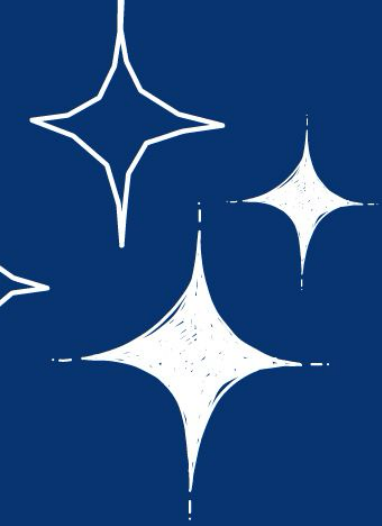




PEDAGOŠKA PERSPEKTIVA

strokovna pedagoška revija



LETNIK 1 (2024) ŠTEVILKA 1



Spoštovane kolegice in kolegi.

Z veseljem in ponosom vam predstavljamo prvo izdajo strokovne revije Pedagoška perspektiva, ki je namenjena izmenjavi znanj, izkušenj ter najnovejših pedagoških dognanj med vsemi nami, ki se posvečamo vzgoji in izobraževanju.

Beseda perspektiva je v našem imenu ključna, saj odraža našo zavezanost razširjanju in poglobitvi našega razumevanja pedagogike ter izobraževanja. Vemo, da se v izobraževanju vedno dogajajo dinamične spremembe, ki zahtevajo pogled iz različnih zornih kotov. Pedagoška perspektiva je odgovor na potrebo po stalnem učenju, izmenjavi idej ter sodelovanju za izboljšanje naše pedagoške prakse. Vsi mi, pedagoški delavci, igramo ključno vlogo pri oblikovanju prihodnosti naših otrok in mladih. Tako kot se vsak učenec razvija, tako se razvijamo tudi mi. Zato je naša revija prostor, kjer bomo skupaj raziskovali različne perspektive pedagogike, se dotaknili izzivov, ki nas čakajo in raziskali priložnosti za izboljšanje svojega dela.

Vabimo vas, da sodelujete pri ustvarjanju te revije. Vaše izkušnje, raziskave, projekti in mnenja so dragoceni prispevki, ki bodo obogatili našo pedagoško skupnost in prispevali k raznolikosti perspektiv, ki jih bomo obravnavali. Želimo si, da revija postane prostor, kjer bomo skupaj gradili mostove med različnimi pogledi, med teorijo in prakso, med raziskovanjem in poučevanjem.

Mateja Dover Emeršič,
glavna in odgovorna urednica

Kazalo

- | | |
|----|---|
| 3 | Vloga šole pri spodbujanju dijakov k skrbi za čisto okolje
<i>Suzana Šapek</i> |
| 10 | Prednosti uporabe debatne metodologije v pedagoškem procesu
<i>Taja Kovačič, Barbara Švagan</i> |
| 14 | Osnovnošolska bralna značka kot pomembna pot do zavzetega bralca
<i>Petra Navotnik</i> |
| 19 | Zgodnja obravnava in pomen svetovanja staršem
<i>Ema Erzar Vidmar</i> |
| 24 | Izzivi poučevanja matematike na daljavo
<i>Katja Oder</i> |
| 28 | Šola, učenec in starši: Kaj smo se naučili v času pouka na daljavo?
<i>Tomaž Mikeln</i> |
| 35 | Oglasna deska |

Pedagoška perspektiva | ISSN 3023-9710 | LETNIK 1 (2024) ŠTEVILKA 1

Revijo enkrat mesečno izdaja: Pedagoška perspektiva, Mateja Dover Emeršič s.p., Dupleška cesta 58 B, 2000 Maribor

Odgovorna urednica: Mateja Dover Emeršič

Kontakt: pedagoskaperspektiva@gmail.com | Spletna stran ter dostop do revije: www.pedagoskaperspektiva.si

Revija Pedagoška perspektiva je pod zaporedno številko 2547 vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo RS.

Vloga šole pri spodbujanju dijakov k skrbi za čisto okolje

Industrijska rast, hitra urbanizacija, povečanje potrošništva in spremembe v življenjskem slogu so dejavniki, ki vplivajo na naraščanje števila odpadkov. Pri reševanju tega problema imajo veliko vlogo šole, ki lahko skozi svoje dejavnosti ozaveščajo o okoljski problematiki ter pri dijakih spodbujajo recikliranje in boljše upravljanje z odpadki. V prvem delu tega strokovnega članka je predstavljena literatura s področja vloge šole pri tej problematiki, v drugem delu pa je predstavljena naša implementacija obstoječega znanja na naši šoli v obliki projektnih dni. Tekom raziskave smo potrdili dejstvo, da ima šola pomembno vlogo pri spodbujanju dijakov k spreminjanju njihovega odnosa do narave in pri razvijanju pozitivnega odnosa do nje.

Ključne besede: ozaveščanje, odpadki, projektno delo

Industrial growth, rapid urbanization, increased consumerism, and changes in lifestyle are the factors that influence the rapid increase in the amount of waste that is produced. This is where schools play a vital role in solving the problem, and through their activities they can raise awareness regarding different environmental issues and encourage recycling and better waste management among students. The first part of the professional article presents the existing literature regarding the role of the school in promoting environmental awareness, while the second part presents the implementation of existing knowledge at our school in the form of project days. The results of our research confirmed the fact that the school does play an important role in encouraging students not only to change their attitude towards nature but also to develop environmentally conscious behaviours.

Keywords: awareness, waste, project work

Uvod

V današnjem času se aktivno soočamo s problemi onesnaženega okolja, podnebnih sprememb in izčrpavanja naravnih virov, zato je pomembno, da za ohranjanje biotske raznovrstnosti ter ustvarjanje zdravega in trajnostnega življenjskega okolja varujemo naravo in skrbimo za okolje.

Z ustreznim izobraževanjem in osveščanjem otrok že v zgodnjih letih lahko oblikujemo generacijo, ki bo bolj ozaveščena in odgovorna do okolja ter bo prispevala k trajnostnemu razvoju in varovanju našega planeta. V tem kontekstu ima šola ključno vlogo že pri najmlajših otrocih, da spoznajo in razumejo pomen varovanja okolja, nujnost ločevanja odpadkov, recikliranja ter pravilnega odlaganja smeti. Šola je prostor, kjer se ti

koncepti lahko prakticirajo in utrjujejo skozi učne dejavnosti ter vzgojne programe.

Poleg tega ima tudi domače okolje izjemno pomembno vlogo pri vzgajanju otrok v smislu spoštovanja do okolja. Skupaj z domačim okoljem postane šola temeljno mesto, kjer se oblikujejo vrednote, povezane z odgovornostjo do okolja. S tem se oblikuje generacija otrok, ki razume pomen in vrednost narave, ter zavestno izbira trajnostne pristope v svojem vsakdanu. Šola tako ni zgolj prostor za pridobivanje znanja, temveč tudi platforma za oblikovanje trajnostnih navad, ki lahko oblikujejo prihodnost in prispevajo k bolj zdravemu in čistemu okolju.

Trajnostni razvoj v slovenskih šolah
Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj

Trajnostni razvoj je razvoj, ki zadovoljuje potrebe sedanjega človeškega rodu, ne da bi ogrozili možnosti prihodnjih rodov, da zadovoljijo svoje potrebe (Brundtlandova komisija, 1987). Na kolegiju ministra za šolstvo in šport, ki je bil julija 2007, so bile sprejete Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do douniverzitetnega izobraževanja. Njihov osrednji namen je poudariti pomen vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj in pokazati možnosti za uresničevanje trajnostnega razvoja pri formalnem, neformalnem in priložnostnem učenju. Javni zavodi s področja vzgoje in izobraževanja naj bi poskušali smernice uresničiti s strokovno in svetovalno pomočjo vrtcem ter šolam za uresničevanje nalog vrtca in šole, z zagotavljanjem priprave ustreznih didaktičnih gradiv, z zagotavljanjem priprave in izvedbe programov za uresničevanje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (VITR), s spremljanjem uresničevanja ciljev VITR in s poročanjem o tem strokovnim svetom in ministru za šolstvo ter predlaganjem ukrepov za izboljšanje VITR.

Na 40. zasedanju Generalne konference UNESCO in na 74. zasedanju Generalne skupščine ZN leta 2019 so potrdili VITR za 2030. Njegov cilj je pregledati namene in vrednote vzgoje in izobraževanja ter preusmeriti poučevanje in učenje po celotni vertikali izobraževanja k trajnostnemu razvoju ter okrepiti vzgojo in izobraževanje ter učenje pri vseh aktivnostih, ki spodbujajo trajnostni razvoj. Ukrepi se bodo izvajali na petih prednostnih področjih, ki so razvoj politik, preoblikovanje učnih okolij, krepitev kompetenc izobraževalcev, opolnomočenje in mobilizacija mladih ter pospeševanje delovanja na lokalni ravni. Pri implementaciji aktivnosti na prednostnih področjih delovanja bo potrebna mobilizacija vseh deležnikov, dejavnih na teh petih področjih, skupno delovanje in mreženje ter medsebojna pomoč v okviru načrtovane strategije, ki je povezana z nacionalnim načrtom CTR. Spodbujanje VITR je zelo pomembno za kakovostno izobraževanje in za uresničevanje vseh sedemnajst ciljev trajnostnega razvoja, posebej pa se je treba osredotočiti na preobrazbo posameznikov, spreminjanje družbe in napredek tehnologije.

Bregar Golobič (2021) pravi, da si tudi v Sloveniji želimo dvoje: prvič, da se v (re)konceptualizaciji področja VITR tesneje in

eksplicitneje poveže vse tri koncepte – VITR, globalno učenje in državljansko vzgojo; in drugič, da se jasneje razloči specifične cilje in vsebine VITR od sorodnih ciljev in vsebin, ki so že vgrajeni v kurikulum in vzgojno-izobraževalni sistem neodvisno od načela trajnostnega razvoja (npr. vzgoja za mir, medkulturna vzgoja, aktivno državljanstvo, kritično razmišljanje, zdrav življenjski slog, okoljska vzgoja ipd.).

Okoljska ozaveščenost v slovenskih šolah

V raziskavah PISA leta 2006 in 2015 se je med drugim preverjalo, kako dobro dijaki in dijakinje poznajo različne okoljske teme. V raziskavi leta 2006 so ocenjevali njihovo znanje o toplogrednih plinih, gensko spremenjenih organizmih, kislem dežju, jedrskih odpadkih in krčenju gozdov. Leta 2015 pa so dodali še znanje o izumiranju rastlin in živali, onesnaževanju zraka ter pomanjkanju vode. Slovenski dijaki so v obeh raziskavah povprečno pokazali boljše poznavanje okoljskih vprašanj kot njihovi vrstniki iz držav OECD. Šterman Ivančič (2021) v okviru zbranih podatkov ugotavlja, da so slovenski petnajstletniki relativno dobro ozaveščeni o različnih okoljskih težavah in čutijo, da je reševanje okoljskih problemov pomembno tudi za njihovo blaginjo. Zelo dobro znajo tudi oceniti, kaj bi bilo v okviru izboljšanja stanja dobro narediti, hkrati pa so glede tega dokaj zaskrbljeni in ne vidijo, da bi se lahko stanje na področju okoljskih problemov izboljšalo v obdobju dvajsetih let. Rezultati hkrati tudi kažejo, da je še veliko odprtega prostora za izboljšave na področju ozaveščanja mladih o okoljskih težavah, predvsem pa na področju krepitev njihovega občutka proaktivnosti in zavedanja o tem, da lahko tudi njihova dejanja pomembno učinkujejo na izboljšanje določenih okoljskih težav v prihodnosti.

Ekošola kot način življenja je mednarodni program, ki spodbuja trajnostni razvoj in okoljsko ozaveščenost med šolami in njihovimi učenci. Gre za inovativen pristop k vključevanju okoljskih vsebin v izobraževalni proces ter spodbujanju trajnostnih praks v šolskem okolju. V program Ekošola so vključene vzgojne in izobraževalne ustanove: vrtci, osnovne in srednje šole, centri šolskih in obšolskih dejavnosti ter domovi. Ekošola si prizadeva, da bi skrb za okolje in naravo otrok ter mladostnikov postala del njihovega življenja. Program spodbuja izvajanje različnih projektov,

ki se osredotočajo na zmanjševanje odpadkov, varčevanje z energijo, trajnostno mobilnost, varovanje biotske raznovrstnosti in druge okoljsko prijazne aktivnosti. Šole, ki sodelujejo v programu Ekošola, si prizadevajo za pridobitev zelene zastave, kar je priznanje za njihovo predanost trajnostnemu razvoju in okoljski odgovornosti. Projekt je odličen primer, kako lahko izobraževalne ustanove igrajo ključno vlogo pri ozaveščanju in izobraževanju mladih o pomenu ohranjanja okolja. Klajžar (2009) ugotavlja glede na rezultate raziskave med učenci petega razreda osnovnih šol, da so učenci ekošol bolj ozaveščeni o problemu globalnega segrevanja ozračja, saj so v večini prepoznali njegove vzroke in potrebne ukrepe za njegovo blaženje, da ti učenci malo bolj skrbijo za čisto okolje v okolici šole. Ugotavlja, da učenci mestnih šol bolje skrbijo za ločevanje odpadkov doma kot pa učenci podeželskih šol. Ugotavlja še, da ekošole ponujajo svojim učencem več dejavnosti, ki so vezane na ekološke vsebine, kot so npr. predavanja, ogledi dokumentarnih filmov, ekodnevi in ekotedni, ter razni drugi projekti, vezani na globalno segrevanje.

Projektno delo in varovanje okolja

Projektne dnevi

Projektne dnevi na naši šoli potekajo strnjeno do pet dni v skupinah z desetimi do petnajstimi dijaki. Dijaki prvih in drugih letnikov imajo na izbiro teme, ki so povezane z vsakdanjim življenjem (npr. zdravje, gibanje, energija, sodobna tehnologija, okolje, samooskrba, varnost v prometu ipd.), in jih predlaga učiteljski zbor na začetku šolskega leta. V času projektnih dni dijaki po dogovoru z mentorjem izdelujejo različne izdelke, urejajo šolski vrt, raziskujejo, usvajajo določena znanja, spretnosti, gredo na teren ipd. Dijaki tretjih in četrtih letnikov pa izberejo teme iz stroke in izdelujejo seminarske naloge. Delo ne poteka po šolskem urniku, ni vezano na učno snov in šolski prostor, saj poteka tudi v delavnicah, na hodniku, v avli, v podjetjih in na terenu.

Profesor nastopa kot mentor, dijake motivira, jih usmerja in jim svetuje, ne vsiljuje pa jim svojega mnenja in idej. Pri postavljanju ciljev mora mentor upoštevati velikost skupine, sposobnost in interes dijakov za določeno temo. Če je projekt dobro zastavljen, so dijaki aktivni, poizvedujejo, med sabo sodelujejo, se dogovarjajo, izražajo svoja mnenja in sklepajo kompromise. Informacije za projektno delo

iščejo na različne načine – iz revij, spleta, gredo na teren ali pa profesorji mentorji povabijo predavatelje, strokovnjake z različnih področij na šolo. Dijaki pripravijo predstavitev na elektronskih prosojnicah in zadnji dan predstavijo svoje delo in ugotovitve ostalim dijakom.

Opisala bom primer projektne delo, kjer smo se s skupino dijakov prvega letnika v tednu, ko so potekali projektne dnevi, pogovarjali o tem, kakšen odnos imajo doma do odlaganja in ločevanja odpadkov. Odpadek je vsaka snov ali predmet, ki ga zavržemo ali nameravamo ali moramo zavreči (Sterže, 2010). Zanimalo me je, ali znajo pravilno ločevati odpadke in ali vedo, katere odpadke damo v smeti in katere odpeljemo na zbirna mesta. Pogovarjali smo se tudi o tem, kako lahko zmanjšamo nastajanje odpadkov. Dijaki so tudi povedali, katere odpadke doma ponovno uporabijo in katere reciklirajo. Recikliranje je predelava odpadnih snovi z namenom ustvarjanja novih. Beseda prihaja iz angleškega termina 'recycle', ki dobesedno pomeni ponoviti krog, kar nakazuje tudi znak za reciklažo. V angleško govorečih deželah idejo povzamejo z geslom 3R – reduce, recycle, reuse – kar v prevodu pomeni zmanjšati, reciklirati in ponovno uporabiti.

Dijaki prihajajo iz različnih delov Koroške, zato smo raziskali, kako se odlagajo odpadki po posameznih občinah. Osredotočili smo se tudi na varovanje vodnih virov in varčevanja z vodo, saj se ljudje pogosto ne zavedamo življenjske pomembnosti vode. Opravili smo terenski obisk k čistilni napravi Ravne, ki je v naši bližini. Pred tem so dijaki izvedli raziskavo o delovanju čistilnih naprav v Sloveniji.

Ciljne usmeritve našega projekta

Cilji, ki smo jih želeli doseči, so bili spodbujanje spoštljivega odnosa do naravnega okolja in njegovih virov, vzgajanje k odgovornemu ravnanju z naravo ter spodbujanje trajnostnih praks za ohranitev naravnega okolja za prihodnje generacije, spodbujanje sodelovanja pri projektih in dejavnostih, ki prispevajo k ohranjanju narave, kot so čistilne akcije, saditev dreves ipd., razmišljanje o lastnem vplivu na okolje ter iskanje načinov za zmanjšanje negativnega vpliva, poudarek na razumevanju, zakaj je ločevanje odpadkov pomembno za okolje, recikliranje in zmanjšanje obremenitve odlagališč, poučevanje o različnih vrstah

odpadkov (biološki, papir, plastika, steklo itd.) in pravilnem načinu ločevanja ter recikliranja vsake vrste, demonstracija konkretnih primerov, kako lahko vsak posameznik ali gospodinjstvo učinkovito ločuje odpadke in poudarek na tem, kako ponovna uporaba odpadkov pomaga pri zmanjšanju porabe energije za proizvodnjo novih materialov.

Izvedba projektnih dni po dnevih

V ponedeljek sem dijake seznaniła z vsebino in potekom našega dela. Pojasnila sem jim, da bomo pri delu uporabljali raznolike pristope, pridobivali informacije iz knjig, spleta ter tudi z obiska terena, pri čemer bo delo potekalo tako individualno kot v skupini. Nadaljevala sem z vzpodbujanjem motivacije, ogledali smo si nekaj kratkih posnetkov najbolj onesnaženih držav na svetu. Sledila je razprava, v kateri so dijaki izrazili svoj pogled na posnetke. Pogovor je nato potekal o različnih vidikih odpadkov, vključno z vrstami odpadkov, ki se najpogosteje kopičijo, pravilnemu ravnanju z odpadki ter posledicah neprimerne odlaganja. Dijaki so delili izkušnje o ravnanju z odpadki doma, opisali postopke ločevanja ter izpostavili, kateri odpadki se najpogosteje kopičijo v njihovem okolju. Kjer nimajo komunalno urejenega odvoza smeti od doma, jih po navodilih odlagajo v vrečke za suho in mokro frakcijo in jih na dan odvoda dostavijo na zbirno mesto, biološke odpadke pa kompostirajo doma. Ostali odlagajo smeti v tri zabojnike – za mešane komunalne odpadke, za plastično in kovinsko embalažo ter biološke odpadke. Dijaki vedo, kje se v bližini njihovega doma nahajajo ekološki otoki, kamor odložijo papir, steklo, ponekod pa tudi odpadno olje in oblačila. Naš pogovor smo nadaljevali s tem, da se na ekoloških otokih odpadke neprimerno odlaga.

Slika 1:

Ekološki otok



Veliko odpadkov je namesto v predvidene (prazne) zabojnike odloženo poleg njih. Poleg zabojnikov pa se nahajajo tudi odpadki, ki ne sodijo na ekološki otok, npr. plastika, gradbeni material, elektronika. Podobno je z odlaganjem odpadnega olja. Ljudje ne vlijejo odpadnega olja v za to pripravljeno posodo, pač pa vse skupaj odložijo zraven nje. Ekološki otok tako postane smetišče.

Slika 2

Posoda za odpadno olje na ekološkem otoku

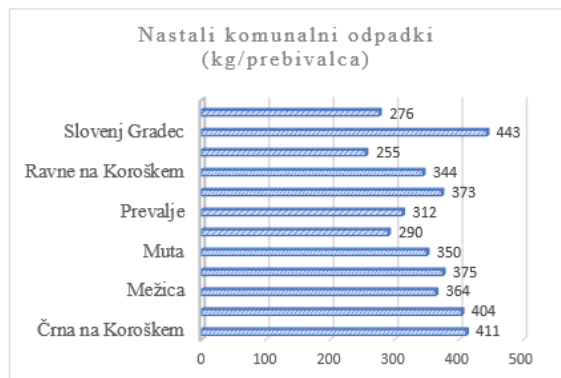


V torek smo na strani Eurostat iskali podatke o odlaganju odpadkov. Ugotovili smo, da je bilo v Evropi leta 2021 odloženih 530 kg komunalnih odpadkov na osebo, največ v Avstriji, in sicer 843 kg komunalnih odpadkov na osebo, v Sloveniji pa 511 kg komunalnih odpadkov na osebo. Stanje v Sloveniji se izboljšuje. V zadnjih letih narašča odlaganje komunalnih odpadkov na Danskem in se zmanjšuje na Irskem in v Angliji. V razvitih državah se količina odpadkov, še posebej plastike, nenehno povečuje. Velike količine plastike končajo v oceanih, tudi v Sredozemskem morju. Reciklaža je zagotovo ena najboljših rešitev za zmanjševanje odpadne plastike. Poleg tega po svetu hitro narašča količina elektronskih odpadkov (gospodinjstevskih strojev, računalnikov, telefonov, tiskalnikov ipd.). Pomembno je, da te odpadke odlagamo na zbirna mesta, saj vsebujejo nevarne snovi, ki škodujejo ljudem, rastlinam in živalim. Material, iz katerega so izdelane, pa lahko ponovno uporabimo. Leta 2020 smo na Zemlji pridelali 53,6 milijona ton e-odpadkov (kar je 21 % več kot v prejšnjih petih letih). Istega leta pa je bilo zbranih in recikliranih samo 17,4 % e-odpadkov. Največ e-odpadkov na prebivalca proizvedejo Združene države Amerike. Na strani Statističnega urada Republike Slovenije smo iskali podatke za

Slovenijo, predvsem pa nas je zanimalo, kako je z odlaganjem odpadkov po obobnah. V Sloveniji je leta 2022 nastalo 1.045.687 ton komunalnih odpadkov, na Koroškem 26.507 ton. Poiskali smo še podatke po občinah in ugotovili, da se najmanj komunalnih odpadkov zbere v občini Ribnica na Pohorju, največ pa v mestni občini Slovenj Gradec.

Tabela 1

Nastali komunalni odpadki (kg/prebivalca) po koroških občinah



Našli smo še podatek, da Koroški regijski center za ravnanje z odpadki KOCEROD v Slovenj Gradcu pokriva vseh dvanajst koroških občin in skrbi za sortiranje, kompostiranje in mehansko-biološko predelavo odpadkov, na odlagališču Zmes v občini Prevalje pa so objekti za odstranjevanje odpadkov in se odlagajo odpadki, ki ostanejo po predelavi. Imamo tudi osem zbirnih centrov, kamor lahko brezplačno pripeljemo vse vrste odpadkov iz gospodinjstva in tudi nevarne odpadke (zdravila, odpadne barve, lake, odpadna motorna olja, ostanke od škropiv – pesticidi, insekticidi). Na lokaciji podjetja KOCEROD se nahaja center ponovne uporabe »ODPADNO PONOVO UPORABNO«. Tja lahko prinesete izdelke, ki jih ne potrebujete več, a so še vedno v dobrem stanju. Ti izdelki so brezplačno na voljo novim lastnikom.

Tema srede je bila voda. Voda je ključnega pomena za življenje na Zemlji. Ugotovili smo, da je paziti na vodo pomembno iz več razlogov – čeprav je na planetu veliko vode, je samo majhen del primeren za pitje in uporabo, omejenost tega vira pomeni, da je pomembno skrbeti za njegovo kakovost in količino; nujna je za preživetje vseh živih bitij, organizmi jo potrebujejo za hidracijo, prebavo, regulacijo telesne temperature in druge vitalne funkcije; je ključnega pomena za kmetijstvo,

brez zadostnih vodnih virov bi bila pridelava hrane otežena, kar bi lahko vodilo v pomanjkanje hrane; spremembe podnebja so privedle do povečane pogostosti in intenzivnosti ekstremnih vremenskih pojavov, kot so suše in poplave, paziti na vodo vključuje tudi ukrepe za boljše upravljanje z vodnimi viri in preprečevanje teh naravnih katastrof; pomembno je racionalno upravljanje s tem virom ter zmanjševanje odpadkov in onesnaženja, ki bi lahko vplivali na vodne ekosisteme.

Na spletu smo si pogledali čistilne naprave za čiščenje odpadne komunalne vode iz gospodinjstev, industrije, bolnišnic in drugih virov onesnaženja. Cilj čistilnih naprav za komunalno odpadno vodo je zagotoviti, da se odpadna voda, preden se vrne nazaj v okolje (reke, jezera, oceane), očisti do te mere, da ne predstavlja večje grožnje za okolje in javno zdravje. Te naprave so ključne za ohranjanje čistosti vodnih virov in preprečevanje širjenja bolezni ter ekoloških težav zaradi onesnaževanja vode. Sledil je ogled čistilne naprave Ravne, ki so jo zgradili leta 2015 v sklopu projekta Odvajanje in čiščenje odpadne vode v porečju Meže. Projekt je bil poleg občine sofinanciran s strani Evropske unije iz Kohezijskega sklada in Republike Slovenije. Razložili so nam, da je kapaciteta čiščenja čistilne naprave 12000 populacijskih enot in omogoča čiščenje odpadne vode treh večjih naselij občine Ravne na Koroškem. Dva zadrževalna bazena in dve črpalnici pomagajo uravnavati pretok odpadnih voda, kar omogoča boljše upravljanje čiščenja in zmanjšuje obremenitev sistema. Uporaba mehanskih in bioloških sistemov ter postopek usedanja zagotavljajo temeljito odstranjevanje nečistoč iz odpadnih voda. Čas čiščenja vode je tri dni. Čistilna naprava je avtomatizirano vodena prek računalniškega sistema. Pomembno je, da očiščena voda, ki izhaja iz čistilne naprave, ne predstavlja večje grožnje okolju, ampak prispeva k čistejšemu vodnemu toku reke Meže.

Slika 3

Naprava za mehansko predčiščenje



V četrtek so dijaki oblikovali elektronske prosojnice. Na začetku sem jim dala navodila za delo. Delo smo si razdelili, saj je bilo treba informacije urediti. Enega dijaka sem zadolžila, da bo na koncu uredil pisavo vseh prosojnic ter uskladil ozadje. Sledila je priprava na predstavitev. Med vajo sem jih opozarjala na napake, na izgovorjavo, držo in glasnost govorjenja. V petek so na sklepni prireditvi predstavili svoje delo in ugotovitve. Na svoje delo so bili zelo ponosni, kar so pokazali s samozavestnim nastopom.

Zaključek

Ugotovila sem, da čeprav imata družina in okolje ključno vlogo pri oblikovanju otrokovega odnosa do narave ter navad odlaganja in ločevanja odpadkov, lahko tudi učitelj še vedno pomembno prispeva k temu, da vzgaja otroke tako, da spremenijo svoj odnos do narave ali da razvijajo pozitiven odnos do nje. Učitelj lahko s svojim zgledom, izobraževanjem in spodbujanjem zavedanja o pomembnosti narave ter ohranjanja okolja vpliva na to, kako otroci, učenci ali dijaki vidijo svet okoli sebe in kako se odzivajo nanj. Kajfež Bogataj (2016) pravi, da ima vsak izmed nas številne možnosti, kako zmanjšati svoj vpliv na okolje. Lahko se odločimo za majhne korake, še bolje, da poskušamo narediti velike. Pravzaprav jih lahko združimo v preprosta gesla: znižajmo, ugašajmo, reciklirajmo, zmanjšujmo, jejmo s pomislekom in pametno izbirajmo prevozna sredstva. Predvsem pa se aktivirajmo.

Projektno delo je ključnega pomena, saj omogoča pridobivanje znanj, ki jih je težko doseči z drugimi metodami dela. Izvedba celotnega projektne procesa ni preprosta, saj od učitelja zahteva obsežno pripravo, načrtovanje, strokovnost ter predanost. Dijaki

lahko med projektним delom izražajo svojo ustvarjalnost, inovativnost ter praktične veščine, ki jih pri klasičnem pouku mogoče ne opazimo. Pri projektne delu se pokaže, koliko posamezen dijak prispeva k skupinskemu delu, dijaki brez zadržkov izražajo svoja mnenja, naučijo se govorne kulture in razvijajo raziskovalno učenje. Redko se zgodi, da cilji projektne dela ostanejo nedoseženi bodisi zaradi previsoko zastavljenih pričakovanj, pomanjkljivega načrtovanja dela bodisi brez motivacije dijakov. Atlagič idr. (2006) razlagajo, da je pomembno, da znanje in pridobljene spretnosti pri projektne delu niso in ne morejo biti le neposredno posredovane, ampak da so rezultat učenčeve dejavnosti. Poglavitni namen projektne dela je v ustvarjanju razmer za aktivno učenje in spodbujanju učencev k odkrivanju ter izgrajevanju lastnega znanja.

Osnovni namen tega projektne dela je bil spodbuditi dijake k razvijanju odgovornega odnosa do narave. Vsakodnevni sodobni način življenja prinaša obilico odpadkov, zato je pomembno, da se vsak posameznik po svojih močeh trudi zmanjševati količino odpadkov, skrbeti za čistost okolja ter za splošno zdravje ljudi. Nekaj dijakov je priznalo, da pri ločevanju in odlaganju odpadkov niso dosledni, kar kaže na to, da je proces ozaveščanja že v teku in da imajo dijaki že notranji motiv za spremembo in razmišljajo o pravilnem odlaganju odpadkov, svojih potrošniških navadah, zmanjšanju uporabe plastike ter druge embalaže.

Viri in literatura

- Atlagič, G., Ciglič, I., Černilec, J., Gorjan, M., Krošl, K., Maher, N., Ravbar, J. (2006). *Projektno delo, Gradivo za učitelje*. Center za poklicno izobraževanje.
- Bregar Golobič, K. (2021). Aktualna dogajanja na področju vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj. *Vzgoja in izobraževanje*, 52 (3), 21-23.
- EkoGLOBAL.net: *Kaj je recikliranje*. <https://ekoglobal.net/kaj-je-recikliranje>.
- Ekošola (2022). *E-odpadki in recikliranje elektronskih naprav*. https://ekosola.si/wp-content/uploads/2022/11/E-odpadki-in-recikliranje-elektronskih-naprav_vsi.pdf
- Kajfež Bogataj, L. (2016). *Planet, ki ne raste*. Cankarjeva založba.

- Klajžar, A. (2009). *Globalno segrevanje ozračja in vloga ekošol*. [Diplomsko delo]. Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- Ministrstvo za šolstvo in šport (2007). *Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do downiverzitetnega izobraževanja*.
https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/SRI/nacionalne_smernice_VITR_2007.pdf
- Statistični urad Republike Slovenije (2022). Nastali, zbrani in odloženi komunalni odpadki, občine, Slovenija, letno.
<https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/sl/Data/-/2700020S.px>
- Sterže, J. (2010). *Varstvo okolja*. Zbirka Zelena Slovenija.
- Šterman Ivančič, K. (2021). Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: raziskava PISA. *Vzgoja in izobraževanje*, 52(3), 24-33.
- Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj. Kažipot. *VITR za 2030*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/03/VITR_za_2030-1.pdf

Taja Kovacic
študentka Univerze v
Ljubljani
kovacic.taja@gmail.com

Barbara Švagan
Univerza na Primorskem,
Fakulteta za management
barbara.svagan@fm-kp.si

Prednosti uporabe debatne metodologije v pedagoškem procesu

V sodobnem izobraževalnem okolju, kjer se poudarek vedno bolj usmerja v razvoj kritičnega mišljenja, komunikacijskih spretnosti in sposobnosti argumentacije, debatna metodologija pri pouku izstopa kot učinkovito orodje za spodbujanje intelektualne rasti učencev. Ta strokovni članek nudi pregled nekaterih ključnih raziskav, ki kažejo na pozitivne učinke vključitve debatne metodologije v pedagoški proces. Pozitivne učinke je moč opaziti tako pri poučevanju družboslovnih kot tudi naravoslovnih in tehničnih predmetov. Poleg tega v članku predstavimo debato v Sloveniji - ta je v našem prostoru prisotna že skoraj trideset let in je pozitivno vplivala na številne generacije učencev, dijakov in študentov.

Ključne besede: debata, debatna metodologija, argumentacija

In the modern educational environment, where the emphasis is increasingly placed on the development of critical thinking, communication skills, and argumentative abilities, the use of debate methodology stands out as an effective tool for promoting students' intellectual growth. This professional article provides an overview of some key research indicating the positive effects of integrating debate methodology into the teaching process. Positive effects can be observed in the teaching of both social sciences as well as natural sciences and technical subjects. Additionally, the article presents the practice of debate in Slovenia. Debate has been present in our region for almost thirty years and has positively influenced numerous generations of students.

Keywords: debate, debate methodology, argumentation

Uvod

Debata je kompleksen didaktični pristop, ki skozi strukturirano izmenjavo argumentov pri učencih spodbuja kritično razmišljanje, sposobnost prepričljive argumentacije ter jasnega izražanja. Poleg tega pa je debata tudi odlična metoda za pridobivanje znanja, zato pedagogi elemente debatne metodologije vse pogostejše uporabljajo tudi izven debatnega krožka - v svojem razredu. Kljub splošnemu prepričanju, da je takšna uporaba debatne metodologije mogoča zgolj pri pouku družboslovnih ved, sploh jezikoslovja, pa raziskave kažejo na splošno uporabno vrednost te metode.

V tem članku najprej osvetlimo ključne lastnosti debate in debatne metodologije in predstavimo njen vpliv na razvoj učenčevega razumevanja in kritičnega mišljenja. Nato nanizamo več znanstvenih raziskav, ki kažejo na

pozitivne učinke uporabe debatne metodologije pri poučevanju različnih predmetov. Članek zaključimo s hitrim pregledom stanja debate v Sloveniji.

Cilj članka je pedagoške delavce spodbuditi k uporabi novih metod, ki lahko dodatno obogatijo izobraževalni proces, spodbujajo kritično mišljenje in učence pripravljajo na izzive sodobne družbe.

O debatni metodologiji

Debata je sistematičen proces argumentacije dveh nasprotujočih si strani na določeno temo. V svetu obstaja veliko debatnih formatov, ki določajo potek in trajanje debate, v splošnem pa velja, da zagovorniška stran debatno trditve zagovarja, negacijska pa ji nasprotuje. V tekmovalni debati se ekipi, ki sta sestavljeni iz 3-5 članov, za zmago potegujeta na podlagi kakovosti argumentov kot tudi na podlagi

kakovosti njihove razlage in predstavitve. Argumentacija na zahtevne teme, ki so včasih pravi izziv še odraslim, od debaterjev v osnovni in srednji šoli zahteva visoko mero samozvesti, sposobnosti kritičnega mišljenja in dobro razvite komunikacijske veščine. Poleg tega debata od učencev in dijakov zahteva še veliko mero samostojnega raziskovalnega dela in učenja, sploh ko debatirajo o kompleksnih temah, pri katerih je visok nivo znanja prvi pogoj za nadaljnje diskusije.

Zaradi vseh teh vidikov ima debata številne prednosti za učence, dijake in študente – skupine, ki so najpogostejše vključene v debatno izobraževanje. Debata na prvem mestu spodbuja razvoj kritičnega mišljenja, saj udeleženci sistematično preučujejo in analizirajo različne vidike obravnavane teme, tudi ko se s posameznim vidikom ne strinjajo. Krepi tudi spretnosti javnega nastopanja, s čimer udeleženci razvijajo zmožnost prepričljivega izražanja stališč. Poleg tega debata spodbuja razumevanje kompleksnih vprašanj, razvija sposobnost hitrega razmišljanja ter poudarja pomembnost poznavanja različnih perspektiv. V slovenskem izobraževalnem prostoru opazamo naraščajoče zanimanje za debato, kar se odraža tako v ustanavljanju šolskih debatnih klubov in sodelovanju dijakov na državnih in mednarodnih debatnih turnirjih kot tudi na svetovnem debatnem prvenstvu, ki se ga Slovenija udeleži vsako leto. Čeprav debata še ni popolnoma vključena v učne načrte, njeno prepoznavanje v vzgoji in izobraževanju raste, saj se pedagoška skupnost vse bolj zaveda njenega pomena pri spodbujanju kritičnega mišljenja in razvijanju komunikacijskih veščin kot tudi pri predajanju znanja med rednim poukom.

Prednosti uporabe debatne metodologije pri pouku

Tako v slovenskem kot tudi v svetovnem merilu debata postaja aktiven del učnega procesa na vseh stopnjah izobraževanja. Učitelji jo uporabljajo na različne načine in v različnih kontekstih, odvisno od tega, kaj želijo pri učencih doseči. Uporabljajo jo kot metodo za poučevanje razvijanja argumentov, kot način za poglobitev znanja iz določene tematike ali pa le kot zabavno popestritev učnih ur. Odzivi učencev na uporabo debate pri pouku so praviloma pozitivni in spodbujajoči. Vse to kaže na neizpodbitne koristi debate v učnem procesu, ki

jih predstavljamo v nadaljevanju tega strokovnega članka.

Debatna metodologija se je izkazala za zelo uspešno pri poučevanju jezikov, saj so učenci v debatnih dejavnostih primorani hitro tvoriti karseda jasne in pomensko polne povedi v maternem ali tujem jeziku (v slovenskih osnovnih šolah učenci debatirajo v slovenskem jeziku, v srednjih šolah in fakultetah pa tako v slovenščini kot tudi v angleščini), kar izboljša njihovo tekočnost govora in nivo izražanja. Nedavna raziskava iz Indonezije (Putri & Rodliyah, 2021) je preučevala kako študenti dojemajo svoj napredek v tekočem govorjenju in uporabi angleščine skozi sodelovanje v debatah, kjer so morali artikulirati svoje misli, odgovarjati na različna mnenja in izražati svoje ideje. Študija je pokazala, da večina študentov, ki se uči angleščino kot tuji jezik, zelo pozitivno dojema uporabo debate v razredu, saj jim ta omogoča, da se bolje izražajo v angleščini, kar povečuje njihovo tekoče obvladovanje jezika in samozavest. Okoli 80 % študentov je poročalo, da jim debata pomaga pri ustnem izražanju mnenj, medtem ko jih 60 % ocenjuje, da so zaradi nje postali bolj tekoči govorniki. Študenti cenijo debato kot priložnost za formalno govorno prakso, ki jo pogrešajo v interakcijah s prijatelji in v svoji skupnosti. Veliko študentov je priznalo, da so opazili izboljšanje svojega govora v angleščini, še posebej po intenzivnih pripravah in vajah argumentacije s člani ekipe (Putri & Rodliyah, 2021). Ta princip lahko uporabimo pri učenju kateregakoli tujega jezika, saj so učinki enaki. Učitelji imajo svobodo pri določanju koliko in katere dele debate želijo vpeljati v učno uro. Učenci se lahko na debato pripravljajo več ur, v obliki domačih nalog ter individualno ali v skupinah. Možnosti uporabe debatne metodologije je veliko, kar je le še ena od prednosti, v vsakem primeru pa učenci razvijajo kompetence javnega nastopanja, raziskovanja in hitrega razmišljanja v tujem jeziku.

Pogost mit, ki ga zasledimo v pedagoški skupnosti je ta, da je mogoče vpeljati debato v učne ure le pri družboslovnih predmetih, saj je pri njih potrebno razpravljati o družbenih ali individualnih vsakdanjih procesih in pojavih. Raziskava iz Francije (Molinatti idr., 2010) dokaže ravno nasprotno. Raziskava je analizirala odločanje in argumentacijo dijakov v debati o uporabi embrionalnih matičnih celic, pri čemer so sodelovali dijaki iz različnih okolij.

V treh debatnih srečanjih so dijaki najprej postavljali vprašanja strokovnjakom, nato razpravljali o glavnih temah ter na koncu primerjali nivo argumentacije in angažiranosti med skupino, ki je imela večji dostop do podatkov, s katerimi so lahko kontekstualizirali in orisali problematiko, ter med skupino, ki je imela na voljo manj virov. Uporaba debate v raziskavi se je izkazala za izjemno pomembno, saj je ustvarila platformo, kjer so dijaki lahko razvijali in izražali svoje argumente v interaktivnem okolju. Debata ni zgolj spodbudila dijakov k aktivni udeležbi in aktivnemu poslušanju, ampak je tudi omogočila razvoj kritičnega mišljenja in analitičnih sposobnosti. Z vzpostavitev situacij, kjer so morali dijaki utemeljiti svoja mnenja in kritično ovrednotiti stališča drugih, je debata povečala njihovo zavedanje o kompleksnosti in večplastnosti znanstvenih in etičnih vprašanj, povezanih z uporabo embrionalnih matičnih celic. Poleg tega je kontekstualizacija debat z vključitvijo strokovnjakov in predstavnikov pacientov dodatno obogatila to izkušnjo, saj je omogočila dijakom, da svoje teoretično znanje povežejo z realnimi scenariji in perspektivami. Tako je debata postala ključno orodje ne samo za izobraževanje o specifičnem znanstvenem vprašanju, temveč tudi za spodbujanje širše angažiranosti, empatije in odgovornosti med dijaki. Četudi nekateri dijaki morda niso podali poglobljenih utemeljitev, so njihovi argumenti pogosto vključevali kompleksne in logično povezane razloge (Molinatti idr., 2010), kar poudarja pomembnost implementacije debate kot metode za krepitev argumentacijskih veščin tudi na naravoslovnih področjih.

Debatno metodologijo in učenje argumentacije pa lahko apliciramo tudi na poučevanje strokovnih predmetov. Študija iz ZDA (Camp & Schnader, 2010) kaže na izredno učinkovito uporabo debatnih metod pri pouku računovodstva in financ. Projekt je bil zasnovan z naslednjimi cilji za študente:

- doseči višje razumevanje davčnih vprašanj, o katerih trenutno razpravljajo zakonodajalci,
- spodbuditi vrednotenje procesa oblikovanja davčne politike Združenih držav,
- doseči višjo stopnjo razumevanja tega, kako davčna zakonodaja vpliva na različne deležnike,
- spodbuditi pridobivanje informacij z različnih virov,

- povečati sposobnost razvijanja prepričljivih argumentov ter izboljšati veščine ustnega predstavljanja in pisanja, ter
- razviti veščine sodelovanja v ekipi in organizacijske spretnosti.

Študenti so izkazali pozitiven odziv na projekt, saj so ga doživeli kot zanimivega in poučnega. Posebej so bili navdušeni nad priložnostjo, da se seznanijo z aktualnimi davčnimi vprašanji ter pridobijo spretnosti raziskovanja teh tem. Mnogi so poudarili, da je bila vrhunec projekta prav debata, zanimivo pa je bilo tudi sestavljanje prepričljivih argumentov (Camp & Schnader, 2010). Razlog, da je bila debata tako uspešna metoda poučevanja leži v tem, da so bili študenti primorani poiskati informacije ter razviti argumente za zmago v debati. Debata je torej predstavljala gonilno silo, zaradi katere so se študenti poglobili v pomembna finančna vprašanja - tudi tista, ki jih morda sploh ne zanimajo. Tako so širili in poglobili znanje na področju svoje stroke. Poleg tega so študenti izražali zadovoljstvo nad dejstvom, da so se ukvarjali z aktualnimi vprašanji, ki imajo vpliv na ogromen delež prebivalstva. Izkazalo se je tudi, da so bili potencialni delodajalci pozitivno presenečeni nad njihovo sposobnostjo razpravljanja o trenutnih perečih temah s področja računovodstva (Camp & Schnader, 2010).

Skozi debatne pristope se učenci ne naučijo le uspešno zagovarjati svoja stališča, temveč tudi razumeti in spoštovati stališča, ki so nasprotna njihovim. Strpnost in spoštljivost sta pomembni vrline, ki naj bi se jih učenci naučili skozi pedagoški proces – debata je lahko pri tem v veliko pomoč. Ena izmed študij (Jugdev idr., 2004) se je osredotočila prav na ta vidik debate. Med učence, ki so bili razdeljeni v dve skupini, so bile razdeljene kontroverzne in aktualne teme – ena skupina je morala temo zagovarjati, druga pa ji je morala nasprotovati. Udeleženci so opazili, da jim je debata omogočila bolj odprto in iskreno razpravo, kot so je bili vajeni. Prav tako so navedli, da jih je debata bolj spodbudila k razmišljanju kot tipični študijski primeri, saj jih je na drugačen način izzvala k zagovarjanju stališča, ki ga običajno ne bi zavzeli. To jim je pomagalo pri razumevanju njim nasprotnih stališč in kritično ovrednotiti obe strani nekega vprašanja.

Debata pri pouku v Sloveniji

V Sloveniji je debata prisotna že od leta 1996, zato njen koncept vsaj v grobem pozna veliko učiteljev – nekateri so debato že vključili v ure svojega rednega pouka, na slovenskih šolah pa so bile izvedene tudi nekatere raziskave o vplivu debate na pedagoški proces.

Raziskava, ki je bila izvedena na II. Gimnaziji Maribor, je pokazala izjemno pozitivne učinke uporabe debatne metodologije pri poučevanju sociologije. Iz rezultatov raziskave, ki je temeljila na sistematičnem opazovanju dijakov, izvedbi ankete z dijaki ter izvedbi intervjuja s profesorico sociologije je razvidno, da je debata na dijake delovala motivacijsko, poleg tega pa so zaradi debate dijaki dosegali cilje in znanja na višjih taksonomskih ravneh po Bloomovi in Marzanovi taksonomiji (Golob, 2016). Učitelji in profesorji elemente debate vključujejo v različne faze pedagoškega procesa. Nekateri jo uporabljajo za uvod v učno snov ali za obravnavo in vadenje učne snovi, drugi pa debatni format uporabljajo kot metodo usnega ocenjevanja znanja. To je predvsem pogosto pri ocenjevanju znanja tujih jezikov, nekatere šole pa so že izvedle pilotna testiranja tovrstnega ocenjevanja pri drugih predmetih, celo pri matematiki.

S promocijo vključevanja elementov debatne metodologije v razred se v Sloveniji primarno ukvarja zavod Za in proti, krovna slovenska debatna organizacija. Debatna pri pouku je bila tako v ospredju številnih evropskih projektov in usposabljanj za učitelje, za katere zavod redno pripravlja in posodablja prosto dostopne učne materiale.

Zaključek

Na podlagi pregledane literature skozi članek ugotavljamo, da ima uporaba debatne metodologije dokazano pozitivne učinke na različne cilje pedagoškega procesa. Ti niso prisotni zgolj v kontekstu poučevanja družboslovnih predmetov, kjer učenci debatirajo o družbenih konceptih, na katere je moč gledati z več zornih kotov, temveč tudi pri poučevanju naravoslovnih ali tehničnih predmetov. Raziskave ter izkušnje iz Slovenije kažejo, da debata pri pouku pripomore k tekočnosti govora v maternem ali tujem jeziku, k nivoju izražanja in samozavesti, ter k sposobnosti poglobljenega razumevanja znanstvenih ali strokovnih vprašanj. Poleg tega raziskave kažejo, da učenci in dijaki v debati uživajo, kar še dodatno

pripomore k uspešnosti te metode, ki se v Sloveniji aktivno razvija že skoraj 30 let.

Viri in literatura

- Camp, J. M., & Schnader, A. L. (2010). Using debate to enhance critical thinking in the accounting classroom: The Sarbanes-Oxley act and U.S. tax policy. *Issues in Accounting Education*, 25(4), 655–675.
<https://doi.org/10.2308/IACE.2010.25.4.655>
- Golob, T. (2016). *Metoda debate pri pouku sociologije v srednji šoli*.
<https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?id=57076&lang=slv>
- Jugdev, K., Markowski, C., & Mengel, T. (2004). Using the debate as a teaching tool in the online classroom. V *Online Classroom*. Magna Publications.
<https://prism.ucalgary.ca/items/e587e2aa-84d4-406b-b7d7-82538273961a>
- Molinatti, G., Girault, Y., & Hammond, C. (2010). High School Students Debate the Use of Embryonic Stem Cells: The influence of context on decision-making. *International Journal of Science Education*, 32(16), 2235–2251.
<https://doi.org/10.1080/09500691003622612>
- Putri, A. A., & Rodliyah, R. S. (2021). EFL Students' Perception on the Use of Debate in Speaking Classroom. *Proceedings of the Thirteenth Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 2020)*, 546, 21–29.
<https://doi.org/10.2991/ASSEHR.K.210427.004>

Osnovnošolska bralna značka kot pomembna pot do zavzetega bralca

Namen bralne značke v slovenskih osnovnih šolah, ki jo je leta 1960 osnoval pisatelj Leopold Suhodolčan, je še vedno enak - da bi čim več učencev želelo brati. V tem članku predstavim pomen bralne značke za osnovnošolce, hkrati pa izpostavljam nekatere pomanjkljivosti, do katerih pride pri doseganju glavnih ciljev bralne značke. Ključni cilj je, da bi se število zavzetih bralcev povečevalo. Učencem naj ne bi bilo, ob doseganju bralne značke, dominantno nagrajevanje, ampak lastno zadovoljstvo ob branju. Ob vsem je pomembna vloga in pristop učitelja, ki naj stremi k temu, da učenca uspešno vodi od zunanjega do notranjega interesa in vzporedno od notranje do zunanje motivacije. Pomemben vpliv je tudi domače okolje, kjer je zelo pomembno, da imajo učenci ob sebi pozitiven model bralca. Proces, da učenec postane zavzet bralec, tudi zaradi vključenosti v bralno značko, je ključen tudi v namenu, da se navadi dosegati zadane cilje.

Ključne besede: bralna značka, motivacija, interes

The purpose of the reading badge in Slovenian primary schools, founded in 1960 by the writer Leopold Suhodolčan, remains the same, namely to encourage reading among students. This article presents the importance of the reading badge for elementary school students, however, some shortcomings noticed in the process of attaining goals are highlighted here as well. The main objective is to increase the number of engaged readers. Awarding the students with prizes for obtaining the reading badge should not subdue their own satisfaction with reading. The teacher's attitude is significant in successfully guiding the students' extrinsic interests towards their intrinsic motivation. The home environment contributes greatly to it, too, and it is essential for students to have a positive reading role model by their side. The process of a student becoming an engaged reader, also through participating in the reading badge, is crucial for growing accustomed to achieving the goals set.

Keywords: reading badge, motivation, interest

Uvod

Bralna značka je v osnovni šoli zelo dobro utečena. Čeprav se učenci za njo odločajo prostovoljno, je številčnost učencev, ki opravijo bralno značko, zadovoljiva. V tem članku želim predstaviti določene pomanjkljivosti na nivoju glavnega cilja bralne značke. Njen namen je motivacija in spodbuda za dolgoročno željo po branju. Torej, koliko učencev na podlagi bralne značke prenese željo po branju in dejansko bere v svojem prostem času (Pečjak idr., 2006). Pravijo, da se motivacija deli na notranjo in zunanjo. Tudi pri motivaciji za branje je pogosta delitev na notranjo in zunanjo motivacijo.

Menim, da učenci, ki zmorejo pridobiti notranjo motivacijo z branjem, nadgrajujejo v sebi vedoželjnost in zainteresiranost. Učenci z notranjo motivacijo berejo bralne vsebine na način bralnega podoživljanja vsebine. Notranje motivirani učenci samoiniciativno posegajo po knjižnem gradivu. Takšne učence lahko zelo hitro opazimo pri preverjanju bralne značke. Pogosto opravijo bralno značko pred zadanimi datumi. Bralne vsebine predstavljajo pestro in doživeto. Verbalno so okretnejši, opazno se jim bogati besedni zaklad. Postopoma posegajo po vse zahtevnejši literaturi. Njihovi govorni nastopi so opazno suvereni. Učenci z notranjo motivacijo po branju izkažejo v določenem

časovnem obdobju opazen napredek. Ta se odraža v njihovi splošni, boljši govorni okretnosti, torej komunikaciji, in kar je zelo pomembno v učnem procesu, v boljšem razumevanju učnih vsebin.

Pečjak idr. (2006) pravijo, da zunanje motivirani bralec uporablja prebrano knjigo kot sredstvo za pohvalo, medtem ko je za notranje motiviranega bralca prebrana knjiga občutek duševnega ugodja.

Moja opažanja temeljijo na dejstvu, da je treba zunanje motivirane učence pogosto spodbujati k opravljanju bralne značke. Zgodi se, da kdo izmed učencev do roka bralne značke, zaradi odlašanja, ne opravi. Zunanje motivirani učenci stremijo predvsem k cilju, da bodo opravili bralno značko zaradi pisne pohvale in ostalih priznanj, ki sodijo k bralni znački. Učenci, ki niso notranje motivirani, prebranih vsebin ne predstavljajo doživeto, pogosto so vsebinsko monotoni. Opažam, da se učencem zaradi teh dejavnikov besedišče ne nadgrajuje v tolikšni meri, kot notranje motiviranim učencem. Njihovo razumevanje učnih vsebin ni v tolikšnem obsegu, kot učencem, ki so zmogli pridobiti notranjo motiviranost.

V strokovnem članku najprej predstavim učiteljevo vlogo pri spodbujanju notranje motivacije, bralno kompetentnost, pomen doseganja cilja, razumevanje učnih vsebin, bralni interes, možnost izbire bralnega gradiva, bralno motivacijo in zadovoljstvo ob opravljeni bralni znački zaradi usvojenega notranjega interesa in motivacije učenca bralca.

Učiteljeva vloga pri spodbujanju notranje motiviranosti

Bralna kompetentnost je opredeljena kot zaupanje posameznika v lastne bralne zmožnosti, da bo s pomočjo branja lahko rešil bralno nalogo in prišel do cilja. »Gre torej za prepričanje bralca, da ima več možnosti za to, da doseže bralni cilj, kot da ga ne doseže; si zaupa, da je zmožen besedilo prebrati in razumeti« (Pečjak idr., 2006, str. 11).

V zgornjem citatu so navedene besede, ki so zelo pomembno vodilo v učnih procesih, ki jih učitelji vzpostavljajo z učenci. Zaupanje posameznika v lastne zmožnosti, doseči cilj in razumevanje. Mnogi učenci imajo premalo zaupanja vase, pot do cilja se jim zdi nedosegljiva, zato pogosto nimajo zagona za aktivnosti v tolikšni meri, kolikor so pravzaprav zmožni in pred dosego cilja omagajo. Ta dejstva

se močno navezujejo tudi na bralne aktivnosti učencev. Učenci ob opravljanju bralne značke preberejo knjižno vsebino od začetka do konca. Vedno znova do konca. Konec prebrane knjižne vsebine pomeni učencu, da je dosegel svoj cilj. Tudi na takšen način se učenci navajajo, da zadanih nalog ne opuščajo in jih opravijo do zadanih ciljev. Ob tem se jim nadgrajuje občutek, da zmorejo, in morebitne misli, da ciljev ne bodo dosegali, postopoma izzvenevajo. Zato je zaupanje, ki ga učitelji izkazujejo učencem tako zelo pomemben segment v učnem procesu. Zaupanje, ki temelji na izkazovanju učiteljevega pozitivnega pristopa do učencev s primernimi motivacijami in besedami, ki so potrditve zmožnosti, ki jih učenci zmorejo izkazati. Ker je vsak učenec svojstven, je naloga učiteljev, da poiščemo individualne pristope do posameznikov z motivacijami, ki bi na bralnem področju v večji meri, kot jo zdaj izkazuje statistika osnovnošolskih bralcev, učenci zmogli preusmeriti zunanjo motivacijo na notranjo. Naj se včasih zdi to še kako nemogoče, moramo tudi pri sebi poiskati motivacijo in način, s katerim bomo pristopili k posameznemu učencu.

Dosega cilja sproži v učencu zadovoljstvo, potrditev osebne vztrajnosti. Z dosego cilja učenec sam sebi dokaže, da zmore doseči nekaj, kar se mu je zdelo nedosegljivo. Vsak novo dosežen cilj je učencem dominantna motivacija za doseganje naslednjih ciljev. Menim, da je povezanost zaupanja, motivacije in doseganje ciljev tisto, kar v učnem procesu nadgradi in nagradi učitelje in učence.

Ob branju zgoraj navedenih misli lahko bralec pomisli, da je enostavno pisati, težje pa izvajati učno vzgojni proces, ki bi bil po meri vseh. Branje in posledično boljše razumevanje učnih vsebin olajša učencem aktivnosti v učnem procesu. Bralna značka je segment učnega procesa, ki nazorno izkazuje pogosto prevlado zunanje motivacije. Pogosto govorimo o tehnologiji, ki je v veliki meri izničila število bralcev. Dostopnost do povzetkov knjižnih vsebin je pritegnila mnoge, saj jim je prihranila čas in navidezno »olajšala« postopno spoznavanje knjižne vsebine. Takšen pristop do spoznavanja knjižnih vsebin negativno vpliva na zunanjo motivacijo.

V učno-vzgojnem procesu je učiteljeva vloga dominantnega pomena. Učenci s svojo intuitivnostjo zaznajo učiteljev odnos do branja, poznavanja knjižnih vsebin in zmožnost učiteljevega podoživljanja književnosti. Učitelji

so na področju bralnih aktivnosti in bralne pismenosti domiselni in ustvarjalni. Na šolah se s tem namenom izvajajo tudi raznovrstni projekti, s katerimi bi vzbudili interes učencev, ki bi se prelevili v bralce z notranjo motivacijo.

Pomen bralnega interesa

Interes je opredeljen kot osebna značilnost posameznika. Zanj je značilno, da se razvije po določenem času, je stabilna in dolgotrajna nagnjenost, povezana z znanjem in pozitivnimi vrednotami ter čustvi do določenega predmeta. Interes je eden izmed najpomembnejših dejavnikov notranje motivacije, saj se notranja motivacija pojavi zaradi osebnega interesa in lastnih izkušenj, ki jih posameznik razvije v razloge za branje (Bucik, 2009).

Vzbuditi interes do branja z notranjo motivacijo je dolgotrajen proces. Strokovnjaki priporočajo, da naj bi ga začeli spodbujati in nadgrajevati starši že v zgodnjem otroštvu. Učenci, ki so s strani staršev deležni seznanjanja s knjižnimi vsebinami, lažje nadgrajujejo vedoželjnost in interes po novih vsebinah. V veliki meri imajo vzpostavljen vzgib za usvajanje interesa po branju z notranjo motivacijo.

Interes lahko opredelimo tudi kot psihološko stanje, saj ta vključuje pozornost, povečano miselno delovanje ter čustveno vključenost (Pečjak idr., 2006). Čeprav se s temi dejavniki poveča tudi napor, pa pri dejavnostih, ki so za nas zanimive, nas veseli, tega napora ne občutimo. Poznamo dve vrsti interesa, in sicer situacijski in osebni interes (Pečjak idr., 2006).

Učencem določena situacija, ki se lahko zaradi dražljajev iz okolja spreminja, preusmerja pozornost. Tako je učenec pod vplivom situacijskega interesa, ki je prisoten tudi pri bralnih aktivnostih. Z nasprotjem osebnega interesa je situacijski interes spremenljiv. Osebni interes je vezan na vsakega posameznika. Strokovnjaki ga opredeljujejo kot njegovo značilnost. Vezan je na izkušnje in znanje posameznika ter njegovimi čustvi do določenih področij. Obe vrsti interesa sta v delovanju in razmišljanju posameznika povezani. Posameznik razvije osebni interes na določeno področje, kar je tudi povezano z bralnimi aktivnostmi. Učenci svoj interes izkažejo v odnosu do bralnih aktivnosti, posledično tudi v povezavi z bralno značko.

Z osebnim interesom do branja se nadgrajuje bralna zatopljenost. Le ta sproži pri posamezniku koncentracijo in usmerjanje na

bralno vsebino. V takšni situaciji je učenčevo razumevanje na visokem nivoju, učenec je miselno, časovno neomejen. Pečjak in Gradišar (2002, str. 59) pravita: »Zatopljenost je torej proces, ki v bralni dejavnosti upada in raste in združuje kognitivne in čustvene procese, ki so potrebni za rešitev neke naloge.«

Ko bralec bere z zanimanjem, vedoželjnostjo in radovednostjo, vplivajo naštetí občutki postopoma na dolgotrajni bralni interes. Bralna značka v osnovni šoli želi s svojim namenom učenca navesti na dolgotrajen bralni interes. Še prepogosto pa je učencem motivacija nagrada ob zaključku bralne značke, zato morajo biti učitelji z obširnostjo nagrad dosledni.

Učenci, ki se že v zgodnjem otroštvu srečujejo s konstantnim branjem, ki jim ga skozi odraščanje nudijo starši, so v pristopu k bralni znački veliko bolj suvereni od tistih učencev, ki se intenzivneje z bralnimi aktivnostmi srečujejo z vstopom v šolo. Velik delež na področju bralnih aktivnosti opravijo vzgojiteljice v vrtcu, ki sistematično, skozi načrtovane aktivnosti, pa tudi spontano, otroke bolj ali manj uspešno vpeljejo v svet branja. One so tiste, ki v predšolskem obdobju z otroki preživijo večino dneva, zato res lahko trdimo, da njihov vpliv ni zanemarljiv. Kljub temu pa je aktivni pristop staršev do bralnih aktivnosti, tako v zgodnjem predšolskem kot kasneje tudi v šolskem obdobju, ko učenci že sami berejo, ključnega pomena.

Kot sem že omenila, je interes pomemben del notranje motivacije, zato je pomembno, da ga razvijamo že zgodaj. Če bomo tega pri otroku razvili že v zgodnjem otroštvu, bo ta zelo vplival na njegove kasnejše bralne dosežke. Otrok, ki bo imel večji bralni interes, se bo večkrat lotil branja in različnih bralnih aktivnosti. S takšnim ravnanjem bo postal boljši bralec, kot pa tisti, ki ga branje ne zanima. Bralni interes se lahko razvije le, če otrok živi v okolju, kjer je obkrožen s knjigami in ga pri tem spodbujajo še starši. Slednji so ključnega pomena pri razvijanju interesa, saj mu oni berejo, dokler tega ne zna sam (Bucik, 2003).

Bistvenega pomena je v domačem okolju branje zvečer, pred spanjem. Tovrstno branje je konstantno možno izključno v domačem okolju. Če bi starši otrokom brali vsak večer pred spanjem, bi v otroku poglobili notranji interes, radovednost, zatopljenost v knjižne vsebine. Otroku bi na ta način postala časovna omejenost nepomembna, saj bi bilo izključnega pomena njegovo absorbiranje

knjižnih vsebin. Ob tem bi otrok poglobil občutek uživanja in ob vseh že prej naštetih pozitivnih občutkih, bi otrok spontano širil svoj besedni zaklad. S tovrstno osebno širino, ki jo ponujajo knjižne vsebine, bi bil kot učenec aktivnejši, vedoželjnejši, s pozitivno lastno podobo. Takšne učence prepoznamo kot tiste, ki si v učnem procesu preprosto brez zadržkov upajo sodelovati, izpostavljati svoja mnenja. Aktivni si upajo biti tudi takrat, ko niso čisto prepričani o svojem znanju, vendar jih to ne zmede.

Vsak učitelj mora biti na bralnem področju suveren, iznajdljiv in predvsem zanimiv. Slučajna osebna monotonost pedagoškega delavca je ena največjih ovir in zavira ustreznega pogona vzgojno-izobraževalnega dela. Ustreznega pogona je napredek vsakega učenca.

Razločno branje in pestra ponudba knjižnih vsebin

Bralec v razredu naj bere razločno glasno. V primeru učencev, ki branja še niso usvojili in vsebino pripovedujejo, naj bo pripovedovanje, kolikor se da, glasno in razločno. Z glasnim branjem ali pripovedovanjem bralec sliši samega sebe, poslušalci pa vsebino razumljivo, podrobneje dojemajo.

Branje v razredu se izvaja na raznovrstne načine. Raznovrstnost je ustvarjalnost, ki učence v večini pritegne. Tako lahko učenec bere sošolcem, več učencev lahko bere isto knjižno vsebino tako, da si jo podajajo, starejši učenci berejo mlajšim, mlajši, ki še niso usvojili večšin branja, pripovedujejo vsebino, ki jo dobro poznajo, ker jim jo je nekdo prebral.

Učence spodbujamo, da se udeležujejo izvenšolskih dejavnosti, kjer berejo, prav tako jih spodbujamo k obisku knjižnic, kjer se srečujejo s številčno obsežnim in raznovrstnim gradivom. V knjižnici imajo učenci možnost, da izbirajo knjižne vsebine po lastnem interesu. Učenci si iz šolske knjižnice konstantno izposojajo knjige. V razredu imajo knjižne police, ki predstavljajo razredno knjižnico v malem, ki je neposredno ves čas učencem v ponudbo.

Možnost izbire bralnega gradiva je izredno pomembna pri bralni motivaciji. Otroci, ki si sami izbirajo knjige, jim posledično namenijo več truda in jih zato tudi bolje razumejo. Vsak otrok ima določeno knjigo najrajši, verjetno tudi zato, ker si jo je svobodno izbral. Učenec mora branje doživeti kot

pozitivno izkušnjo, česar pa ne more, če je prevelik razmik med bralno nalogo in njegovimi sposobnostmi. Zato je pomembno, da učitelj izbere primerno in ustrezno bralno gradivo za vsakega učenca. Pri izboru literature pa mora ta paziti tudi na predhodne izkušnje, na osebni interes ter starostno razliko med učenci. Z upoštevanjem teh dejavnikov učitelj omogoči učencem, da uspešno opravijo bralno nalogo (Pečjak idr., 2006).

Za učenčevu bralno motivacijo je zelo pomembno, da ima okrog sebe odrasle, ki mu predstavljajo pozitiven model bralca. To so lahko starši, sošolci ali učitelji, ki jih poučuje. Slednji lahko kot bralni model deluje le, če tudi sam veliko bere, se o prebrani vsebini z učenci pogovarja in če je sam prepričan v dejstvo, da so cilji branja, zajeti v učnem načrtu, pomembni (Pečjak idr., 2006).

Iluzorno in nemogoče je pričakovati, da bi bili vsi učenci zavzeti bralci na istem nivoju. V osnovni šoli je bralna značka merilo, koliko uspešni smo bili učitelji pri spodbujanju učencev bralec. Seveda so predhodna soočanja učencev z bralnimi vsebinami tudi v domačem okolju, ključnega pomena. Vendar ne v vseh primerih. Pedagoški delavci zmorejo s svojim odnosom in pristopom do branja marsikaterega učenca, ki ni imel dovolj stika s knjižnimi vsebinami, motivirati in navdušiti, da kljub preteklemu primanjkljaju postane zatopljen bralec. Bralec, ki za svoje branje ne pričakuje nagrad v materialni obliki, ampak mu vmesna pohvala in navdušenje učitelja, predvsem pa lastno zadovoljstvo, pomeni največ.

Zaključek

Učitelji moramo biti pri doseganju bralne značke realni, ne prezahtevni in ne premalo zahtevni. Na takšen način vzpodbudimo v učencu samokritičnost in osebno presojo, kako in kakšne vsebine bo predstavljal. Stremeti moramo k učenčevemu napredku, in kolikor se da, izpodbijati stagniranje. Strmenje k večjemu številu zavzetih bralcev je naloga pedagoških delavcev, ki ta cilj pogosto, na primeren, razumljiv način z spodbudami po branju v domačem okolju, pogosto predstavljamo staršem.

Kdo od staršev ali učiteljev ne bi bil ponosen na svojega otroka ali bivšega učenca, ki je iz nebralca postal zavzeti bralec, in tako, zaradi svojega bogatejšega besednega zaklada, ki ga je pridobil skozi knjižna gradiva, prav tako

tudi širši pogled na svet, zmogel v življenju doseči svoj cilj?

Viri in literatura

- Bucik, N. (2003). Motivacija za branje. V M. Blatnik Mohar (Ur.), *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja* (str. 112-118). Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Bucik, N. (2009). Razvijanje otrokove motivacije za branje v domačem okolju. V L. Knaflič in N. Bucik (Ur.), *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti* (str. 17-26). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Pecjak, S. in Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pecjak, S., Bucik, N. Gradišar, A. in Peklaj, C. (2006), *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Zgodnja obravnava in pomen svetovanja staršem

Zgodnja obravnava in svetovanje staršem sta ključnega pomena za optimalni razvoj otrok. Zgodnja pomoč omogoča zaznavanje terapevtskih potreb že v zgodnji fazi, kar lahko pripomore k boljšemu otrokovemu razvoju. Svetovanje staršem podpira njihove veščine in znanja pri vzgoji ter skrbi za otroka, kar krepi njihov odnos in pomaga pri ustvarjanju spodbudnega okolja za otrokov razvoj. Pomembno je zagotoviti dostop do teh storitev in spodbujati sodelovanje staršev z ustrezno strokovno pomočjo. Veliko se govori o pomembnosti takšne podpore v prvih petih letih otrokovega življenja. To, kar se otrok nauči, doživi in počne v tem obdobju, postane temelj vseh njegovih veščin in znanj v kasnejših letih. Zato je izjemno pomembno, da čim hitreje ugotovimo, kateri otroci potrebujejo dodatno podporo pri svojem razvoju. Raziskave so pokazale, da je v primerih, kjer starši ne sodelujejo v zgodnji obravnavi, uspeh slabši in traja doseganje ciljev dlje časa, otrok pa mora za te cilje bolj garati.

Ključne besede: zgodnja obravnava, sodelovanje s starši, timsko delo

Early intervention and parental guidance are crucial for the optimal development of children. Early assistance allows the detection of therapeutic needs in the early stages, contributing to enhanced child development. Parental guidance supports their skills and knowledge in upbringing and caregiving, strengthening their relationship and aiding in creating a nurturing environment for the child's growth. Ensuring access to these services and encouraging parental involvement with appropriate professional support is imperative. Much emphasis is placed on the importance of such support in the first five years of a child's life. What a child learns, experiences and does during this period becomes the foundation of everything in later years. It is incredibly important to promptly identify which children require additional support in their development. Research has shown that in cases where parents do not engage in early intervention, success rates are lower, and achieving goals takes longer, requiring more effort from the child.

Keywords: early intervention, parental involvement, teamwork

Uvod

Pravica do življenja vključuje pravico do vzgoje, izobraževanja ter pravico do aktivnega sodelovanja v kulturi in družbi. Otrok potrebuje te elemente za polno razvojno pot, ki mu omogoči pripravljenost za življenje. Vzgoja in izobraževanje ne le izboljšujeta posameznikovo kakovost življenja, temveč tudi ohranjata in razvijata kulturno dediščino. Vsak posameznik lahko prispeva h kulturnemu okolju. Izključevanje kogarkoli iz vzgojno-izobraževalnega sistema pa ne le izloča

posameznika iz kulturnega okolja, temveč tudi zmanjšuje kulturno raven tega okolja.

Pravica do življenja in pravica do vzgoje in izobraževanja postavljata v ospredje cilj vzgoje in izobraževanja. V današnjem času sta najpomembnejša cilja:

- največja možna samostojnost vsakega posameznika in
- kakovostno življenje vsakega posameznika.

To dosežemo predvsem s kakovostno zgodnjo obravnavo (specialnopedagoška, logopedska, medicinska, paramedicinska, psihološka itn.

obravnavo) vsakega otroka s posebnimi potrebami in s pravočasno pomočjo ter svetovanjem njegovi družini. Kakovostna zgodnja obravnava otrok s posebnimi potrebami je na eni strani usmerjena na otrokove posebne potrebe, na drugi pa se poskuša približati staršem, jim pomagati stabilizirati družinski položaj, ki je nastal z rojstvom otroka s posebnimi potrebami, in jih v zgodnjo obravnavo vključiti kot enakovredne partnerje.

Zgodnja obravnava v Sloveniji

V zgodnjo obravnavo vključujemo otroke od rojstva do vstopa v šolo. V Sloveniji do nedavnega ni bilo najbolj ustreznega modela zgodnje obravnave otrok s posebnimi potrebami. V nekaterih evropskih državah se koncept zgodnje obravnave že nekaj časa usmerja v podporo ne le otroku, ampak tudi njegovi družini. Ta pristop vključuje širok spekter storitev, kot so svetovanje, socialna pomoč, priložnostno varstvo ter celovito obravnavanje otroka pri različnih strokovnjakih. Posledično je tudi pri nas v začetku leta 2019 začel veljati zakon, ki regulira področje zgodnje obravnave predšolskih otrok v Sloveniji. Zakon o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami (ZOPOPP) opredeljuje celovito zgodnjo obravnavo otrok s posebnimi potrebami kot proces, ki zajema obravnavo otroka in njegove družine z namenom spodbujanja in zagotavljanja celostnega otrokovega razvoja, krepitev zmogljivosti družine ter izboljšanje njihove socialne vključenosti. Ta pristop je namenjen tako otrokom s posebnimi potrebami kot tudi tistim, ki so v rizičnem položaju. Poleg tega so s tem zakonom za otroke mlajše od treh let, predlagali zamenjavo izraza "otroci s posebnimi potrebami" z izrazom "otroci s pomembnim odstopanjem od značilnega razvoja", razen v primerih, ko je že prepoznana motnja, primanjkljaj ali težava pri otroku (Drljić, 2022).

V skladu z Zakonom o zgodnji obravnavi otrok s posebnimi potrebami (ZOPOPP) iz leta 2017 otroci v predšolskem obdobju s posebnimi potrebami vključujejo tiste z razvojnimi zaostanki, primanjkljaji, ovirami ali motnjami na različnih področjih, kot so telesni, spoznavni, zaznavni, socialno-čustveni, sporazumevalni, ter tudi dolgotrajnimi boleznimi. To pomeni, da se opredelitev otrok s posebnimi potrebami v ZOPOPP (2017) razlikuje od prejšnje opredelitve, ki jo je določal

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP), kjer je bilo navedenih devet skupin otrok s posebnimi potrebami kot na primer otroci z motnjami v duševnem razvoju, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci in druge kategorije (ZUOPP-1, 2011) (Drljić, 2022).

Zakon o zgodnji obravnavi otrok s posebnimi potrebami (ZOPOPP) iz leta 2017 določa tudi strukturo in delovanje centrov za zgodnjo obravnavo (CZO). Ti centri, skupaj s predlogom vrtcev, drugih vzgojno-izobraževalnih ter socialnovarstvenih zavodov, centrov za socialno delo, centre za duševno zdravje in svetovalne centre, naj bi delovali kot del javne mreže. Namen CZO je zagotoviti inkluzivnost in dostopnost zgodnje obravnave za vse otroke. V središču delovanja CZO so večdisciplinarni timi, ki združujejo različne strokovnjake - od pediatrov, medicinskih sester, fizioterapevtov, do psihologov, strokovnjakov s področja specialne in rehabilitacijske pedagogike, logopedije ter socialnih delavcev. Pediatr ima ključno vlogo pri usmerjanju otrok glede na njihove potrebe in težave v nadaljnjo obravnavo znotraj centra ali na center za socialno delo (Drljić, 2022).

Programi za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo omogočajo prilagoditve organizacije in načina izvajanja programa ter nudijo dodatno strokovno pomoč. To vključuje fizično pomoč in podporo strokovnjaka za znakovni jezik ali prilagojeno komunikacijo, kar je bilo delno že zagotovljeno otrokom s posebnimi potrebami v prejšnjem zakonu ZUOPP iz leta 2011. Poleg podpore otrokom v vrtcu, ki se lahko izvaja znotraj ali izven skupine, ZOPOPP (2017) predvideva tudi možnost pomoči na domu. Vrtec je poleg CZO prav tako dolžan oblikovati strokovno skupino za zgodnjo obravnavo, ki jo sestavljajo svetovalni delavec vrtca, strokovni delavec v oddelku (vzgojitelj) in strokovni delavec za zgodnjo obravnavo, ki sodeluje s koordinatorjem CZO (Drljić, 2022).

Zgodnja obravnava je zelo pomembno delovno področje tako specialne in rehabilitacijske pedagogike kot drugih disciplin, ki se ukvarjajo s temi otroki. Družini mora biti blizu, saj izkušnje iz prakse kažejo, da so zgodnja diagnostika, terapija, obravnava, rehabilitacija in svetovanje otroku ključne vloge staršev. Vedno jasnejše je tudi, da sta preprečevanje oziroma omilitev otrokovih razvojnih težav ter

uspeh zgodnje obravnave zelo odvisne od staršev in njihovega sodelovanja (Novljan, 2004).

Tako naj bi specialnopedagoška, rehabilitacijska in psihološka intervencija v tem zgodnjem obdobju:

- staršem in otroku s posebnimi potrebami pravočasno ponudila medicinsko, specialnopedagoško in psihološko spremljanje z namenom, da bi omilili ali preprečili motnje v razvoju interakcije med otrokom in zaupno osebo (staršem). Pri tem pa je treba otroku ponuditi številne možnosti za razvijanje interakcije z drugimi (ta proces je pri teh otrocih počasnejši kot pri drugih). Občutek varnosti in povezanosti z zaupno osebo otroku omogoča večjo avtonomijo, samostojnost, to pa je v nadaljnjem življenju zanj zelo pomembno.

- staršem nudila zaupanje vase s pomočjo osebnih in zaupnih pogovorov s strokovnjaki. Poleg tega naj bi ugotovili tudi, da so sposobni pomagati svojemu otroku. Z naraščanjem njihovega zaupanja v lastne vzgojne sposobnosti se bo tudi otrok počutil varnejšega in bolj povezanega s starši, lažje bo razvijal svojo avtonomijo in ločitev od staršev bo pozneje doživljal čustveno manj boleče.

- otroke pripravila, da bi bili sčasoma sposobni se ločiti od staršev za nekaj časa. Za ta korak potrebujejo tako otrok kot njegovi starši ob sebi strokovnjaka, ki jim pri tem pomaga ter, ki mu starši in otrok zaupajo. Če se razvije med strokovnjaki in otrokom zaupen odnos, se bo na različne strokovnjake spodbude odzival z zanimanjem in bo pripravljen za nadaljnjo obravnavo (Novljan, 2004).

Cilji zgodnje obravnave

Cilje zgodnje obravnave lahko oblikujemo na različnih ravneh. Nanašajo se lahko na otroka, njegove starše in druge odrasle osebe, ki sodelujejo pri vzgoji otroka, ter na njegovo socialno integracijo v širšo družbo (Novljan, 2004).

Glavni, splošni cilji:

- preprečevanje motenj s preventivnimi ukrepi,
- normalizacija obstoječe motnje,
- omilitev preostalih motenj,
- preprečevanje ali omilitev sekundarnih motenj,
- preprečevanje ali omilitev stanja nemoči pri progresivnih motnjah,
- vključevanje v redni ali razvojni vrtec v skupino vrstnikov,

- svetovanje in pomoč staršem ter vsej družini,

- vključitev otroka v rejniško družino ali ustrezno ustanovo, če je to v dobro otroka ali njegove družine (Novljan, 2004).

K otroku usmerjeni cilji imajo tri bistvene zahteve: specialnopedagoška in logopedska obravnava ter terapija morata biti naravnani tako, da prispevata k razvijanju in razširjanju otrokovih zmožnosti, njegovega samodoživljanja in občutka lastne vrednosti in k integraciji v širše socialno okolje (Lah, 2009).

K staršem usmerjeni cilji imajo dve osnovni usmeritvi:

- strokovno vodenje in svetovanje, ki je usmerjeno predvsem na zmožnosti staršev glede zadovoljevanja otrokovih posebnih potreb,

- ter v pomoč staršem pri prilagajanju in soočanju z njihovim položajem (Novljan, 2004).

Cilji, usmerjeni k otrokovi socialni integraciji, pa želijo doseči, da bi širša družbena skupnost zagotovila ustrezno pomoč vsakemu otroku in njegovi družini, da bi bila ta pomoč dosegljiva za vsako družino in da bi bile ustvarjene realne možnosti za vključevanje teh otrok v širše socialno okolje. Pri vsem tem pa mora otrok imeti dovolj priložnosti, da sam raziskuje okolje, da sam premaguje težave, za pomoč, samopomoč in spodbujanje, možnost, da sme kdaj reči ne, da sme kdaj sam izbirati dejavnosti, da sledi svojim impulzom, da ima zaupno, prijetno, čustveno ozračje v družini, možnost, da je blizu odraslih ali otrok, kadar le-te potrebuje, možnost da upošteva smiselne omejitve, da je v okolju, ki mu je naklonjeno in mu lahko zaupa itd. Cilji zgodnje obravnave naj bodo realni in prilagojeni posamezni družini in otroku (Novljan, 2004).

Vloga strokovnjakov pri zgodnji obravnavi

Primarna naloga strokovnjakov pri zgodnji obravnavi oziroma terapiji je, da staršem posredujejo informacije o razvojnem stanju in razvojnih posebnostih ter razvojnih možnostih otroka, priporočila za obravnavo otroka ter navodila za delo z njim. Pri tem pa morajo paziti, da starši, kljub vsemu, ostanejo starši in ohranijo njihovo spontanost. Naloga strokovnjakov, ki delajo na področju zgodnje obravnave, je tudi v tem, da starše ozaveštujejo, da njihov otrok ne bo napredoval samo s pomočjo strokovnjakov in tehničnih pripomočkov, ampak da bo k njegovemu napredovanju pripomoglo

tako družinsko okolje, kjer bo imel otrok možnost za sprostitev in razvoj, za odprto komunikacijo in interakcijo, si oblikoval pozitivno samopodobo ter občutek lastne vrednosti (Jazbec, 2012).

Specialni pedagogi in logopedi so usposobljeni za specialnopedagoško in logopedsko delo s predšolskim otrokom, poznajo didaktični material in igrače, metode dela in druge tehnične pripomočke za predšolske otroke, imajo vedenje iz diagnostike, znajo primerjati otrokov razvoj z razvojem povprečnega otroka itd. in so tako v svojem vedenju korak pred starši. Zaradi tega pogosto menijo, da so starši tisti, ki jih je treba učiti, ki morajo odgovarjati na vprašanja, se morajo spremeniti ipd. Dokler bodo starši po navodilih strokovnjakov samo delali doma vaje z otrokom kot "domače naloge", obstaja nevarnost, da se bodo v družini pojavile nove napetosti oziroma frustracije, strokovnjak pa bo starše razdelil v dobre in slabe. Starši tedaj kmalu začutijo, da so preobremenjeni, da se nihče ne meni za njihove potrebe, da od strokovnjakov ne dobijo dovolj pomoči in priznanja. Strokovnjak naj bi se zavedal, da so tudi starši v določenih ravnanjih z otrokom postali "specialisti" in da njihove dnevne izkušnje z otrokom presegajo njegove (Lah, 2009).

Če povzamem, so naloge specialnopedagoške pomoči v zgodnji obravnavi otroka naslednje:

- informiranje staršev o značilnostih motnje ali okvare, ki so odgovorne za razvojne zaostanke, ter s postopki usmerjanja oziroma o ustrezni zakonodaji, ki otroku omogoča nudenje ustrezne pomoči na področju vzgoje in izobraževanja
- svetovanje staršem o ustreznih prilagoditvah bivalnih prostorov, o ustreznih igračah, ki spodbujajo otrokov vsestranski razvoj, o ustreznih medicinskih, ortopedskih in optičnih pripomočkih, pripomočkih za gluhe in naglušne, ter svetovanje o uporabi pripomočkov in prilagoditev za hitrejšo usvajanje otrokovih higienskih navad in vsakodnevnih ročnih spretnosti.
- seznanjanje staršev z objektivnim napredkom otroka in realnim stanjem na posameznih področjih ter objektivnimi možnostmi za usmeritev v ustrezni program
- staršem dajati navodila kako delati s svojim otrokom in jih učiti motivacijskih,

komunikacijskih, socializacijskih in drugih strategij pri delu z otrokom

- neposredno specialnopedagoško, logopedsko delo z otrok s posebnimi potrebami
- seznanitev institucije, kamor bo otrok vključen; seznanitev delavcev vrtca, zlasti vzgojiteljic s posebnostmi otroka in načini dela z njim (seminarji za kolektiv), pomoč in svetovanje v vrtcu, kako prostorsko, časovno, materialno in kadrovsko prilagoditi delo za otroka s posebnimi potrebami, seznaniti staršev drugih otrok v skupino, da bo tja vključen tudi otrok s posebnimi potrebami (Lah, 2009).

Sodelovanje s starši

Družina otroka s posebnimi potrebami pogosto občuti razočaranje, socialno izolacijo, dodaten stres, frustracijo in nemoč. Stres zaradi prisotnosti otroka s posebnimi potrebami lahko vpliva na blagostanje družine in ovira otrokov razvoj. Znotraj širšega konteksta podpore razvoju v zgodnjem otroštvu nasploh se je razvila temu primerna ustrezna znanost o znanju v zvezi z motnjami. Na primer, ugotovljeno je bilo, da starši s svojim otrokom z razvojnimi motnjami pogosto težko vzpostavijo take interakcije, ki bi spodbujale otrokov razvoj, predvsem zaradi pogosto pomanjkljive otrokove čustvene odzivnosti, splošne nezmožnosti začeti interakcijo in neenakomernega in v določenih primerih močno neznačilnega vedenjskega vzorca. Imeti otroka s posebnimi potrebami pomeni za starše polno zaposlitev, dan in noč, leta in leta, pogosto tudi desetletja. K temu je treba dodati še njihovo stalno spopadanje z otrokovo motnjo in občutek, da pripadajo obrobni skupini z vsemi posledicami, ki jih to prinaša in ki jim je bila do sedaj povsem tuja. Torej bi lahko rekli, da razumemo proces premagovanja in soočanja staršev z otrokovimi posebnimi potrebami kot dolgoročen proces, ki je odvisen od individualnih okoliščin posameznega starša in družine, in da so poti, ki jih premagujejo starši, ko iščejo rešitve, zelo različne. Nekateri želijo rešitev poiskati sami, drugi iščejo rešitev drugje, največkrat pa delajo oboje. Kdaj bodo in če bodo starši ugotovili, da so za otroka naredili vse, kar je bilo mogoče, pa je odvisno od njih samih, njihovega osebnega sloga in izkušenj. Vsekakor pa v tem obdobju potrebujejo pomoč in tesno sodelovanje z vsemi strokovnjaki, ki prihajajo v stik z otrokom, Seveda se to sodelovanje z otrokovim razvojem in starostjo spreminja. Iz vseh teh razlogov mora

biti naše sodelovanje s starši zelo dobro in je za zgodnjo obravnavo več kot pomembno. Lahko pa bi rekli tudi, da je dandanes sodelovanje med starši in strokovnjaki v zgodnji obravnavi že samoumevno. Starši pravzaprav nimajo nobene druge izbire, strokovnjaki pričakujejo njihovo sodelovanje, kajti vse oblike obravnav se navezujejo tudi na delo staršev z njihovim otrokom doma (Novljan, 2004).

Od sodelovanja med starši in strokovnjaki različnih disciplin pa je odvisen tudi uspeh vsake zgodnje obravnave. Pri tem starši in strokovnjaki oziroma strokovnjakinje na otroka in na naloge v zvezi z njim gledajo z različnih vidikov in se zaradi tega tudi zelo razlikujejo glede vključevanja in namena. To izvajanje je zelo kompleksno področje in lahko rečemo, da gre pri tem za poseben učni proces, ki si ga strokovnjaki brez aktivnega sodelovanja staršev ne predstavljajo več. Pri tem pa moramo biti pozorni na nezaželeno stranske učinke, ki se lahko pojavijo ob takem sodelovanju, ko pravzaprav terapija ali obravnavna družina, ne razbremenjujeta, ampak obremenjujeta in ne služita več družini, ampak ji prej kot ne lahko škodita. Če na primer mami strokovnjak neprenehoma ponavlja pomen njene koterapevtske funkcije pri delu z otrokom in jo ta izvaja doma zato, da bi bil strokovnjak z njo in otrokom zadovoljen, lahko to povsem spremeni njen dnevni ritem, odnos do otroka s posebnimi potrebami, do drugih otrok in celo do partnerja (Vajagič, 2010).

Zaključek

Zgodnja obravnavna je kompleksen sistem specialnopedagoških, logopedskih, terapevtskih, psiholoških, medicinskih in socialnih postopkov za rizične predšolske otroke z razvojnimi primanjkljaji in je za njih vsekakor pomembna. Prej kot strokovnjaki začnejo s pomočjo takim otrokom, lažje bodo le ti prebrodili težave, in se, kot sem omenila v uvodu, hitreje približali dvema ciljema vzgoje in izobraževanja, ki sta v današnjem času najpomembnejša; največja možna samostojnost vsakega posameznika in kakovostno življenje vsakega posameznika. Zatorej dandanes strokovnjaki vse več pomena pripisujejo zgodnjim obravnavam, ki pa brez sodelovanja s starši ne morejo biti uspešne, saj njihovo samostojno delo z otrokom predstavlja velik del terapije. Res je, da strokovnjaki poznajo različne tehnike, ki pomagajo otrokom s posebnimi potrebami, vendar pa so starši tisti, ki

z otroci preživijo največ časa in jih posledično najboljše poznajo. Oni so tisti, ki vedo, kaj je najboljše za njihovega malčka, ki ga pri celotni obravnavi spodbujajo in mu stojijo ob strani. Tako strokovnjaki kot starši pa se morajo med samo obravnavo držati štirih vidikov: videti, razumeti, sprejeti in spremeniti. Prvi korak je nesmislen, če se ne konča zadnji, zadnji korak pa brez prvega ni možen. Kot so povezani te štirje koraki je povezano tudi sodelovanje med starši in strokovnjaki. Če tega ni, menim, da tudi zgodnja obravnavna ne more biti uspešna.

Viri in literatura

- Drljić, K. (2022). Izzivi zgodnje obravnave predšolskih otrok. V Čotar Konrad, S., Borota, B., Rutar, S., Drljić, K., Jelovčan, G. (ur.), *Vzgoja in izobraževanje predšolskih otrok prvega starostnega obdobja* (169-188). Založba Univerze na Primorskem.
- Jazbec, M. (2010). Vloga strokovnih delavcev pri zgodnji obravnavi otroka z motnjo v komunikaciji iz družine z nizkim socialno-ekonomskim statusom. *Defektologična slovenica*, 18 (2), 68-77.
- Lah, U. (2009). Zgodnja specialnopedagoška obravnavna in rehabilitacija otrok s posebnimi potrebami (razkorak med teorijo in prakso). *Defektologična slovenica*, 17 (2), 55-57.
- Novljan, E. (2004). *Sodelovanje s starši otrok s posebnimi potrebami pri zgodnji obravnavi*. Ljubljana: Zveza Sožitje.
- Novljan, E. (2001). *Zgodnja obravnavna naj bo družini blizu*. *Defektologična slovenica* 9 (3), 44-56.
- Vajagič, Ž. (2010). *Zgodnja obravnavna otrok s posebnimi potrebami*. [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Zakon o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami (ZOPOPP). (2019). Uradni list RS, št. 41/17. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7681#>
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896#>

Izzivi poučevanja matematike na daljavo

V času pandemije se je poučevanje tradicionalnega pouka premaknilo v poučevanje in izobraževanje na daljavo. V sklopu tega strokovnega članka predstavljam raziskavo, v kateri sem ugotavljala s kakšnimi izzivi so se srečevali učitelji pri poučevanju matematike na daljavo. Podatke sem pridobila z anketo, na katero je odgovorilo 60 učiteljev in učiteljic. Cilj raziskave je ugotavljanje načinov in pristopov poučevanja matematike na daljavo, izbire videokonferenčnih okolij, spletnih učilnic ter drugih uporabnih aplikacij za uspešno izvedbo pouka matematike na daljavo. Raziskava je pokazala, da so učitelji izbirali različne načine in pristope poučevanja. Srečevali so se s številnimi izzivi. Učitelji so izbirali različna videokonferenčna okolja. Večina je uporabljala tudi spletne učilnice. Učitelji pa imajo v zvezi s poučevanjem na daljavo pozitivne in negativne izkušnje.

Ključne besede: učenje na daljavo, izzivi, matematika

During the time of the pandemic, traditional classroom teaching shifted towards remote teaching and learning. Within the framework of this professional article, I present a study in which I investigated the challenges faced by teachers in teaching mathematics remotely. The data were obtained through a survey, to which 60 teachers responded. The research aimed to identify methods and approaches to teaching mathematics remotely, the choice of video conferencing environments, online classrooms, and other useful applications for the successful implementation of remote math lessons. The study revealed that teachers chose various methods and approaches to teaching and encountered numerous challenges. They opted for different video conferencing environments, with the majority also using online classrooms. Teachers have both positive and negative experiences with remote teaching.

Keywords: distance learning, challenges, mathematics

Uvod

Matematika v osnovni šoli spada med zahtevnejše in kompleksnejše predmete. Kljub temu pa smo se znašli v položaju, ko smo morali tablo in kredo pustiti v učilnicah, matematiko pa smo skušali učencem približati preko računalniških zaslonov in informacijsko komunikacijskih tehnologij (IKT). V raziskavi sem ugotavljala kakšne pristope in načine so učitelji uporabljali v obdobju poučevanja na daljavo. Med drugim me je zanimalo, če so se posluževali videokonferenčnih okolij in katerih, ter na kakšne načine in s katerimi učnimi strategijami so učencem na daljavo lahko vsaj približno približali novo učno snov in utrdili na novo usvojeno znanje. Zanimalo me je tudi s

kakšnimi težavami in morebitnimi izzivi so se srečevali pri poučevanju na daljavo, ter ali so pri poučevanju na daljavo uporabljali kakšne aplikacije in spletna orodja, s katerimi so lažje predstavili določeno učno vsebino pri matematiki (na primer s pomočjo videoposnetkov ali zvočnih posnetkov).

Primerjava poučevanja tradicionalnega pouka in pouka na daljavo

Pouk je enoten izobraževalni proces, kjer učitelj načrtno, postopno usmerja učni proces k postavljenim ciljem v smeri optimalnega in celovitega razvoja vsakega učenca (Valenčič Zuljan, 2016, str. 22). Pod vplivom pouka posameznik doživi spremembe, ki so povezane z

znanjem, sposobnostmi in lastnosti osebnosti (Tomić, 1997). Različni avtorji delijo naloge pouka na tri dele, in sicer: materialne, vzgojne in funkcionalne. Pri pouku moramo uporabljati različne metode in oblike poučevanja. SSKJ opredeli metodo kot obliko načrtnega, premišljenega ravnanja ali mišljenja za doseg cilja. Tomić (1997) opredeljuje učne metode kot znanstveno in praktično preverjene načine komunikacije med učiteljem in učencem na vseh stopnjah učnega procesa. Učne metode se nanašajo na učiteljevo delo kot tudi na delo učencev oziroma učenje. Učitelji se pogosto sprašujejo, katero učno metodo uporabiti pri poučevanju določene učne vsebine. Zavedati se moramo, da je izbira učnih metod odvisna od več dejavnikov. To so: učne vsebine, učni cilji, tip učne ure, razvojna stopnja učencev, predznanje učencev, čas, opremljenost učilnice, učiteljeva osebnost in tudi lokacija šole. Dobro je, če kombiniramo več metod hkrati, kjer to lahko. Poznamo:

- verbalno – tekstualne metode (metoda razlage, metoda razgovora)
- ilustrativno – demonstracijske metode (učenje z opazovanjem)
- laboratorijsko-eksperimentalne metode (izvedba laboratorijskih vaj in poskusov)
- izkustvene metode (učenje poteka preko izkušenj)

Pri pouku se pojavljajo tudi različne učne oblike pouka. To so frontalni pouk, delo v dvojicah, skupinsko delo, individualno delo. Vsaka izmed oblik ima prednosti in slabosti. Pri poučevanju na daljavo so bile metode poučevanja in oblike dela okrnjene, zaradi različnih dejavnikov. Poučevanje na daljavo je oblika poučevanja, kjer sta učitelj in učenec prostorsko ločena (Zrnc in Solina, 2000). Komunikacija je določena le s pomočjo različnih vrst tehnologij, ki so na voljo. Pri poučevanju na daljavo so tudi učenci med sabo fizično ločeni, ter v različnih okoljih. Poučevanje na daljavo delimo na dve obliki, in sicer sinhrono poučevanje in asinhrono poučevanje (Bregar idr., 2020). Pri sinhronem poučevanju so učitelj in učenci hkrati prisotni v nekem okolju, kar omogoča dvosmerno komunikacijo. Pri asinhronem poučevanju si učenec sam izbere čas, ki ga bo namenil učenju. Pri obeh tipih poučevanja lahko učitelj izbere med različnimi oblikami, in sicer: tiskana ali digitalna gradiva, interaktivna gradiva, videoposnetki in videokonference (Bregar idr., 2020).

V času pandemije so bili učitelji pri uporabi učnih metod in oblik poučevanja omejeni, saj se je izobraževalni proces izvajal na daljavo. V primeru matematike je ta premik še posebej zanimiv in zahteven, zato sem v empiričnem delu želela ugotoviti, kako so se mu prilagodili učitelji matematike.

Metodologija

Cilji raziskovanja

Ugotoviti sem želela, s pomočjo katerih videokonferenčnih okolij so na daljavo poučevali učitelji matematike. Zanimalo me je, če so ustvarili spletne učilnice, kamor so nalagali različne učne vsebine in če so pri svojem delu uporabljali videoposnetke ali kakšne aplikacije. Ugotoviti sem želela ali so pri poučevanju poiskali tudi kakšen matematični program na spletu, s katerim so lažje pokazali določene vsebine in za katere programe je v teh primerih šlo, ter nazadnje, kakšne so bile prednosti in slabosti poučevanja matematike na daljavo.

Raziskovalna metoda

Izvedla sem anketo med učitelji pouka na predmetni in razredni stopnji. Anketo sem sestavila z aplikacijo 1KA in jo delila prek socialnih omrežij. Nekaterim šolam sem anketo poslala tudi preko elektronske pošte. Anketo sem izvajala v mesecu septembru 2023.

Rezultati

Na anketo se je odzvalo 60 učiteljev predmetne in razredne stopnje. Vseh 60 je navedlo, da so v času pandemije pouk izvajali na daljavo, tako učitelji predmetnega pouka kot učitelji razrednega pouka. Večji del (kar 70 %) je za izvajanje pouka na daljavo uporabljal aplikacijo Zoom, preostali del (30 %) pa aplikacijo MS Teams.

Za aplikaciji Zoom ali MS Teams so se učitelji odločili, ker sta brezplačni, ker je želelo vodstvo šole poenotiti izvajanje pouka v istem videokonferenčnem okolju, ali pa zato, ker sta enostavna za uporabo. Nekateri učitelji so zapisali, da lahko z učenci delijo skupen zaslon, ter da jim programa omogočata klepet, vklop kamere in zvoka. Glede oblik dela so izpostavili, da lahko učence v teh aplikacijah razdelijo po skupinah, kjer nato poteka skupinsko delo. Nekateri so pri tem uporabljali tudi računalniško tablico, s pomočjo katere so lažje predstavili in zapisali določene učne vsebine.

Učitelji navajajo, da so pri poučevanju na daljavo uporabljali tudi spletne učilnice. Večina učiteljev (60 %) še danes uporablja spletne učilnice, kamor so v času pandemije shranjevali različna učna gradiva v obliki prezentacij, hitrih testov, vprašalnikov, kvizov ipd. V spletnih učilnicah so zbirali tudi različna uporabna gradiva s spleta, poučne videoposnetke ter uporabne spletne strani.

Učitelji navajajo, da so bile spletne učilnice namenjene dodajanju učnega gradiva, ki so ga lahko učenci tudi kasneje uporabljali in pregledali. Učenci so tako lahko utrjevali že osvojeno učno snov. V spletnih učilnicah so učitelji dodajali tudi domače naloge, ki so jih lahko tudi časovno omejili. Nekateri so ustvarjali spletne kvize, kar je bilo učencem še posebej zanimivo. Učitelji so mnenja, da so spletne učilnice učencem dostopne in pregledne, saj so bile učne vsebine matematike zapisane v skladu z učnim načrtom matematike.

Pri pripravi učnih gradiv za poučevanje matematike na daljavo večina učiteljev (85 %) navaja, da so potrebovali več časa, kot pa za pripravo na tradicionalni pouk. Potrebovali so do ene ali dve uri več časa kot po navadi. Več časa so potrebovali predvsem pri pripravi videoposnetkov, kjer so prikazovali geometrijske učne vsebine kot so načrtovanje kotov, načrtovanje likov, uporaba šestila pri načrtovalnih nalogah ipd. Nekateri učitelji (15 %) pa so za pripravo učnih gradiv potrebovali manj ali enako časa. Čas priprave je bil odvisen od količine ter zahtevnosti učnih vsebin.

Velikokrat so morali učitelji na spletnih straneh poiskati tudi kakšen uporaben matematični program. Navajali so, da so uporabljali program Geogebro. Ta program so uporabljali prevsem pri geometrijskih matematičnih vsebinah. Nekateri so omenili tudi programa Sketch up in Graph. Vsi ti programi so zahtevni in zahtevajo kar nekaj časa in znanja, da jih lahko koristno uporabijo pri delu.

Tako kot ima tradicionalni pouk prednosti in pomanjkljivosti, so se učitelji pri poučevanju matematike na daljavo srečevali z različnimi težavami.

Učitelji navajajo najprej to, da so učenci zamujali k pouku. Nekateri učenci so živeli v okolju, ki je bilo za njih moteče pri pouku. Učenci so bili neodzivni. Pregled nad vsemi učenci ni bil mogoč, predvsem takrat, ko so učenci bili ločeni po sobah in utrjevali znanje po skupinah. Pri učenju na daljavo potrebujejo

učenci veliko samodiscipline, da sodelujejo pri taki vrsti pouka, si prepišejo učno snov, spremljajo spletne učilnice, poiščejo različna gradiva preko spleta in se potem to tudi naučijo. Pri mlajših otrocih so se pojavile težave pri nepoznavanju informacijskih tehnologij in klikov. Učenci so bili počasnejši pri dojetanju učne snovi. Težje so našli kakšno gradivo na spletu ipd. Težave so se pojavile pri geometrijskih učnih vsebinah, ker so morali učenci načrtovati s šestilom in geometrijskim orodjem. Učitelji so učencem težko pokazali, kako pravilno postaviti šestilo in v katero točko ga zapičiti (npr. načrtovanje simetrale kota ali stranice, načrtovanje kotov s šestilom). V takih primerih so nekateri učitelji pripravili videoposnetke načrtovanja s postopki. Priprava teh gradiv je bila časovno daljša, kot pa to pokažejo učitelji v šoli pri tradicionalnem pouku. Učitelji omenjajo težave tudi pri ocenjevanju znanja na daljavo. V večini navajajo težave pri ustnem ocenjevanju, saj so si lahko učenci pomagali s pripomočki, ki jih morda kamera ni ujela na zaslon. Posledično morda pridobljene ocene niso bile odraz učenčevega znanja, kar se bo v prihodnosti zagotovo pokazalo pri nadaljnjem šolanju v šolah.

Zaključek

Z raziskavo sem želela ugotoviti mnenje učiteljev o poučevanju matematike na daljavo ter, kako so se soočili s tem v času pandemije. Ugotovila sem, da so v času COVID-19 vsi učitelji izvajali pouk na daljavo preko videokonferenčnih okolij, in sicer prek aplikacij Zoom in MS Teams. Učno snov so največkrat frontalno razlagali učencem v zaslone, učenci pa so na drugi strani preko zaslonov, kamer in zvočnikov spremljali razlago. Učitelji, ki so imeli na razpolago tudi grafične tablice, so učno snov razlagali tako, da so pisali na tablico. Slika se je iz tablice prenesla na zaslon. Pri poučevanju matematike je bila grafična tablica bila zelo koristen pripomoček, predvsem pri računanju, reševanju besedilnih nalog in drugih matematičnih proceduralnih postopkih. Nekoliko lažje je bilo tudi pri razlagi učne snovi iz geometrije. Učitelji so določene matematične vsebine tudi posneli, ter videoposnetke naložili v spletne učilnice. Učenci so imeli tako priložnost videoposnetek večkrat pogledati in ustaviti, če kaj ni bilo razumljivo. Pri matematiki so nekateri uporabljali tudi matematične programe za razlago in utrjevanje matematičnih vsebin. Pri poučevanju na daljavo

imajo učitelji tako pozitivne kot negativne izkušnje, ki sem jih navedla zgoraj. Z raziskavo sem dobila vpogled v učiteljevo doživljanje poučevanja na daljavo in zagotovo je še veliko manevrskega prostora za nadaljnje in bolj podrobno raziskovanje poučevanja matematike na daljavo.

Viri in literatura

- Blažić M., Ivanuš Grmek, M., Kramar, M., Strmčnik, F., *Didaktika*, Novo mesto: Inštitut za raziskovalno dele
- Bregar, L., Zgajmajster, M., in Radovan, M. (2020). *E – izobraževanje za digitalno družbo*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije
- Gabršček, T., *Poučevanje na daljavo-magistrska naloga*. Pridobljeno s <http://pefprints.pef.uni-lj.si/6759/>
- Tomić, A., (1997). *Izbrana poglavja iz didaktike*. Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- SSKJ (b. d.) Pridobljeno s <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=metoda>
- Zrnec, A., Solina, F. (2000). *Učenje na daljavo*. Pridobljeno s https://eprints.fri.uni-lj.si/2361/1/EV_2000.pdf

Šola, učenec in starši: Kaj smo se naučili v času pouka na daljavo?

Razredni učitelj v prispevku razmišlja o času pouka na daljavo ter o različnih elementih vzgojno izobraževalnega dela, ki so zaznamovali to obdobje. Ob vpogledu v temelje osnovnošolskega izobraževanja razmišlja o pojmu znanja ter o učnih ciljih, ki jih kot učitelj z delom v razredu zasleduje. Pri tem izpostavlja sodelovanje s starši kot tisti ključni dejavnik, ki je v času pouka na daljavo opredeljeval doseganje učnih ciljev, s tem pa kakovost pouka samega. Prispevek učitelj zaključuje z ugotovitvijo, da nam je to obdobje prineslo določena spoznanja in znanja, ki bi jih bilo treba aplicirati tudi na redni pouk, na vsakodnevno vzgojno izobraževalno delovanje.

Ključne besede: znanje, učni cilji, pouk na daljavo, sodelovanje s starši

In the article, the elementary teacher reflects on the time of distance learning, on the different elements of education, which characterized this period. With an insight into the foundations of primary school education, he thinks about the concept of knowledge and the learning goals he pursues as a teacher through his work in the classroom. The author highlights cooperation with parents as the key factor that determined the achievement of learning goals during distance learning, and thus the quality of the lessons themselves. The teacher concludes the contribution by stating that this period brought us certain insights and knowledge that should also be applied to regular classes and to our daily educational activities.

Keywords: knowledge, learning goals, distance learning, cooperation with parents

Uvod

13. marca 2020 smo za nedoločen čas zaprli šole, učitelji, učenci in njihovi starši pa smo se usmerili v novo obliko pouka - v pouk na daljavo. Pri tem se je kar naenkrat pojavilo veliko vprašanj. Nekatera vprašanja so bila tehnične narave, druga organizacijske, ne s prvimi, ne z drugimi pa se na tem mestu ne bomo ukvarjali. Učitelji smo bili namreč postavljeni tudi pred vprašanja, ki so se dotaknila osnov našega dela. Rekel bi, da šola, v katero smo vstopili 16. marca 2020, ni bila več ista šola, kot smo jo poznali, razumeli, za poučevanje v kateri smo študirali in se nanjo pripravljali.

Kot razredni učitelj v prvi triadi (v dveh letih pouka na daljavo sem vodil učence v 2. in 3. razredu) sem za začetek svoje priprave na novo pedagoško stvarnost izpostavil naslednja vprašanja:

- Kaj so bistveni cilji pouka v prihodnjem obdobju (na primer v obdobju enega meseca)? Kaj, pravzaprav, želim, da bi se učenci v tem času naučili, kaj naj ob tem

znajo? Kako pouk zastaviti tako, da bodo učenci cilje zmogli dosega?

- Kaj, v tej, novi šoli, pomeni »sodelovanje s starši«? Kaj morajo starši razumeti, poznati? Kako (če sploh) prikazati staršem cilje pouka, kako jih pripraviti na pomoč pri učenju svojih otrok? Kako komunikacijo s starši sploh zastaviti? Kako zastaviti komunikacijo na daljavo z 8-letnimi učenci?
- Kako celoten učni proces zastaviti tako, da bo učenje v prvi vrsti in čim bolj odgovornost učencev, starši pa njim v pomoč? Kako vzpostaviti takšen proces, kjer bo vsak od vpletenih akterjev (učenec, učitelj, starši) ohranil svojo primarno vlogo?

V tem članku najprej na podlagi strokovne literature razmišljam o temeljih osnovnošolskega izobraževanja ter vlogi znanja in učenja, nato pa se osredotočim na vprašanje vloge staršev pri učnem procesu. Na koncu predstavim implementacijo obstoječega znanja na lastnem primeru, prispevek pa zaključim s povzetkom

novih spoznanj, ki smo jih ob pouku na daljavo pridobili.

Osnovna šola

Rekli bi lahko, da šola s prehodom v učenje na daljavo ni bila več ista institucija, kot do tega obdobja. Šola je prostor, kjer se združujejo učitelji in učenci in se ob medsebojni interakciji spoprijemajo z učnimi izzivi. Proces učenja na daljavo je koncept šole popolnoma spremenil - morda na videz le organizacijsko, pa vendar je bilo potrebno razmišljanju o tem »Kako?« dodati tudi razmislek o »Kaj?« in »Za kaj?«.

Temeljni cilj osnovnošolskega izobraževanja je razvijanje vsestransko razvite osebnosti z optimalno razvitimi sposobnostmi in z mednarodno primerljivo izobraženostjo (Bela knjiga, 2011). UNESCO izobraževanje opredeljuje kot »nepogrešljivo dobrino, ki bo človeštvu pomagala pri prizadevanjih za mir, svobodo in socialno pravičnost« (Delors, 1996). Šola s svojimi programi, z učnimi vsebinami spodbuja posameznika k odkrivanju sposobnosti, talentov kot so »spomin, razum, domišljija, telesna sposobnost, smisel za lepoto, sposobnost približevanja drugim, naravni dar za vodenje« (Delors, 1996, str. 21). Razvoj celovite osebnosti spodbujajo izobraževalne vsebine, ki naj bodo načrtovane v skladu s štirimi stebri: »učiti se, da bi vedeli; učiti se, da bi znali delati; učiti se, da bi znali živeti v skupnosti in drug z drugim; učiti se biti« (Delors, 1996, str. 78 in sl.).

Če imamo pred sabo oris, razumevanje osnovnih ciljev osnovnošolskega izobraževanja, če nekako vemo, za kaj bi se radi nekaj naučili, za kaj bi radi nekaj znali, se je potrebno vprašati kaj »znanje« in »učenje« pravzaprav sploh sta.

Znanje in učenje

Zora Rutar Ilc (2004) pravi, da je »znanje tako kompleksna in večznačna kategorija, da ga preprosto ni mogoče enoznačno opredeliti.« Dojemanje znanja se je skozi zgodovino spreminjalo. Tudi, če sprejmemo tezo o šoli kot »ideološkem aparatu države« (Althusser, 2018), je znanje vse bolj razumljeno kot nekaj individualnega, subjektivnega, nekaj, kar posameznik zgradi, konstruira (Rutar Ilc, 2003). Dr. Barica Marentič Požarnik (2019, str. 174) deli znanje v naslednje kategorije: deklarativno znanje: vedeti, da (npr. je Oslo glavno mesto Norveške); proceduralno znanje: vedeti, kako (npr. deliti z dvomestnim številom, brati zemljevid); ter strateško znanje: vedeti, kdaj (npr. uporabiti določene postopke in metode), kamor

sodi tudi metakognitivno znanje, znanje o znanju samem. Dr. Marentič Požarnik k tem opredelitvam znanja dodaja še eno kategorijo: vedeti, čemu služi določeno znanje, saj namen ni le kopičenje znanja, ampak kakovostnejše življenje (Marentič Požarnik, 2019, str. 174). Učitelji v šolah najbolj poudarjamo deklarativno znanje, pri nekaterih predmetih pa tudi proceduralno: »Nakopičeno deklarativno znanje pa je pogosto inertno, ni na voljo, ko bi ga morali uporabljati pri nadaljnjem učenju in pri znanjenju v novih šolskih ali življenjskih okoliščinah« (Marentič Požarnik, 2019, str. 174).

Ko razmišljamo o učenju in poučevanju v prvem triletnem osnovne šole pa ne moremo spregledati pojma kompetenc, kot so zmožnosti uporabe znanj, veščin, spretnosti za uspešno opravljanje nalog. V prvem triletnem se učenci učijo osnovnih veščin in spretnosti: branja, pisanja, preštevanja, računanja pa tudi sedenja ob delu, poslušanja, pogovarjanja, spremljanja naravnega in družbenega dogajanja okrog sebe, razumevanja samega sebe in drugega ter podobno. Temeljna znanja v učnih načrtih prvega triletja OŠ zajemajo prav te osnovne veščine in spretnosti, obvladovanje katerih postane nujno za doseganje ciljev učenja v višjih razredih, seveda pa tudi v kasnejših življenjskih obdobjih.

»Učenje je vsaka sprememba v vedenju, informiranosti, znanju, razumevanju, stališčih, spretnostih ali zmožnostih, ki je trajna in je ne moremo pripisati fizični rasti ali razvoju podedovanih vedenjskih vzorcev« (UNESCO, 1993). UNESCO definicija vnaša v pojem učenja vse aktivnosti, ki prispevajo k osebostnemu razvoju posameznika in niso posledica izključno fiziološke rasti oziroma dedno zasnovanega razvoja. Do učenja pride ob lastni aktivnosti, ki privede do neke konkretne spremembe.

Učenje v šoli pogosto razumemo kot prenos že oblikovanega znanja od učitelja k učencu. Znanja, ki je neodvisno od učenca, na katerega učenec nima vpliva, vpliv ima le na to, kako pravilno se bo nekaj naučil, kako bo naučeno ponotranjil in kako dosledno bo zmožel le-to reproducirati. Posledice takšnega pojmovanja učenja, navaja Marentič Požarnik, se kažejo v »premajhni trajnosti in uporabnosti znanja, v nizki motivaciji, v slabih rezultatih in odporu do učenja« (Marentič Požarnik, 2019, str. 12).

Tako v literaturi in zakonskih opredelitvah. Kako pa v praksi? Kako sedaj

pouk zastaviti tako, da bomo cilje lahko uresničevali, da ne bodo ostali le na papirju zapisana postavka, ki čaka, da se šolanje povrne v ustaljeno obliko?

Zelo hitro in udarno smo prišli do naslednje ugotovitve: vse se začne in konča z opredelitvijo trikotnika učitelj – učenec – starši. Dobro osmišljeno in načrtovano sodelovanje s starši je nekaj, čemur se ne moremo izogniti. Načrtovanje šolanja na daljavo mora sloneti na vsaj osnovnem poznavanju in razumevanju delovanja otroka doma, na poznavanju in razumevanju opore, ki jo ima v svojem okolju, pomoči, ki jih je tam deležen.

Učitelji ustvarjamo v svojih učilnicah prostor učenja. Ko smo šole zaprli, si je morala vsaka družina svoj prostor učenja oblikovati sama. Ko smo učitelji to prepoznali in osmislili, smo lahko pri tem, do določene mere, tudi sodelovali. Ob razumevanju temeljnih ciljev OŠ, ob upoštevanju zakonitosti učenja, razvijanja znanja, smo lahko naše misli usmerili v vedno bolj konkretno: v učne cilje po posameznih predmetih, nato pa vsebine in metode, s katerimi bomo tem ciljem najlažje sledili.

Učni cilji, vsebine, metode

Kot učitelj sem v teh dveh šolskih letih vodil generacijo učencev v drugem, nato pa v tretjem razredu. Ko si pogledamo učni načrt za, recimo, predmet matematike, je v poglavju »splošni cilji« navedeno naslednje (Učni načrt matematika v osnovni šoli, 2011, str. 5):

Učenci pri pouku matematike:

- *Razvijajo matematično mišljenje: abstraktno-logično mišljenje in geometrijske predstave;*
- *oblikujejo matematične pojme, strukture, veščine in procese ter povezujejo znanje znotraj matematike in tudi širše;*
- *razvijajo uporabo različnih matematičnih postopkov in tehnologij;*
- *spoznavajo uporabnost matematike v vsakdanjem življenju;*
- *spoznavajo matematiko kot proces ter se učijo ustvarjalnosti in natančnosti;*
- *razvijajo zaupanje v lastne (matematične) sposobnosti, odgovornost in pozitiven odnos do dela in matematike;*
- *spoznavajo pomen matematike kot univerzalnega jezika;*
- *sprejemajo in doživljajo matematiko kot kulturno vrednoto.*

Med osnovnošolskim izobraževanjem bi naj učenci razvili tiste kompetence, ki vodijo k sposobnostim za stalno učenje.

»Splošni cilji«, seveda, pa vendar ne »oddaljeni«, »kasnejši«, morda »izbirni«, kaj šele, da bi jih razumeli kot »nepomembni«. Učitelj mora imeti te cilje pouka nenehno pred sabo. S tem, ko smo že od začetka šolskega leta staršem poudarjali pomen lastnega dela njihovih otrok, razvijanja odgovornosti, samostojnosti, odnosa do dela, ko smo poudarjali *razvijanje kompetenc, ki vodijo k sposobnostim za stalno učenje*, smo še toliko bolj morali tem ciljem slediti tudi sedaj, v času šolanja na daljavo.

Če beremo učni načrt matematike naprej, pridemo do operativnih ciljev in vsebin v prvem triletnem OŠ. Kjer je prvi navedeni cilj naslednji (Učni načrt matematika v osnovni šoli, 2011, str. 9):

Učenci v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju razvijajo prostorske in ravninske predstave.

Učne naloge so za učenca relevantne takrat, ko v njem zbudijo neke (čustvene, motivacijske, kognitivne) procese. Pravilno rešena naloga (narejena doma) v delovnem zvezku ali na učnem listu sledenja tem ciljem, sama po sebi, še ne zagotavlja. V šolskih učilnicah učitelji med poukom učence vodimo skozi razne aktivnosti, s tem pa tudi usmerjamo njihovo razmišljanje, predstave, učenje. Učence vodimo, ne učimo - uči se vsak sam. Zanje pripravljamo naloge, ki bodo spodbujale razvijanje predstav, na primer. Cilj bo dosežen le takrat, ko bodo, ob ustreznih procesih, prostorske in ravninske predstave zares razvijali. Kot učitelj se samo s pravilno rešitvijo zadane naloge zadovoljiti ne smem, nujen je vpogled v proces reševanja, v miselno dogajanje v posameznem učencu. V procesu šolanja na daljavo so naloge učenci reševali doma. Sami? Ob pomoči starejših sorojencev, staršev, starih staršev? To vprašanje je pomembno, bistveno za opredeljevanje doseganja cilja. Cilj, namreč, ni »pravilno rešena 6. naloga v delovnem zvezku na strani 24«. Cilj je »razvijanje prostorskih in ravninskih predstav«. Ali je takšen cilj v procesu šolanja na daljavo pri 8 let starih otrocih sploh možno zasledovati, ta standard znanja možno doseči? V vsakem primeru je pot do tega le ena: cilju bomo lahko sledili le ob pogovoru s starši naših učencev.

Sodelovanje s starši

Sodelovanje s starši je vedno zelo pereča tema takšnih in drugačnih pogovorov med učitelji. V

kasnejšem razmišljanju bom predstavil svoje razumevanje tega vprašanja, svoje strokovno delo, še prej pa bi izpostavil vidik dr. Gabi Čačinovič Vogrinčič, ki je v diskurz o šolskem učenju vnesla neko novo dimenzijo: Učenje kot pogovor (Čačinovič Vogrinčič, 2008).

Gabi Čačinovič Vogrinčič, kot doktorica psihologije in družinska terapevtka, predavateljica na Fakulteti za socialno delo, je na učenje in poučevanje pogledala s svojega stališča, s perspektive strokovnjaka za psihoterapijo, konkretnije za ustvarjanje delovnega odnosa kot osnove za učinkovito podporo in pomoč (resda predvsem družinam v težavah, v takšni ali drugačni stiski). V svojem delu avtorica opredeljuje profesionalni pogovor kot tisti del učnega procesa, ki pomembno opredeljuje učenje: učenje kot ustvarjanje novega znanja, kot spreminjanje učečega se (ob njem pa tudi učitelja). Šolski prostor naj bo prostor soustvarjanja, kjer se udeleženi v procesu učijo (in s tem spreminjajo) na podlagi skupno opredeljenih in določenih ciljev, poti, načrtov. Avtorica v svojem delu pove, da je koncept delovnega odnosa oblikovala za socialno delo (prav tam, str. 19). Ob tem pa utemeljuje, da je koncept popolnoma uresničljiv tudi v šolski praksi, v dojemanju in utemeljevanju učenja ter poučevanja. »Moja teza je, da je koncept delovnega odnosa uporaben v šoli. Odrasli in otroci se šele učimo soustvarjanja, zato smo odrasli odgovorni, da se naučimo vzpostaviti in vzdrževati odnos, ki soustvarjanje omogoči« (prav tam, str. 20). Pogovor med učenci (avtorica jih poimenuje kot »strokovnjake za svoje življenje, strokovnjake iz izkušenj«) in učitelji (»njihovi spoštljivi in odgovorni zavezniki«) omogočajo učencu vpogled v svoje znanje in opredelitev želenih rezultatov, načrtovanje svojega dela, učitelj ob pogovoru pomaga učencu iskati ustrezne rešitve, nazadnje mu pomaga dosežke tudi vrednotiti.

In ko imamo pouk zasnovan tako, da leta poteka na daljavo, ko učenci, namesto v učilnicah, učne naloge opravljajo doma, ob starših, je razumljivo, da je potrebno pogovor o učenju voditi tudi (ali predvsem) z njimi.

Pogovor s starši se je začel z iskrenim zavedanjem, da je vloga učitelja pomagati staršem pri vzgoji in izobraževanju njihovih otrok. Če nikdar prej, je to postalo jasno sedaj, ob šolanju na daljavo. Končni cilj našega (skupnega) početja je jasen: pomagati mlademu človeku zrasti v vsestransko razvitega, uspešnega odraslega človeka. Poti do tega cilja pa so lahko

različne, odvisne od naše vloge, od znanja, poznavanja, razumevanja: nekaj vemo učitelji, nekaj pa starši. Od tu izhaja naše partnerstvo, zato in kot takšni se spoštujemo, poslušamo, se skušamo razumeti. Učitelji in starši smo partnerji v procesu, kjer imamo skupni cilj. Je takšno pojmovanje vzgoje in izobraževanja utopično? Kaj pa, če starši nočejo, ne vidijo, ne razumejo? Tudi tukaj nastopi učitelj, to je naloga strokovnjaka. Naloga tistega, ki se je za vodenje procesa vzgoje in izobraževanja mladih ljudi izobraževal, usposabljal. Učitelj mora starše, ki pomena skupnega dela za otroka ne vidijo, ki sodelovati s šolo ne želijo, prepričati. Ko smo šolanje prenesli na daljavo in s tem v domove učencev, smo učitelji prevzeli tudi vlogo pomočnika pri zagotovitvi ustreznih učnih pogojev. Kamor pa, poleg računalnikov, tehničnih zmožnosti, sodi tudi vsestranska pomoč staršem pri izvajanju nalog, za katere se niso izobraževali, ne pripravljali, morda jih tudi niso želeli.

Naloga učitelja je tako staršem predstaviti cilje osnovnošolskega izobraževanja, vsaj do take mere, da bodo lahko pri učenju svojim otrokom pomagali. Kako smo to nalogo izvajali?

Učitelj razrednik že ob prvem roditelskem sestanku staršem predstavi osnove učnega dela v oddelku. Izpostavi pomen učenja, sprotne dela, sprejemanja odgovornosti, spremljanja napredovanja in še kaj. Starši naj razumejo, da mora otrok v konkretnem šolskem letu napredovati, za kar mora v šoli poslušati, narediti naloge, skrbeti za svoje takšne in drugačne obveznosti, doma pa tudi kaj ponoviti, utrditi, pa vsak dan mora brati, predvsem pa mora naloge delati sam oziroma s čim manjšo mero pomoči staršev (ali starejših sorojencev). Cilj tega našega početja je ta, da otrok nekaj zna, da nekaj doseže. To, da je naloga v delovnem zvezku narejena, je samo pot do tega cilja. V delovnem zvezku narejene naloge, same po sebi, učitelju ne povedo ničesar. »Seveda, kako pa, saj to vse vemo, raje nam povejte kaj novega«, je pogost prvi odziv staršev na zgoraj izpostavljen problem. Kasneje, z delom, ob prejemanju (vedno pravilno) rešenih nalog, (vedno kvalitetno) napisanih povedi, (absolutno najlepše) narisanih risb in ilustracij pa počasi spoznavamo, da problem vendarle ni tako povsem enoznačen, kot se je staršem na začetku zdelo.

Starši so mi morali v prvem letu šolanja na daljavo (učenci so bili v 2. razredu) rešene naloge, vaje vsakodnevno poslati po elektronski

pošti. Za vsako poslano nalogo, v kateri sem našel kakšno napako, sem se staršu posebej zahvalil. S tem sem poudarjal pomen lastnega reševanja otrok, poudarjal sem pa tudi opredelitve naših vlog v tem učnem procesu, v novi pedagoški stvarnosti: delo učenca, delo staršev in delo mene, učitelja.

»Napako« vidim kot enega ključnih elementov v učnem procesu. Napaka je rezultat nekega dela, skupka informacij, trenutnega mišljenja, naziranja, doživljanja in je, kot takšna, uvod v refleksijo, usmeritev v nadaljnje delo, nov razmislek, je začetek spreminjanja. Na napakah se učimo. Kot takšne so vsaj dovoljene, če že ne zaželeno. Če učitelj ne vidi napak učencev, potem nima vpogleda v njihovo znanje, v njihovo dogajanje. Tako težko usmerja učenje, njegov doprinos k spreminjanju je s tem zelo okrnjen. Sam skušam odnos do napake pri učencih in njihovih starših usmerjati tudi tako, da svoje napake redno in eksplicitno izpostavljam. Morda včasih celo bolj, kot bi bilo dobro, pametno ali potrebno.

Potek pouka na daljavo

V nedeljo, pred prvim dnem »novega pouka«, sem staršem poslal elektronsko pismo. V njem sem predstavil potek, organizacijo, namen in osnovne cilje. Na kratko: kaj, zakaj in kako bomo delali – skupaj in vsak zase. Za začetek sem se osredotočil na utrjevanje pisanja in branja, predvsem pa na uvajanje nove oblike, načina dela. Učnega dela, kjer naj bo učni proces še vedno na prvem mestu, kjer naj otrok še vedno napreduje in se razvija.

Sledil je ponedeljek, z njim pa prve naloge. Le-te so starši spet dobili v elektronskem pismu. Tokrat še zjutraj, že v ponedeljek pa sem naloge za naslednji dan poslal zvečer, česar smo se držali vse do konca tega obdobja.

Pričujoča navodila sem pripravil z mislijo, da jih učenci s starši skupaj preberejo, o njih razmislijo in skupaj naredijo načrt. In tako od naloge do naloge, od dneva do dneva pa vse do vrnitve v šolo.

Napaka. Moja napaka. Starši tega niso (z)mogli narediti. Med njimi so bile razlike, lahko bi govorili o kontinuumu zmožnosti izvajanja učnega procesa. Tako nekateri niso mogli narediti prav ničesar od tega (tisti, na primer, ki niso imeli računalnika z dostopom do interneta), nekateri pa bi morda kakšen dan vse naloge celo lahko opravili, v daljšem časovnem obdobju pa skoraj zagotovo ne bi zmogli več. Pri čemer razlogi za to sploh niso pomembni. Pomembno

je samo to, da so bila moja navodila v osnovi narobe zastavljena, slonela so na napačnih predpostavkah. Kar sem, k sreči, ugotovil že tretji šolski dan in sem obširna pisna navodila zamenjal s kratkim zapisom in video posnetkom, kjer sem naloge še dodatno pojasnil.

Za učence sem si tako zamislil naloge, katere so lahko naredili (večinoma) samostojno, sedaj pa sem jih tudi predstavljaj na način, ki je bil vsem dostopen in razumljiv. Vseeno pa sem redno komunikacijo s starši ohranjal, o ciljnih učenja sem veliko zapisal, povedal, imeli smo roditeljski sestanek (na daljavo, s pomočjo aplikacije Zoom), odgovarjal sem na vprašanja, naloge prilagajal zmožnostim in sposobnostim učencev. Pogovori s starši so postopno postajali vse bolj strokovni, ciljno usmerjeni, vse bolj so mi zaupali, verjeli, da je naš cilj res le to, da se njihovi otroci čim več naučijo. Postopno sem dobival vedno več napačno rešenih nalog, učenja je bilo tako vedno več in je bilo vse bolj kvalitetno.

Proti koncu obdobja šolanja na daljavo so bili starši povabljeni k oceni, k vrednotenju napredka svojih otrok. Tako je bil teden pred spomladanskimi počitnicami namenjen njihovem učenju (otroci so v tem času dobili malo nalog): postopno, dan za dnem, od ponedeljka do petka sem jih vodil skozi navodila, po katerih so nazadnje zapisali vrednotenje učnega napredka otrok – pri doseganju šolskih učnih ciljev pa tudi na drugih področjih. Seveda so bile tudi tukaj med njimi razlike, peščica staršev vrednotenja tudi ni zapisala, vseeno pa lahko aktivnost ocenimo kot uspešno. Nastali so odlični zapisi, opisi napredka otrok iz katerih smo se lahko vsi vpleteni veliko naučili.

Zaključek

Kaj nam je obdobje pouka na daljavo pokazalo, kaj nas je naučilo? Marsikaj. Na prvem mestu pa morda prav to, da učinkovitega učenja brez sodelovanja šole in staršev ni in ne more biti. Pri čemer pa to »sodelovanje« ne pomeni tega, da starši doma pregledujejo otroku naloge, popravljajo napake v delovnih zvezkih matematike, ga učijo pravilno pisati črke ali poimenovati dele rastline. Kaj šele, da otroku delajo (»pomagajo narediti«, seveda) plakat o poklicih ali predstavitev knjige za bralno značko, recimo.

Ena od raziskav pouka v času šolanja na daljavo je izpostavila, da so starši v tem obdobju prevzeli ključno vlogo pri učenju svojih otrok (Kokelj, 2021). Starši so morali svojim otrokom

pomagati pri uporabi izobraževalne tehnologije, pri razlagi učne snovi, organizirali so jim čas za učenje, pri delu so jih morali motivirati. Pri tem so opazali spremembe v družinski klimi, vsakdan vseh družinskih članov je bil bolj prežet z učnim delom, predvsem pa so pri svojih otrocih opazili vedno manj samostojnosti, otroci so izkazovali vedno manj odgovornosti za lastno učenje in znanje (Kokelj, 2021).

Ali so tako spremenjene vloge v družini lahko težava? Ali so te spremembe lahko ovira pri doseganju ciljev vzgoje in izobraževanja? Žal je moj odgovor pritrdilen. Starši naj otroka učijo rednosti, doslednosti, spoštovanja ljudi in dela, potrpežljivosti, vljudnosti, poslušanja, razumevanja, upravljanja s svojim časom, navezovanja stikov in še nešteto večšin, sposobnosti, recimo kar kompetenc, ki so zanj bistvene in tako pomembne za vse, kar je in bo v življenju postal ter dosegel. Marko je v šoli učenec, doma pa sin, morda brat, lahko tudi vnuk, nečak. V šoli Marka vodijo učitelji in učiteljice, doma pa starši. Vsaka odgovorna odrasla oseba ima v njegovem življenju svojo, specifično vlogo, s svojimi nalogami in vsebinami. Kje je, potem takem, tukaj sploh govora o sodelovanju?

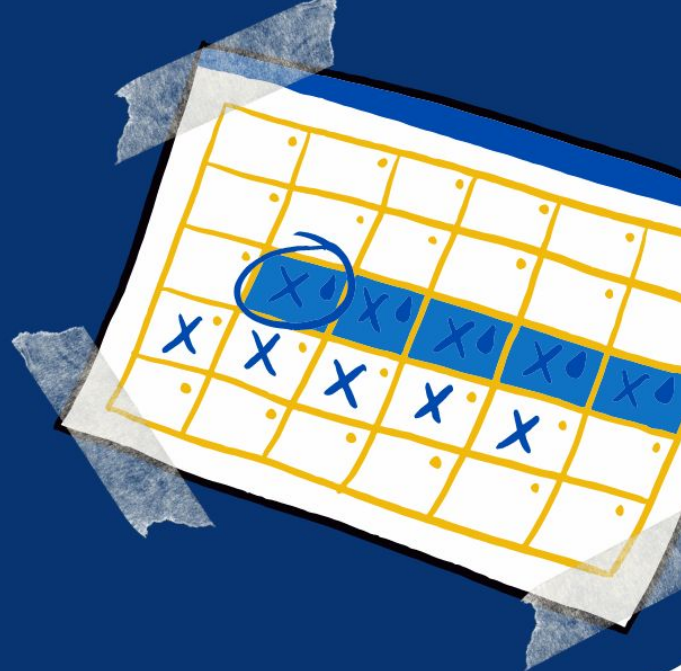
Akterji vzgojno izobraževalnega procesa se moramo razumeti. Drug drugega in vsi vse: učitelji, učenci - otroci in starši. Če hoče učitelj vplivati na učence, jih mora toliko poznati, uporabimo izraz »čutiti«, da jim bo lahko predstavil vsebine, ki se jih bodo dotaknile, zaradi katerih bo učenec pripravljen narediti napor, stopiti na pot spreminjanja (kar učenje, po definiciji, je). Starši pa, na drugi strani, morajo učne cilje in učni proces poznati v toliko, da bodo v svojem vsakdanu otroka usmerjali tako, da bo poleg vsakodnevnih opravil znal in zmožel opravljati tudi svoje učne obveznosti. Starši doma ne pregledujejo matematičnih domačih nalog ali »pomagajo« pri izdelavi plakata, lahko pa svojega otroka po tem povprašajo, ga spomnijo, ga spodbujajo, skratka pomagajo razvijati mu odgovornost, doslednost, natančnost in ostalo, kar je potrebno, da bo uspešen tudi pri svojem šolskem učenju.

Razumevanje razmišljanja, doživljanja, čustvovanja drug drugega, torej, ki pride kot posledica pogovarjanja, komunikacije, skupnega dela. Razumevanje, katerega element sta tudi spoštovanje in zaupanje. V pravilnikih o pravicah in dolžnostih učencev Berem Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev (Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev, 1996),

»odsotnost od pouka«. Starši morajo opravičiti izostanek učenca najkasneje peti dan po dnevu izostanka. Kljub temu pa je lahko učenec v posameznem šolskem letu odsoten od pouka največ pet dni, za katere staršem razloga za izostanek sploh ni potrebno povedati. Kako se ta določila pravilnika skladajo s predstavami o »skupnem delu za otrokov razvoj«? Nikakor. Bi lahko rekli, da je marsikateri element šolske stvarnosti zastavljen tako, da smo učitelji in starši na dveh, nasprotnih bregovih? Lahko bi tako rekli. Ali pa tudi ne. Meni, strokovnemu delavcu v šoli, je jasno, da je odgovornost za vzpostavitev zaupanja na moji strani. Zaupanja kot tiste »naravne danosti«, ki omogoča skupno delo, ki vzpostavlja šolo kot stičišče partnerjev. V šolah se izvaja vzgojno izobraževalni proces. V njem sodelujemo učitelji, učenci in njihovi starši. Proces se začne s poslušanjem, razumevanjem, nato sledi zastavljanje ciljev, poti do ciljev, načrtovanje nalog. Če želim, da bodo učenci in starši poslušali mene, učitelja, bom najprej jaz poslušal njih. Tu se moje pedagoško delo začne.

Viri in literatura

- Althusser, L. (2018). *Ideologija in ideološki aparati države*. Ljubljana: Založba *cf.
- Delors, J. (1996). *Učenje – skriti zaklad*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kokelj, N. (2021). *Vloga staršev pri vzgoji in izobraževanju med epidemijo covid-19*. (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo.
- Krek, J. in Metljak, M. (ur.) (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Marentič – Požarnik, B. (2019). *Psihologija učenja in pouka: od poučevanja k učenju*. Ljubljana: DZS.
- Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli. (1996). Uradni list RS, št. 31/96
- Rutar Ilc, Z. (2004). *Pristopi k poučevanju, preverjanju znanja in ocenjevanju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- UNESCO (1993). *International Standard Classification of Education*. Pridobljeno 5. 2. 2022 na <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000095439>.
- Zakon o osnovni šoli (ZOsn). (2006). Ljubljana: Uradni list RS, št. 81/200



prispevke za
naslednjo izdajo
revije sprejemamo do
20. 2. 2024!

Vaša priporočila
bomo z veseljem
objavili že v
naslednji številki
revije



Za sodelovanje v prihodnjih izvedbah tega projekta, katerega cilj je spodbujanje pisanja z roko, ozaveščanje o prednostih pisanja pred tipkanjem ter gojenje kulturne pisne komunikacije, se lahko obrnete na predsednico društva, Nadjo Lazar, na elektronski naslov info@pisemzroko.si.

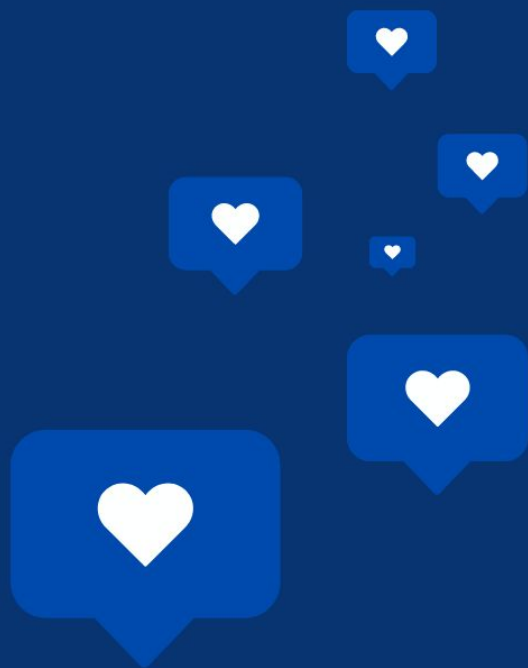
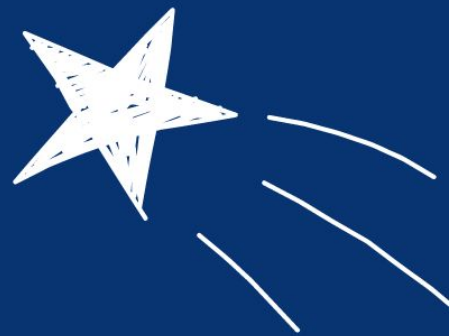


Teden pisanja z roko 2024 od 22. do 26. januarja

čalovno pero se ne more primerjati s tipkovnico. Pisanje z roko je več od pisanja z računalnikom. Je skritost, ki izbojuje našo pozornost in listni naše misli. Pisanje z roko odstranja edinstvene poti v možgane. Tipkovnica ne posnema rokopisa, ki je edinstven sadenja posameznika in nudi nerazločno možnosti za kreativno pisanje. Bistveno s perkom, naj bende, napisane z roko, sežejo najgloblje do nca.

Danjo Felda

Nam že sledite?



Pridružite se nam
na Instagramu ali
na Facebooku za
več novic,
informacij,
nagradnih iger in
drugih zanimivosti!

