše vedenje o vojni poglobili še z branjem knjig in brskanjem po spletu, kjer smo našli veliko informacij, slikovnega gradiva in kratkih filmov. Učenci so večkrat posegli po knjigah *Prva svetovna vojna*, *Ob vznožju branikov: Solkan in Solkanci med prvo svetovno vojno*, *Veliki ilustrirani vodnik*

o 1. svetovni vojni in še mnogo drugih, jih listali, brali in se pogovarjali o vsebini.

Spodbudila sem jih tudi k zbiranju starih fotografij, razglednic, pripovedi starejših občanov in predmetov iz tega časa. V šolo so prinašali fotokopirane razglednice in fotografije. Na vprašanje, zakaj niso prinesli originala, so odgovorili, da imajo predmeti veliko vrednost in lastniki ne želijo, da se originali poškodujejo. Vse fotografije smo prilepili na pano, posvečenemu spominom iz prve svetovne vojne, ki si ga je lahko vsak ogledal. Ob pogovorih s starejšimi občani so učenci spoznali, da je bilo življenje ljudi različno od današnjega. Izvedeli so, da je v prvi svetovni vojni na tem območju potekala soška fronta. Uničila je velik del Primorske, zaradi bližine fronte pa se je moralo izseliti veliko prebivalcev. Starejši in predvsem otroci so bili žrtve pomanjkanja in lakote. Njihovo zdravstveno stanje se je izredno poslabšalo. Otroci so bili bolj prepuščeni sami sebi. Pouk je bil okrnjen zaradi pomanjkanja učiteljev.



Slika 1: Fotografija vojnih časov iz leta 1914

Učenci so v šolo prinesli nekaj zanimivih zapisov in anekdot te nesmiselne vojne in jih prebrali sošolcem. Vprašala sem jih, kako so se počutili, ko so jim starejši ljudje pripovedovali zgodbe in kako so se po njihovem mnenju počutili oni med obujanjem spominov na te grozote, ki jim jih je zadala vojna. Povedali so mi, da so bili pogovori zelo čustveni in pripovedovalci so bili globoko zatopljeni v pripovedovanje. Od ganjenosti si je marsikateri obrisal solzo, saj so se v njihovih zgodbah ljudje borili za obstoj. Učenci so zgodbe z zanimanjem

poslušali, bili so nemirni, ko so hiteli zapisovati njihove spomine.

Naslednjo pripoved je učenka 4. razreda zapisala po pripovedovanju soseda Matije Šušmelja.

Prva svetovna vojna v mojem kraju

Vsaka vojna prinese s seboj žalost, bolečino in smrt. Že tako veliko revščino je prva svetovna vojna v Ravnici še poglobila. Vaščani so se bili prisiljeni izseliti iz svojih domov. Odšli so v begunstvo v Krnico, Lokve, Zbilje in celo na Dolenjsko, v naše kraje pa so se naselili avstro-ogrski vojaki. Fronta črta je potekala po vrhu hriba Škabrijel, tik pred vasjo. Iz Ajševice, preko Pri Peči in Ravnice do Mosta je bila speljana žičnica, ki je bila namenjena oskrbi vojakov na fronti. Poseben problem je Avstrijcem predstavljala voda, zato so, še tako majhne vodne vire, spoštljivo uredili in obzidali. Glede na vse okoliščine so bili zelo dobro organizirani. Imeli so svoje obvezališče za ranjence na terenu in kar dve pokopališči. V okolici vasi je še zdaj vse polno kavern in ostankov platojev za barake. Vidni so tudi topovski položaji na severovzhodu vasi, ki so bili razporejeni v dolžini 500 metrov. Najbrž so bili Avstrijci dobri in hrabri borci, saj Italijani, kljub številnim poskusom, Ravnice niso nikoli dosegli.

Granate so neusmiljeno padale na vas. Ko so se prebivalci vrnili na svoje domove, kmalu po preboju fronte leta 1917, sta bili vseljivi le dve hiši. To sta bili Kuljadova in Pavlinova hiša. Ostali so si urediličasne domove iz desk in pločevine ter ostalega vojnega materiala.

Na tem območju je ostalo veliko orožja in neeksplodiranih granat, ki so terjale žrtve še dolgo po koncu vojne. Za posledicami neeksplodiranih bojnih sredstev je umrlo veliko civilistov, predvsem mladih fantov. Po koncu vojne so se ljudje preživljali s prodajo železa in barvnih kovin, ki so jih za seboj pustili vojaki. In prav pri tem početju je bilo največ nesreč. Velikokrat so bile žrtve tudi otroci. Še danes kroži zgodba o tragediji, ki se je zgodila leta 1917, ko je v nejasnih okoliščinah življenje izgubilo pet članov družine, najmlajši je bil star komaj eno leto.

V koledarju Goriška matica, iz leta 1921, so objavljeni statistični podatki o žrtvah prve svetovne vojne. Za moj kraj, Ravnico, pravijo tako:

<i>Število vseh prebivalcev kraja v času prve svetovne vojne</i>	<i>780</i>
<i>Število vpoklicanih fantov in mož v vojsko</i>	<i>168</i>
<i>Padli vojaki iz Ravnice</i>	<i>34</i>
<i>Padli civilisti</i>	<i>16</i>
<i>Umrli v begunstvu za posledicami pomanjkanja in bolezni</i>	<i>15</i>
Skupaj vseh žrtev	65

Učenec petega razreda je iz pogovora s sosedo Jožico Černe povzel dve zgodbi iz časa vojne.

»Moj oče, rojen 1899, je bil v zadnji generaciji, ki je bila takrat vpoklicana v vojsko. Ko je bil vpoklican, je z vlakom potoval v Ljubljano in na železniški postaji je videl pisatelja Ivana Tavčarja v vojaški opravi. Bil je v vojski na Krasu, a so ga ranili in so ga zato odpustili, zato je prišel domov.«

»Moja mama, rojena leta 1903, je s svojo družino, ki je štela osem otrok, leta 1916 odšla v begunstvo v Šentvid pri Stični, na veliko kmetijo. Na kmetiji so pomagali pri delu in mamo so imeli tako radi, da so jo hoteli obdržati za svojo, a ona je hotela domov. Dolenci so imeli zelo radi Primorce. Tam so bili do leta 1918, ko je bilo konec vojne. Vrnili so se z vlakom, a ob vrnitvi je bil njihov dom porušen.«

Pričevanja posameznikov so zelo pomembna za zapisovanje in ovrednotenje dogodkov prve svetovne vojne. Tega so se zavedali tudi učenci, saj so pridno zbirali spomine, ki so bili dolga leta potisnjeni ob rob pozabe. Intervjuji so jim razkrili spoznavanje preteklih dogodkov lastnega naroda in zavedanje o pripadnosti naši domovini. Pomoč starih staršev in posameznikov, ki jih ta tematika zanima, je bila zelo dragocena.

Ob konkretnih dejavnostih, kot je bilo zbiranje različnih dokumentov, fotografij, razglednic, spominov, predmetov itd. vezanih na obdobje prve svetovne vojne, so učenci odkrivali nova spoznanja o vojni. S pomočjo fotografij in filmov se jim je še bolj približal čas vojne. Ogledali smo si dva kratka filma. Krvave solze reke Soče so nam prikazale dogajanje med vojno na našem območju, na obeh bregovih reke Soče. World war film je predvajal dogodke in posledice uničenja po celem svetu. Velikokrat so se čustveno odzvali na situacije, ki so jih videli v kratkih filmih. Pri odkrivanju dejstev so bili učenci kritični. Še veliko časa po ogledu so se



pogovarjali o vojni in o grozotah, ki so se dogajale ljudem v kraju. Po ogledu filma *Krvave solze reke Soče* so po spominu risali dogodke, ki so jim ostali globoko v spominu.

V goste smo povabili kustosa iz Goriškega muzeja, ki nam je prišel predstaviti življenje ljudi med prvo svetovno vojno in pokazat predmete, ki so jih med vojno uporabljali vojaki, hkrati pa nam je obrazložil vzroke in posledice, ki jih je vojna pustila na ljudeh.



Slika 2: Risanje odlomka iz filma



Slika 3: Obisk kustosa iz Goriškega muzeja



Slika 4: Predmeti iz prve svetovne vojne

Učenci so si ogledali tudi fotografije spomenikov, postavljenih v spomin na padle slovenske vojaške, ki so se na okopih v avstro-ogrske vojaških uniformah borili za domovino ter lepše in boljše življenje. Krvni davek je terjal okoli 35.000 ljudi. S padlimi slovenskimi vojaki je povezan tudi običaj množičnega obiskovanja pokopališč na dan mrtvih, ki je nastal v času prve svetovne vojne.

Zaključek

Kljub grozotam vojne je moralo življenje teči naprej. Zaradi odsotnosti moških v družini so ženske prevzele njihove vloge in kljub trpljenju in pomanjkanju pripomogle, da je družina preživela. Vojaško dogajanje je tako v vseh pustilo neizbrisljive posledice, ki smo jim priča še danes. Menimo, da smo z zapisi ohranili spomine, ki so se obudili v ljudeh ter z zbiranjem starih predmetov in nazornih fotografij, ki so prikazovale tematsko bogat in pomemben del fotografske vojne zapuščine pripomogli, da ta nesmiselna vojna ne bo šla nikoli v pozabo. ■

Viri in literatura

1. http://www.100letprve.si/i_svetovna_vojna/ (dostopno 9. 5. 2015)
2. http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Podaljsano_bivanje.pdf (dostopno 9. 5. 2015)
3. http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_druzba_OS.pdf (dostopno 9. 5. 2015)
4. <http://egradiva.gis.si/web/9.-razred-zgodovina/bojiska> (dostopno 9. 5. 2015)
5. <https://www.youtube.com/watch?v=G8Dsu00ZoCY> (dostopno 9. 5. 2015)
6. <https://www.youtube.com/watch?v=2rLHXQ5DaJ0> (dostopno 9. 5. 2015)
7. Piekalkiewicz, J. (1996). *Prva svetovna vojna*. Ljubljana: DZS.
8. Sedmak, D. (2003). *Ob vznosu branikov: Solkan in Solkanci med prvo svetovno vojno*. Celovec: Mohorjeva.
9. Grant, R. G. (2014). *1. svetovna vojna: veliki ilustrirani vodnik*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
10. Soška fronta 1915–1917: kultura spominjanja [Videoposnetek] (2010). Ljubljana: Založba ZRC. ZRC SAZU.
11. Krvave solze reke Soče [Videoposnetek]. (2007). Dornberk: ViTeL.
12. World war I [Videoposnetek]. (2003). Kranj: Mediafilm.
13. Ustni viri pripovedovalcev Jožice Černe in Matije Šušmelja.



Vesna Gulin
Osnovna šola Solkan

Medvrstniško sodelovanje

Povzetek: V prispevku je predstavljenih nekaj utrinkov večletnega projekta Povezani.com, ki poteka na Osnovni šoli Solkan. Vsako leto se v projekt vključujejo učenci različnih starosti glede na njihove interese. Začetniki projekta so sprva želeli skozi projekt vpeljati mlajše učence v svet računalništva s pomočjo starejših učencev. Kasneje je medvrstniško sodelovanje preraslo to. Preko sodelovalnega učenja so učenci različnih starosti spletli prijateljske vezi, posledično pa se je zmanjšalo tudi nasilje na šoli. Po večletnem delu ugotavljamo, da je projekt obrodil sadove. Nasilja je na šoli veliko manj. Poleg tega se nam zdi pomembno tudi, da učenci občutijo zadovoljstvo, ko sodelujejo med vrstniki. **Ključne besede:** osnovna šola, medvrstniško sodelovanje, sodelovalno učenje, projekt Povezani.com. **Peer Cooperation. Abstract:** The paper presents a few memorable moments from the Povezani.com project, which has been underway at Osnovna šola Solkan primary school for several years now. Every year pupils of different ages become involved in the project, based on their interests. The initiators of the project at first wished to introduce younger pupils to the world of computers with the help of older pupils. Later on, peer cooperation outgrew this. Through cooperative learning the pupils of different ages weaved bonds of friendship, which consequently reduced violence at school. After several years of work it has been established that the project has borne fruit. There is much less violence at the school. Moreover, pupils feel a sense of satisfaction when cooperating with their peers. **Key words:** primary school, peer cooperation, cooperative learning, Povezani.com project.

Uvod

Živimo v času, ko vsi čutimo, da smo obremenjeni, da nimamo časa drug za drugega oziroma si ga ne vzamemo, da hitimo eden mimo drugega, ne da bi se za minuto ustavili. Prednost dajemo raznim novodobnim napravam. Pozabili smo na preproste medčloveške odnose. Podobno se dogaja našim otrokom. Naši otroci se veliko premalo družijo. Z vrstniki se srečujejo le v šoli ali pri izvenšolskih dejavnostih. Prosti čas pa preživljajo doma pred televizijo, računalniki, kjer si socialno mrežo širijo le preko socialnih omrežij. Pa vendar se mi zdi, da zadnje čase spet čutimo, da se moramo vrniti k stvarjem, ki so v življenju resnično pomembne. Vse pogostejše slišimo za prizadevanja, da se ponovno obudi združevanje, povezovanje modrosti in mladosti tako na delovnem mestu kot v prostem času. Tako imamo razne medgeneracijske centre, program Simbioza, vključevanje staršev in starih staršev v šole. Vsa ta prizadevanja razumemo kot izmenjavo izkušenj in spoznanj, učenje, pomoč

ene generacije drugi, ohranjanje socialne mreže. Medgeneracijsko povezovanje prinaša vsem sodelujočim novo kvaliteto življenja in zagotavlja občutek sprejetosti, to pa krepi duševno zdravje.

Projekt Povezani.com

Pomena medgeneracijskega sodelovanja se zavedamo tudi na naši šoli – OŠ Solkan, zato je stopilo skupaj nekaj učiteljic, tako na razredni kot predmetni stopnji in začelo razmišljati, kako bi naše učence povezali med seboj. Namen našega projekta Povezani.com je povezati učence različnih razredov oz. starosti z dejavnostmi, ki spodbujajo sodelovanje, razumevanje, spoštovanje, prijateljstvo. Naš projekt teče že šesto leto zapored.

Cilji projekta

Sama sem z medvrstniškim sodelovanjem začela delati pred tremi leti. Takrat sem poučevala 1.



razred. Prav prvošolci so otroci, ki so ob vstopu v šolo vedoželjni, polni pričakovanj, a hkrati ne-bogljivi in ranljivi. Da bi otrokom prehod iz vrtca v šolo olajšali, smo se učiteljice odločile, da k sodelovanju povabimo tretješolce in devetošolce. Naš cilj je bil, da se med učenci spletajo medgeneracijske vezi in s tem zmanjšuje medvrstniško nasilje na šoli. Z medsebojnim sodelovanjem razvijajo tovarštvo in odnos do skupnega dela ter utrjujejo samozavest. Samozavest so razvijali tako prvošolci kot starejši učenci.

S projektom pa so učenci dosegali tudi druge cilje:

- razvijajo strpnost in spoštovanje – tako glede ekonomskih, socialnih in kulturnih razlik v življenjskem okolju učencev kot tudi glede osebnih in družinskih značilnosti ter običajev in tradicij,
- prepoznajo pravljичne osebe in njihovo govorico,
- prepoznajo pravljичno dogajanje,
- poistovetijo se s književno osebo,
- narišejo književno osebo iz pravljice, ki so jo poslušali,
- pravljичno dogajanje uprizorijo s preprostimi lutkami,
- zadovoljujejo potrebe po gibanju, gibalnem izražanju in ustvarjalnosti,
- se sprostijo in razvedrijo,
- spoštujejo lastne in dosežke drugih učencev.

Kako smo začeli?

Že v septembru se prvošolci srečajo z novimi pravili šolskega reda. Vsa ta pravila težko vsrkajo in jih osvojijo, zato je bila pravljica *Muca Copatarica* za začetek našega projekta dobro izhodišče. Prvošolci še niso bili vajeni reda v garderobi in ko smo se vrnili z malice iz jedilnice, nas je v razredu pričakala jezna muca Copatarica, ki jo je odlično odigrala osmošolka Hana.

Najprej jih je odpeljala na hodnik in jih poučila o pospravljanju copat in urejenosti šolske garderobe. Vsak učenec je nato pospravil svoje copate in mucu Copatarici obljubil, da bo odslej lepo skrbel zanje. Muca jih je nato povabila v razred, kjer so jih pričakali še osmošolki Valentina in Lara. V pravljичnem kotičku so jim prebrale pravljico *Muca Copatarica*. Z vprašanji in slikanico so učencem pomagale obnoviti pravljico. Zanimivo je bilo opazovati prvošolce, kako so z zanimanjem

poslušali pravljico, v deklici Hani pa videli pravo Copatarico in med branjem božali mucin rep.



Slika 1: Muca Copatarica pričakuje prvošolce



Slika 2: Prvošolci urejajo garderobo



Slika 3: Osmošolke berejo pravljico učencem 1. in 3. razreda



Slika 4: Osmošolke

Prav ta zavzetost in navdušenost otrok nas je prepričala, da smo z delom nadaljevali. Pri likovni umetnosti smo izdelali vasico iz pravljice *Muca Copatarica*.



Slika 5: Izdelovanje vasi



Slika 6: Prvošolci

V naslednjem tednu so se nam pridružili tretješolci. Tretješolec je prvošolcu pomagal pri ilustraciji odlomka iz pravljice. Vsi tretješolci ne glede na likovne sposobnosti so z navdušenjem usmerjali prvošolce pri delu, ti pa so njihove napotke dosledno upoštevali. Stkale so se močne vezi in sodelovalno učenje je dobilo svoj pomen.



Sliki 7 in 8: Tretješolci pomagajo prvošolcem

Rdeča nit muce Copatarice se je vlekla skozi celo šolsko leto. Muca Copatarica jih je velikokrat presenetila z obiskom, preverila urejenost garderobe in jim vedno prebrala kakšno pravljico. S projektom Povezani.com smo naše delo preko videokonference predstavili še drugim sodelujočim šolam po Sloveniji. Otroci so zaigrali odlomek iz pravljice, muca Copatarica pa jim je za poletni čas namesto copat podarila japonke. Med šolskim letom smo se pridružili e-Twinning projektu Pravljice, Bajke, Bajki, Pohádky. Za šolo na Poljskem smo pripravili filmček o naši pravljici. Uporabili smo naše ilustracije, kratko obnovo prvošolcev, ki so jo zapisali tretješolci, napisali prevod v angleščino – to je bilo delo osmošolcev ter dodali glasbo. Tudi tu se je potrdilo, da ima medvrstniško sodelovanje številne pozitivne učinke, tako na starejše kot na mlajše otroke. Učenci so spoz-



nali, da učenje ne pomeni vedeti vsega in da je edino smiselno, da poiščejo pomoč, če česa ne znajo ali razumejo. V času projekta so se spletle prijateljske vezi in učenci so izrazili željo, da bi s projektom nadaljevali z naslednjim šolskim letom. Izkazalo se je, da so bili učenci notranje motivirani za učenje.

Tako smo se odločili, da pripravimo dramatizacijo pravljice *Muca Copatarica* za bodoče prvošolce. Učiteljice smo pripravile okvirni načrt za igrico, nato pa smo spodbujale njihovo samoorganizacijo in prevzemanje osebne odgovornosti za izvedbo igrice ter jim ponujale različne strategije, ki so spodbujale ustvarjalnost in samoiniciativnost. Učiteljice smo bile koordinatorke, učenci pa izvajalci. Prvošolci so bili igralci, pri pripravi scene pa so nam pomagali osmošolci in tretješolci.



Slika 9: Igra Muca Copatarica



Slika 10: Muca Copatarica pozdravlja bodoče prvošolce

Nadaljevanje projekta

Z naslednjim šolskim letom smo na pobudo učencev s projektom nadaljevali. Medvrstniško sodelovanje smo razširile tudi pri samem pouku.

Tako so nam starejši učenci pomagali pri tvorjenju povedi, opisovanju slik, izdelovanju izdelkov za novoletni bazar, spremljali so nas na glasbila pri petju, pomagali so nam pri oblikovanju makete Solkana v peskovniku.



Slika 11: Devetošolci pomagajo prvošolcem pri izdelovanju makete Solkana

Zaključek

Skozi projekt so bili realizirani vsi cilji, ki smo si jih zadali, skozi oči učitelja pa smo opazile veliko več kot smo si na začetku lahko zamišljale. Ne samo, da so se stkale močne in trdne prijateljske vezi med starejšimi in mlajšimi učenci, opazile smo tudi veliko pripravljenost za pomoč in sodelovanje. Vesele smo bile, saj so starejši učenci imeli spoštljivejši odnos do razrednih učiteljev in so s spoštovanjem sprejemali naše delo. Lepo je bilo opazovati srečanje mlajših in starejših učencev na šoli, ko so se prvošolci kar privili k starejšim, ti pa so jih zaščitniško objeli. Začutili smo, da se je v času projekta medvrstniško nasilje na šoli precej zmanjšalo, kar dokazuje, da je bil naš glavni cilj dosežen. ■



Slika 12: Pomagamo drug drugemu



Otroci pomagajo otrokom – pet let likovnega ustvarjanja učencev

Jana Rojc
Osnovna šola Ivana
Tavčarja Gorenja vas
Marjeta Kepec

Povzetek: Kot učiteljica razrednega pouka sem se lotila organizacije likovnega natečaja na temo otroci pomagajo otrokom. Natečaj je prerasel državni okvir, nanj se odzivajo tudi iz tujine. Razpisana je le tema natečaja, zato z odzivom na natečaj nikakor dodatno ne obremenjujemo učencev, naloga se opravi v okviru uresničevanja ciljev iz učnega načrta. Velik poudarek je na izražanju humanitarnosti, z likovnega stališča pa na ustvarjalni in individualni rešitvi likovnega problema. Predvsem pa predstavljamo nekaj rdečekrižarskih zgodb in želimo tudi vas povabiti, da ustvarjate svoje. **Ključne besede:** likovni natečaj, rdečekrižarska zgodba, likovno izražanje učencev. **Children Helping Children - Five Years of Artistic Creations of Pupils. Abstract:** As a classroom teacher I took on the organization of an art contest on the topic Children Helping Children. The contest has outgrown the national framework and is receiving responses from abroad. Only the topic of the contest is announced; hence the pupils are not additionally pressured to respond to the contest; the assignment is carried out within the scope of the realization of curriculum objectives. Great emphasis is placed on expressing humanitarianism, while from the artistic viewpoint it is placed on the creative and individual solution to an art problem. A few Red Cross stories are presented in particular and you are invited to create your own. **Key words:** art contest, Red Cross story, artistic expression of pupils.

Uvod

Ko sem pošiljala otroške likovne in literarne izdelke na razpise v razne revije, časopise in na razstave, se mi je utrnila misel, da bi tudi na naši šoli lahko organizirali podoben natečaj. Kar precej časa je trajalo, da je želja prešla v idejo in ideja v realizacijo. Najprej sem se lotila priprave in izvedbe razstave na občinski ravni. Toda težko je organizirati razpis, ga poslati na šole, skrbeti za prispele izdelke, poskrbeti za ustrezno komisijo, ki nepristransko izbere izdelke, poskrbeti za prireditve s podelitvijo nagrad in diplom ter zraven iskati še sponzorje, ki prispevajo za nagrade in plačilo stroškov.

Med počitnicami, pred šestimi leti, sem se odločila, da stopim v kontakt z Rdečim križem Slovenije. Porodila se mi je ideja, da bi naredili

tak natečaj, ob katerem učenci ne bi le likovno ustvarjali, ampak bi se ob svojem likovnem izražanju pogovarjali o medsebojnih odnosih ter spoznavali pomen pomoči in občutljivosti do drugega. Saj so to tudi teme razrednih pogovorov, pa vendar se mi je zdelo, da bi ob likovnem ustvarjanju na to temo lahko vse še globlje doživeli. Imela sem srečo, da sem že ob prvem stiku z RK Slovenije naletela na zelo razumevajočega in likovno razgledanega generalnega sekretarja Janeza Pezlja. Povedala sem mu svoja razmišljanja in med sprehajanjem po hodnikih mi je sproti opisoval kje, kdaj ter od koga je dobil čudovite slike, ki so estetsko urejene visele na stenah. O umetnikih je pripovedoval s srcem in občudoval njihova dela. Pogovarjala sva se o smislu natečaja, ki ga imam v mislih, o organizaciji, finančni podpori, nagradah in diplomah za avtorje. Že na prvem sestanku sva določila



osnovne organizacijske formalnosti. Predvsem sem bila vesela, da se je razpis in s tem natečaj razširil na šole celotne Slovenije. Dogovorila sva se, da bomo v mesecu maju, v tednu Rdečega križa, razpis za likovni natečaj objavili na spletni strani RK Slovenije in na spletni strani naše šole. Razpis bomo poslali tudi na veliko slovenskih šol, kar preko elektronske pošte. Vsi izdelki se bodo zbirali na našem šolskem naslovu, s pripisom Likovni natečaj. Naslednje leto smo razpis objavili tudi na spletni strani Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport.

Likovni natečaj

Prvi dve leti je bil natečaj slovenski, počasi pa je pričel preraščati v mednarodnega. Tretje leto so nam poslali likovne izdelke iz Luksemburga, letos pa poleg Luksemburga še s Hrvaške in Nizozemske.

Likovni natečaj ima vsako leto glavni naslov Otroci pomagajo otrokom. Po tem ga učitelji hitro prepoznajo in se medsebojno informirajo. Ustno se širi dober glas o zaključnih prireditvah natečaja, ki se izvajajo na naši šoli, o vedno kakovostnejših razstavah nagrajenih likovnih izdelkov učencev in seveda tudi o nagradah. Zato so vsako leto odzivi tako na natečaj kot tudi obiski zaključnih prireditev in razstav številčnejši. Vsako leto spremlja glavni naslov še podnaslov, ki ga določi RKS glede na določeno tedensko temo. Imeli smo že podnaslove: Najdi prostovoljca v sebi, Kri rešuje življenja, Moja rdečkrižarska zgodba, prvi dve leti pa le Otroci pomagajo otrokom. V letošnjem letu (2015) je naslov Udejanjimo načela. Razpis je na spletni strani šole in RK Slovenije. Dobra stran razpisa natečaja je tudi, da je razpisana samo tematika, izbor vsega ostalega pa je v rokah učiteljev in učencev. S tem je zagotovljena možnost, da učitelji likovno ustvarjanje na tematiko natečaja umestijo v učni načrt. Od maja do konca šolskega leta se zbirajo likovni izdelki učencev na OŠ Ivana Tavčarja v Gorenji vasi. Navadno izdelkov ni malo. Poštar jih prinese največ v času od sredine junija do konca šolskega leta. Najprej preverim, če so pri vseh likovnih izdelkih priložena soglasja staršev. Brez teh likovnih izdelkov ne moremo upoštevati. Včasih se zgodi, da likovni izdelek nima zapisanega avtorja, naslova šole, mentorja. Tudi takih

izdelkov ne moremo sprejeti. Do sedaj je na natečaj prispelo največ 765 izdelkov, najmanj pa 436. Ugotovili smo, da je število malce odvisno tudi od podnaslova. Največji doprinos natečaja je v pogovoru, ki poteka v razredu. Otroci naj bi se zavedali, da lahko s svojim majhnim delom pripomorejo k reševanju življenj ljudem: npr. pomagajo nemočnim, ki jih obkrožajo, pomagajo starejšim v svoji okolici, so prijazni drug z drugim, kontrolirajo svojo jezo, pokličejo odraslo osebo oz. pomoč, kadar so priče nesreči. Razvijali naj bi kulturo medsebojnega razumevanja in spoštovanja ter iskali rešitve k boljšemu življenju. S kreativnimi likovnimi motivi in idejami ter z doživetim in občutenim likovnim izražanjem želimo otroke spodbuditi k iskanju rešitev, kako lahko otroci pomagajo drug drugemu, kaj lahko naredijo za boljši jutri. Večkrat si rečem, če je le nekaj otrok kasneje skušalo narediti tudi v praksi kaj takega, kar so izrazili s svojim likovnim izdelkom, smo dosegli svoj namen.

Prispele likovne izdelke učencev pregleda komisija, ki že vsa leta deluje v enaki tričlanski sestavi. V njej sodelujemo jaz, kot glavna organizatorica razpisa, upokojena višja svetovalka za razredni pouk Marjeta Kepec in magistrica likovne pedagogike Silva Karim, ki je tudi predsednica komisije. Vse smo sodelovale že pri spreminjanju učnih načrtov za likovni pouk, sedaj likovno umetnost, kjer je prvič med nami stekla tudi beseda o natečaju, potrebi po komisiji, načinu izbire likovnih izdelkov, določanju pogojev za izbor ustreznih likovnih izdelkov. In tako sodelujemo že vrsto let.

Prispeli likovni izdelki se razporedijo v štiri skupine: vrtec, 1. VIO, 2. VIO in 3. VIO, posebej pa razporedimo še izdelke učencev, ki obiskujejo osnovne šole s prilagojenim programom.



Slika 1: Nagrajeno likovno delo – vrtec



Slika 2: Nagrajeno likovno delo – 1. VIO



Slika 3: Nagrajeno likovno delo – 2. VIO



Slika 4: Nagrajeno likovno delo – 3. VIO

Kriteriji za izbor nagrajenih likovnih del:

- v likovnem izdelku je opazna likovna tematika (likovni motiv),

- ustrezen izbor likovne tehnike, glede na izbran likovni motiv: ali se likovni motiv lahko izrazi z risanjem, s slikanjem, mogoče s kiparjenjem ali prostorskim oblikovanjem,
- izbor ustreznih likovnih elementov, s katerimi se izrazi likovni motiv: ali se likovni motiv najbolj učinkovito izrazi z barvami, mogoče so bolj ustrezne črte in pike, se lahko izrazi z oblikovanjem kiparskega materiala ali skozi zanimivo prostorsko obliko,
- originalnost, drugačnost likovnega izdelka, kjer se zrcali učenčeva ustvarjalnost, posebnost,
- in nenazadnje celostna podoba likovnega izdelka, njegova izrazna moč (barvitost, polnost, pravilna razporeditev figur, velikost ...), ki pritegne pogled in navduši.

Veseli nas, da na razpis prispe vedno več izdelkov, ki ustrezajo izbranim kriterijem tako glede izbora likovne tehnike kot tudi glede izbora likovnih elementov, s katerimi si učenci izražajo predlagano oz. razpisano likovno tematiko. Veseli nas, ker v likovnih izdelkih prevladuje vsako leto več ustvarjalnosti, spontanosti, različnosti in individualnosti. Želeli bi si, da bi nekoliko več posegali po različnih oblikah in materialih likovnih podlag, da bi še večjo pozornost posvetili izboru likovne tehnike in likovno izraznega sredstva glede na likovni motiv. Seveda pa si želimo kvalitetnih izdelkov, ki bodo izražali ustvarjalnost in individualnost učencev ter njihovo pripravljenost za humanitarno delo. Komisija ugotavlja, da so odzivi v skupini vrtec številčno manjši. Predvidevamo, da zato, ker se razpis pošilja na šole in ga prejmejo le vrtci pri šolah. Trudili se bomo, da bomo v bodoče našli čim več stikov tudi s samostojnimi vrtci. Komisija vedno izbere trideset likovnih del, ki jih razstavimo na razstavnem prostoru OŠ Ivana Tavčarja Gorenja vas.



Slika 5: Razstava v avli šole

Iz vsake skupine izberemo prva tri dela potem pa še najboljše dela, ki sledijo v skupini, tako da



pridemo do številke trideset, kolikor je razstavnih panojev. Vsako likovno delo dobi svoje mesto pod steklom, ki je označeno z imenom avtorja, mentorja, razredom in šolo. Ob otvoritvi razstave pripravimo tudi kulturno prireditev, kjer nastopajo učenci naše šole in glasbene šole Škofja Loka.



Slika 6: Utrinek s prireditve 2015

Eden od povabljenih gostov podeli nagrade in diplome, za katere se je vredno potruditi. Prvi trije nagrajenci v vsakem VIO odpotujejo za en vikend na Debeli rtič skupaj z ostalimi družinskimi člani. Vsi avtorji prejmejo diplome in nagrade. Letos smo se v komisiji odločile, da nagrad v zadnji VIO ne podelimo, ker na razpis ni prispelo veliko izdelkov, niti niso izstopali glede ustvarjalnosti in izraznosti. Podelili pa smo diplome.



Slika 7: Nagrajenci 2015

Če vabljeni učenci ne pridejo po nagrade, jih posebej ne pošiljamo, pošljemo le priznanje za učenca in učitelja mentorja.

Na podelitvi ob otvoritvi razstave in zaključku natečaja je vedno zelo prijetno. Obišče jo veliko ljudi, pozitivna energija se čuti po vsej šoli. Obiskovalci se imajo priložnost med seboj spoznavati, pokramljati ob čaju in dobrotah na mizah ter si ogledati razstavo. V teh letih se je skozi likovna dela učencev predstavilo veliko rdečekrižarskih zgodb, ki bi jih lahko strnila v drobni knjigi. Mogoče bo celo kdaj ugledala luč sveta.

Zaključek

Naj za konec povem še droben osebni vtis. Letos so mi ostali nagrajenci z Reke najbolj v spominu, saj so bili navdušeni nad našo šolo, okolico, prijaznostjo, nagradami, pogostitvijo. Nagrajena učenca in mentorja je spremljala ravnateljica in to le dan po tem, ko jim je veter razbil stekla na šoli. Na moje začudenje, da so prišli kljub takemu stanju v njihovi šoli, je odgovorila: »Pa, mi se ne damo.«

Zgodovino razpisov in fotogalerijo s posameznih prireditev si lahko ogledate na spletni strani naše šole. Tam dobite še dodatne informacije in vtise z naših že doživetih rdečekrižarskih zgodb. Vabim pa vse, ki boste tole brali, da postanete del njih tudi vi in vaši učenci. Potrudimo se in vzgajamo sebe in učence k lepšemu jutri. ■



Prek trnja do zvezd

(Izpoved osebe z disleksijo)

Simon Jazbec

Zmeraj sem bil drugačen. Že od rojstva in zapletov, povezanih z njim. A sem tu. Disleksija je samo ena izmed težav, ki sem jih imel v odrasčanju in osnovna ter tudi srednja šola nista izmed najlepših obdobij v mojem življenju. Že dolgo je od tega, ko sem bil v osnovni šoli, ure smo začeli s tistim znamenitim »Za domovino ...«, igrice na računalniku so se nalagale preko kaset in podobno.

Kar hitro so v osnovni šoli opazili, da zaostajam v učenju pisanja, zato sem takoj dobil dodatne ure jutranjega treninga pisanja, tako da smo se s skupnimi močmi nekako naučili, kako izgledata P in B, pa kako je obrnjen D. Začuda z O-jem ni bilo nikoli težav, S pa je znal zaviti v nasprotno stran. Premetavanja vrstnega reda črk se nisem znebil in še danes mi kaka izpuhti, če sem utrujen, ko pišem. Kako to zgleda? No, enostavno, pogledjte kako oddajo, kjer morate iz kupa črk ugotoviti neznano besedo. Večina ljudi to brez težav ugotovi, jaz pa pogledam in preberem. Dodajte temu, da sem verjetno levičar, ki piše z desno (in tako grdo, kot da bi pisal z levo).

Kako je bilo v osnovni šoli – ne preveč prijetno, če povem na zelo prijazen način. Šolo sem sovražil do solz. Neverjetno veliko truda mojih staršev je bilo vloženo v to, da sem se nekako držal v povprečju. O ne, da ne bo kdo mislil, pri določenih predmetih, kot je na primer zgodovina, mi je bilo težko slediti, v tujih jezikih sem tudi težko sledil (če sploh sem). Pa ne zaradi samih besed in neskončnih spiskov nepravilnih glagolov, temveč zaradi sistema mišljenja, ki so ga vsiljevali. Mišljenje izven standardnih okvirjev pričakovanega me je zmeraj odlikovalo, le da si takrat moral

slediti logiki učbenika. Brez izjem. Z eno besedo, bil sem neprilagojen in nikamor se nisem mogel vključiti. Po eni strani nisem spadal v tisto skupino pridnih učencev, ki so zmeraj bili za vzgled in ponos učiteljem, po drugi pa v skupinah barabinov in barabink nisem bil zaželen. Da sem bil tarča obeh skupin je nekako logično, in če pomislim sedaj, so bili oboji soglasni v tem, da ne spadam mednje.

No, v meni je bil zmeraj prisoten strah. Strah, da bom narobe prebral kak priimek, napačno zavrtel telefonsko številko in podobno. Kajti, kako se lahko kaj takega zgreši, saj je vendar tako enostavno. Nekomu že, meni malo manj. Le redki so videli, da je bilo potrebno kar nekaj napora za zadostne rezultate, pa čeprav bi kdo rekel, da sem bil raztresen, površen in še kaj. Nekdo me lahko ima za agresivnega in polnega samega sebe, a le redkim sem, tako takrat kot danes, sploh dovolil spoznati tistega pravega mene, tistega, ki sem v resnici brez maske (komu všeč, komu drugemu pa ne). To se ti usede v dušo in ostane tam.

Verjamem, da so učitelji naredili vse, kar so znali in kar so mogli, vemo pa vsi, da karkoli bi naredili več, nikoli ne bi bilo dovolj.

No, kakšen sem danes. Poti sem naredil kar nekaj, še daleč se ne mislim ustaviti, nerodno mi je, ko stvari vidim drugače od ostalih in zgleda da sem 3–4 korake pred njimi. Ko pišem, to najraje počnem z nalivečnim peresom, počasi in dolgo. V bistvu pa sem še zmeraj tisti neprilagojen osnovnošolec, ki se vsega po malem boji, le izkušnje ima dovolj, da se s temi strahovi tudi spoprime, vsak ljubi dan zapovrstjo. Kak dan bolje, drugi dan slabše. ■



Špela Bergoč
Zavod RS za šolstvo

Poligon

Uvod

»Šport je nenehen proces bogatenja znanja, razvijanja sposobnosti in lastnosti ter pomembno sredstvo za oblikovanje osebnosti in odnosov med posamezniki. Z redno in kakovostno športno vadbo prispevamo k skladnemu biopsihosocialnemu razvoju mladega človeka, sprostitvi, nevtralizaciji negativnih učinkov večurnega sedenja in drugih nezdravih navad« (Kovač s sod., 2011). Pri predmetu šport poznamo veliko oblik vadbe in metod dela, s katerimi želimo učence pripeljati do ustreznega gibalnega znanja in primerne gibalne učinkovitosti. Na izbiro teh vpliva razvojna stopnja otrok, stopnja učnega procesa, vsebina, prostor, oprema in še kaj. Poligon je ena od učnih oblik, ki je v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju uporabljena pogosto (Štemberger, 2004), poleg igre predstavlja primerno in učinkovito obliko vadbe v tem starostnem obdobju, saj zaposli vse učence, omogoča veliko gibanja v eni vadbeni enoti in je zanimiva za učence. Kot frontalna učna oblika pa naj ne bo prepogost način organizacije dela in vodenja vadbe, saj ima kar nekaj slabosti, zaradi katerih ne dosega želenih učinkov sodobnega pouka.

Poligon

Poligon je ena od različic frontalne vadbe, kjer zaporedno postavljena orodja predstavljajo različne ovire. Učenci jih premagujejo na poljuben ali določen način. Pri tem se pomikajo po stezi od naloge do naloge. Orodja so lahko postavljena na različne načine: v krogu ali pravokotniku, po obodu telovadnice ali sredini, odvisno od prostora, ki ga imamo na voljo. (Novak, Kovač, Čuk, 2008). Poligon lahko postavimo v telovadnici, zunaj na igrišču ali travniku, na snegu, drsališču, teniškem igrišču ali v vodi. Postaj je toliko, kolikor imamo prostora in časa za pripravo in pospravljanje, pri čemer je potrebno organizacijo dela načrtovati tako, da so učenci deležni čim daljšega vadbenega procesa.

Na eni vadbeni uri opravljajo naloge navadno vsi učenci na istem poligonu. Te so enake za vse vadeče. Vsebine, postopki in obremenitve so podrejeni povprečnim učencem v skupini in ne omogočajo izrazite individualizacije dela (Kovač 2003). Tako se nekateri dolgočasijo, drugi pa povzročajo zastoje. Da bi proces poučevanja usmerili na učenca, moramo tudi pri takšnih oblikah vadbe poiskati načine, da zagotovimo napredek vsakega posameznika. Iz lastne pedagoške prakse ponujam nekatere možnosti:

- postavimo dva poligona, ki potekata neodvisno, imata različne naloge in s tem omogočimo prilagoditve različnim skupinam otrok (diferenciacija pouka);
- pri posameznih nalogah lahko učenci izbirajo med lažjo in težjo izvedbo (hoja po nizki gredi, hoja po švedski klopi – vzporedna postavitve orodja, učenec se sam odloči, kam bo šel);
- dopustimo učencem, da na posameznih nalogah iščejo rešitve/izzive sami (plezanje po letveniku, koordinacijska letev).

Zaradi velikega števila nalog in posledično slabšega nadzora učitelja ter zagotavljanja varnosti so gibalne dejavnosti velikokrat prelahke in nezanimive. Z ustreznim zavarovanjem vadbenega prostora, jasnimi navodili in različicami posameznih gibalnih dejavnosti lahko naloge nenehno spreminjamo, dopolnjujemo in prilagajamo. Poligon naj ne bo nizanje prelahkih nalog ali rešitev v zadnjem trenutku, temveč skrbno načrtovana oblika vadbe. Vedeti moramo, kaj želimo in na kakšen način bomo to dosegli. Inovativnost in ustvarjalnost učitelja naj ponuja raznoliko in pestro vadbo, strokoven in ciljno naravnani pristop pa vodi k napredku vsakega posameznika. Če v proces vadbe aktivno vključimo še učence (skupno načrtovanje, izbira nalog, priprava poligona, spremljanje napredka, iskanje večjih izzivov), je motivacija za delo tista, ki dviguje raven pouka na najvišji nivo. Pri načrtovanju in vodenju športne vadbe je torej postavitve ciljev prvi korak pedagoškega procesa, poligon kot frontalna učna oblika nam omogoča:

- razvijanje gibalnih sposobnosti: hitrost, ravnotežje, moč, gibljivost, aerobna vzdržljivost, natančnost, koordinacija ali
- ponavljanje in utrjevanje osnovnega in specifičnega gibalnega znanja: preval naprej, globinski skoki, odziv z eno nogo, rokovanje z žogo, premagovanje ovir ...

Ko vemo, kaj želimo doseči, ko poznamo standarde znanja, ki so zapisani v učnem načrtu in jih prilagodimo starostni stopnji otrok, lahko oblikujemo kriterije za pravilno izvajanje nalog.

Pri izbiri gibalnih nalog in sestavi poligona je dobro upoštevati nekatera pravila (povzeto po Novak, Kovač, Čuk, 2008). Iz lastne prakse poučevanja v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju dodajam še nekaj pravil, ki jih svetujem vsem učiteljem:

- naloge naj bodo skladne z zastavljenimi cilji (npr. naloge za utrjevanje vodenja žoge ali pa naloge za razvoj koordinacije),
- naloge morajo biti vadečim poznane in varne,
- izbirajmo naloge, ki omogočajo tekoče izvajanje (da ni zastojev),
- pozorni bodimo na zaporedje izbranih nalog – izmenično obremenjevanje različnih mišičnih skupin (roke, noge, trup ...),
- v poligon vključimo toliko nalog, da so lahko vsi učenci aktivni,
- vadbo na poligonu začnemo tako, da razporedimo učence po vseh postajah (da ni začetnega čakanja)
- ne poudarjajmo hitrosti, temveč pravilnost izvedbe posameznih nalog (razen če je cilj poligona razvijanje hitrosti in je izbor nalog temu ustrezen),
- naloge morajo biti primerne starostni skupini otrok, njihovemu gibalnemu znanju in sposobnostim,
- poskrbeti moramo za optimalno varnost (blazine, varovanje učitelja tam, kjer je to potrebno, primerna razdalja med otroki ...),
- na začetku vadbe moramo dati jasna in natančna navodila (besedna razlaga – razumevanje navodil, kartončki – bralna pismenost, demonstracija učitelja ali otroka, pravila obnašanja, opozorila na varnost),
- ne vzpodbujajmo tekmovalnosti, razen če je to namen (organizirajmo se tako, da sta vsaj dva učenca hkrati na poligonu ali pa postavimo dva

poligona, ki sta identična in vzporedna; pri tem pazimo, da med seboj tekmujeta enakovredna tekmeča in da spodbujamo zdravo tekmovalnost),

- omogočimo diferenciacijo kjer je to potrebno in mogoče: dva različna poligona, en poligon z dodatnimi ali dopolnilnimi nalogami (ozka gred/švedska klop, doskok z visoke skrinje/doskok z nizke skrinje, preval po ravnini/preval po naklonini ... – učenec naj se sam odloči, katero oviro bo izbral),
- omogočimo prehitevanje tako, da na nekaterih postajah postavimo dve orodji/rekvizita vzporedno,
- le ena naloga je lahko takšna, ki potrebuje asistenco učitelja (oz. toliko kolikor je učiteljev).

V prilogi sta narisana dva primera poligona:

poligon za razvoj koordinacije in poligon za utrjevanje osnovnih elementov gimnastike. Primera sta predstavljena kot učni list in so vam na voljo za uporabo v praksi. Pod vsako sliko so kratki in preprosti opisi nalog s predlaganimi različicami kot dodatnimi nalogami. Tako lahko vadbo načrtujete na različnih težavnostnih stopnjah, v različnih starostnih obdobjih in zadostite vsakemu posamezniku v skupini.

Zaključek

Poligon je le ena od učnih oblik, s katero želimo uresničevati zastavljene cilje in dosegati želeni nivo znanja pri predmetu šport. Hkrati pa je odlična priložnost za spremljanje posameznega učenca pri izvajanju nalog. Ali je uspešen pri opravljanju nalog, kje ima težave in kako jih rešuje ter kakšen nivo znanja in gibalnih sposobnosti izkazuje, so pomembna povratna informacija učitelju. Da lahko odreagira v danem trenutku, ustrezno prilagodi proces vadbe in načrtuje nadaljnje delo. ■

Viri

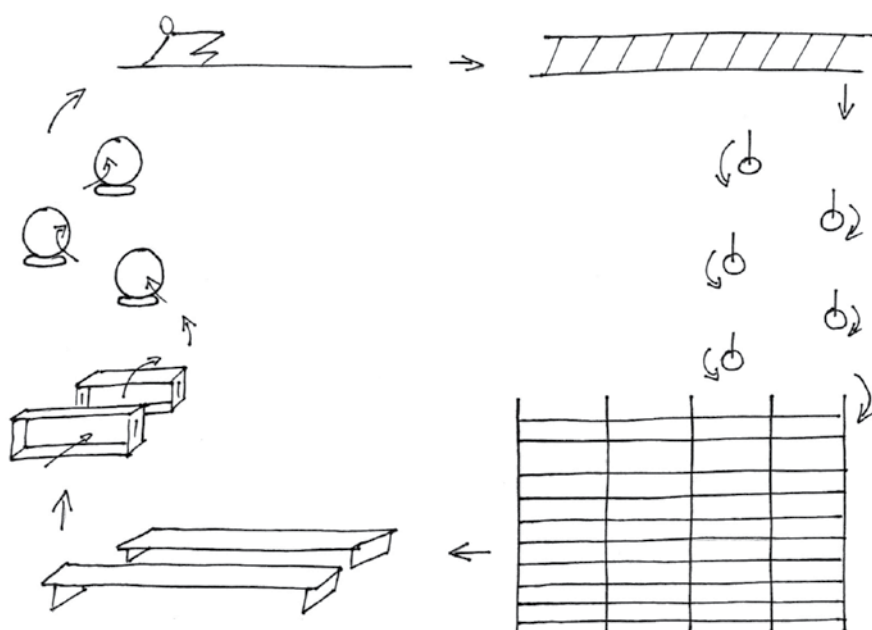
1. Kovač, M., Markun Puhar, N., Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I., Pleteršek, K., Muha, V. (2011). Program osnovna šola. Učni načrt. Športna vzgoja. Ljubljana, Ministrstvo RS za šolstvo in šport. Dostopno: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pages-uploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_sportna_vzgoja.pdf (13. 7. 2013).

1. Kovač, M., Strel, J. (2003). Učne oblike. http://studentski.net/gradivo/ulj_fsp_sv1_dsv_sno_ucne_oblike_01. Ljubljana, Fakulteta za šport.
2. Kovač, M., Strel, J., Jurak, G., Bučar Pajek, M., Starc, G., Majerič, M. (2004). *Nekatera poglavja didaktike športne vzgoje v prvem in drugem triletju*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
3. Novak, D., Kovač, M., Čuk, I. (2008). *Gimnastična abeceda*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
4. Štemberger, V. (2004). Uporaba učnih metod in učnih oblik pri športni vzgoji v prvem triletju. Otroci v gibanju. Koper, Univerza na Primorskem, znanstveno-raziskovalno središče. Dostopno: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2260/1/Stemberger_Uporaba_ucnih.pdf

Priloga 1

Poligon za razvoj koordinacije:

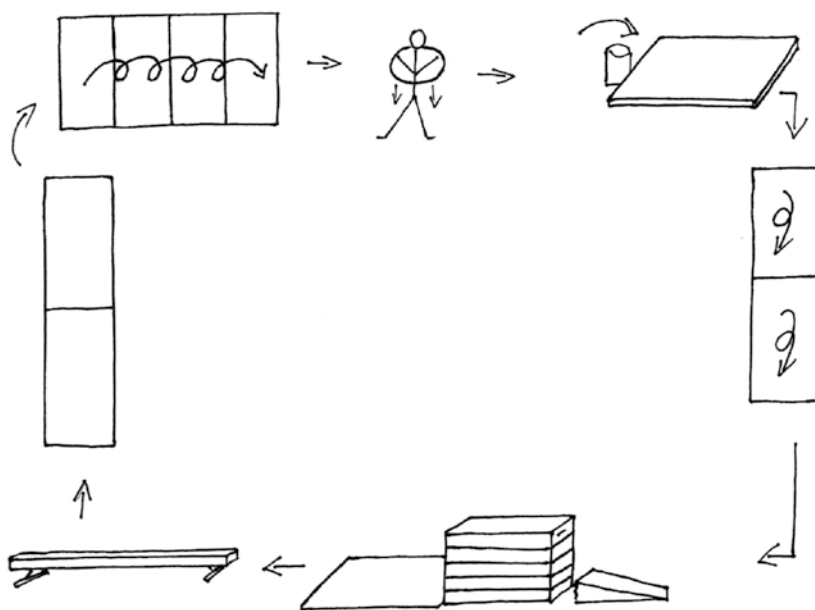
1. naloga: po vseh štirih
 - v gibanju naprej, nazaj ali bočno (rak)
2. naloga: koordinacijska letev
 - hoja, tek, poskoki (sonožni, po eni nogi, kombinacija)
 - v gibanju naprej, nazaj ali bočno
 - v vsak kvadrat ali vsak drugi, znotraj letvice ali zunaj
3. naloga: okoli stožcev
 - hoja, tek, poskoki
 - v gibanju naprej ali nazaj
4. naloga: skozi obroč
 - v gibanju naprej ali nazaj
 - po vseh štirih ali v čepu
5. naloga: plezanje po letveniku
 - po nižjih lestvinah ali višjih
 - po označeni poti (gor – dol, večje in manjše razdalje)
6. naloga: po dveh švedskih klopih
 - hoja, hoja po vseh štirih
 - naprej, ritensko, bočno (po vseh štirih)
 - različne kombinacije z rokami in nogami po vseh štirih: vsaka roka na svoji klopi in obe nogi na tleh, obe roki na tleh in vsaka noga na svoji klopi, ena roka na klopi, druga na tleh – noge obratno;
7. naloga: skozi okvir in preko njega
 - naprej ali ritensko
 - obratno – preko okvirja in skozi njega



Priloga 2

Poligon za utrjevanje osnovnih elementov gimnastike:

1. naloga: kotaljenje
 - individualno, v obe smeri
 - v paru drug proti drugemu se držita za iztegnjene roke
 - v paru, en na drugem ležita nasproti, drug drugega primeta za gležnje
2. naloga: skozi obroč
 - stopimo v obroč in ga dvignemo preko glave
 - obroč primemo in ga preko glave spustimo do tal
3. naloga: preskok raznožno čez polivalentno blazino:
4. naloga: preval naprej 2 x
 - po naklonini, po ravni površini
 - na mehki blazini, na tanki blazini
5. naloga: naskok na skrinjo, seskok stegnjeno
 - v klek
 - v čep
6. naloga: hoja po gredi
 - naprej, nazaj, bočno
 - stoje, v čepu
 - z obratom, »zajemanje vode« ...
7. naloga: premet v stran
 - na blazini, na tleh
 - po ukrivljeni črti, po ravni črti





Mitja



Navodila avtorjem revije Razredni pouk

Revija **Razredni pouk** je namenjena predvsem študentom razrednega pouka, učiteljem in vzgojiteljem, ki poučujejo na razredni stopnji in drugim, ki se ukvarjajo z raziskovanjem in razvojem področja razrednega pouka ter z izobraževanjem učiteljev.

Revija gradi na tematskem konceptu, ki velja le za rubriko Teorija v praksi, druge rubrike v reviji niso vezane na temo posamezne številke.

Prispevki za objavo v reviji Razredni pouk lahko obsegajo od 3 do največ 8 strani. Besedilo mora biti napisano v wordu, s pisavo Times New Roman, velikost črk 12, razmik med vrsticami 1,5.

Prispevki morajo imeti naslov, povzetek, ključne besede, razčlenjeno jedro ter navedbo virov in literature. Naslov prispevka naj bo kratek in jasen. Povzetek povzema bistvo prispevka, vsebuje naj največ 200 besed in napisan naj bo v 3. osebi. Povzetku sledijo še ključne besede.

Označevanje citatov in povzemanje drugih avtorjev je obvezno. Ob citat naj v oklepaju avtorji zapišejo priimek avtorja, leto izdaje ter stran (npr. Pajk, 2013, str. 10), pri povzemanju pa samo priimek avtorja in leto izdaje (npr. Pajk, 2013).

Pri **navajanju virov in literature** naj avtorji upoštevajo naslednjo ureditev:

- **knjiga:** Priimek, I. (leto izida). *Naslov dela*. Kraj izida: založba. (npr. Pečjak, S., Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.)
- **del knjige oz. prispevek v monografski publikaciji:** Priimek, I. (leto izida). *Naslov prispevka*. V I. Priimek, *Naslov publikacije* (str. od–do). Kraj izida: založba. (npr. Mayer, R. E. (2013). *Učenje s tehnologijo*. V H. Dumont in drugi (Ur.), *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str.

163–179). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.)

- **članek:** Priimek, I. (leto izida). *Naslov članka*. *Naslov revije*, let. (št.), str. (npr. Horvat Pšunder, M. (2003). *Obravnava disciplinskih kršitev v osnovni šoli z vidika kontrole*. *Pedagoška obzorja*, 18 (1), 78–95.
- **spletna stran:** Priimek, I. (leto objave). *Naslov dokumenta ali spletne strani*. Pridobljeno dan. mesec. leto s spletne strani: <http://...> (npr. Koren, M. in drugi (2000). *Z Evo po Sloveniji*. Pridobljeno 24. 03. 2013 s spletne strani: <http://www.zupca.net>.

V besedilu naj avtorji označijo mesto slikovnega in drugega grafičnega gradiva (z zaporedno številko in imenom) in naj ga pošljejo ločeno od besedila, v JPG-formatu. Izdelkom učencev naj avtorji priložijo pisno izjavo njihovih staršev, da se strinjajo z objavo. Objavljenih fotografij in drugih slikovnih gradiv ne vračamo.

Avtorji pošljejo svoje prispevke v elektronski obliki po e-pošti na naslov **revija.razrednipouk@zrss.si**, na naslov uredništva pa pošljejo podpisano in izpolnjeno prijavnico prispevka za objavo v reviji, s katero med drugim jamčijo, da je prispevek izvirno avtorsko delo. Obrazec za prijavo prispevka je dostopen na spletni strani Zavoda Republike Slovenije za šolstvo – Založba – predstavitev revij – Razredni pouk: <http://www.zrss.si/zalozba/revije/razredni-pouk>

Naslov uredništva: Jana Kruh Ipavec, Zavod RS za šolstvo, Za revijo Razredni pouk, Erjavčeva 2, 5000 Nova Gorica

Revijo lahko naročite na naslovu: Zavod RS za šolstvo – Založba, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana ali po e-pošti: natasa.bokan@zrss.si

Razredni pouk 17. letnik, številka 1-2/2015
ISSN 1408-7820

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredništvo: mag. Jana Kruh Ipavec (odgovorna urednica), dr. Mojca Jurišević, mag. Silva Karim, dr. Livija Knaflič, dr. Milena Košak Babuder, Polonca Kovačič, Doris Lozej, Sadra Mršnik, mag. Leonida Novak, mag. Marta Novak, mag. Nada Nedeljković, Marija Sivec Haskaj, dr. Vesna Štemberger

Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, OE Nova Gorica (za revijo Razredni pouk), Erjavčeva ulica 2, 5000 Nova Gorica, tel. 05/ 330 80 69, faks 05/ 330 80 60, e-naslov: jana.kruh@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Aleksandra Repe s. p.

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

Likovni izbor in oprema: mag. Silva Karim

Oblikovanje: Barbara Ciuha – Pika

Računalniški prelom in tisk: Design Demšar d.o.o., Present d.o.o.

Naklada 560 izvodov

Letna naročnina (3 številke): 28,04 eur za šole in ustanove, 25,12 eur za posameznike, 23,37 eur za dijake, študente in upokojene, 33,31 eur za tujino. Cena posamezne dvojne številke v prosti prodaji je 21,02 eur.

Naročila: Zavod Republike Slovenije za šolstvo – Založba, Nataša Bokan, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana, e-naslov: zalozba@zrss.si, faks: 01/300 51 99

Poštnina plačana pr pošti 1102 Ljubljana.

Revija Razredni pouk je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 573.

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2015

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela te revije na kakršenkoli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij).

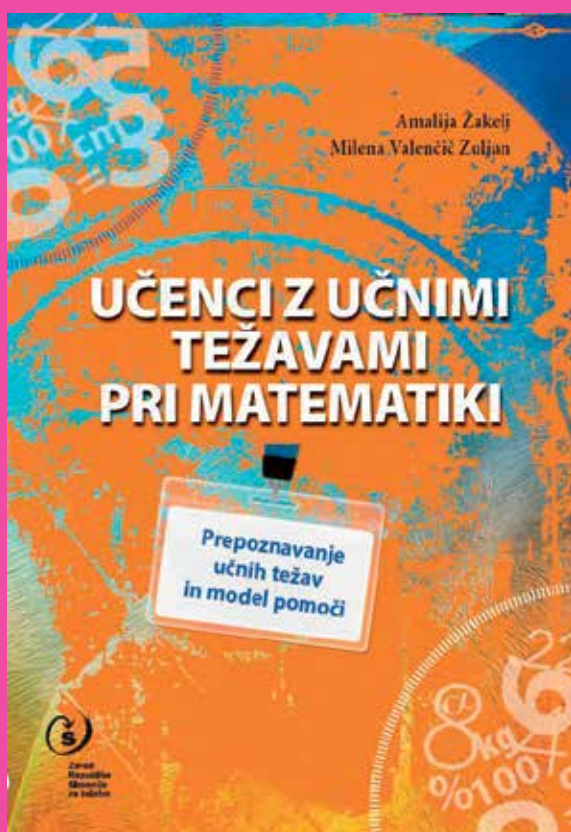
Iz založbe Zavoda RS za šolstvo

Amalija Žakelj, Milena Valenčič Zuljan

UČENCI Z UČNIMI TEŽAVAMI PRI MATEMATIKI

Prepoznavanje učnih težav in model pomoči

2015, ISBN 978-961-03-0306-0, 200 str., 25,00 €



Iz recenzij

Monografija Učenci z učnimi težavami pri matematiki obravnava vrsto vprašanj, ki se vsebinsko nanašajo na pomoč učencem z učnimi težavami pri matematiki, posega pa tudi širše, na področje izvajanja pouka matematike nasploh. Prikazuje znake in vzroke učnih težav pri matematiki – tako tiste, ki jih zaznamo pri učencu, kot tiste, ki so opazni pri organizaciji in izvedbi pouka in ki se zrcalijo v učiteljevem odnosu, prepričanjih in uporabljenih metodah, ter tiste, ki so povezani z družbenim okoljem, v katerem učenec živi, predlaga pa tudi konkretne rešitve za odpravo in/oz. lajšanje težav. Monografija med drugim prinaša tudi izvirni model pomoči UT-MAT, ki temelji na predpostavkah, da učenci za kakovosten pouk potrebujejo osmišljeno matematično znanje, pouk kot vzajemno dejavnost učenca in učitelja ter udeležенost učenca pri načrtovanju, izvajanju in evalviranju pouka.

Informacije in naročila:

- po pošti: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana
- po faksu: 01/3005199
- po elektronski pošti: zalozba@zrss.si
- na spletni strani: <http://www.zrss.si>



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo