Posodobitve pouka v gimnazijski praksi

PSIHOLOGIJA

Tanja Rupnik Vec
Mojca Zupan
Mojca Čerče
Maja Krajnc
Alenka Kompare
Jasna Vuradin Popovič
Ines Celin

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi

Psihologija

Uredila:	**dr. Tanja Rupnik Vec**
Avtorji:	**dr. Tanja Rupnik Vec, mag. Mojca Zupan, Maja Krajnc, mag. Alenka Kompare, Mojca Čerče, mag. Jasna Vuradin Popovič, Ines Celin**
Strokovni pregled:	**dr. Barbara Šteh, Mojca Logonder**
Jezikovni pregled:	**Tatjana Ličen**
Izdal in založil:	**Zavod RS za šolstvo**
Predstavnik:	**mag. Gregor Mohorčič**
Urednica zbirke:	**Alenka Štrukelj**
Oblikovanje:	**Irena Hlede**
Postavitev in tisk:	**Present d.o.o.**
Naklada:	**200 izvodov**

Prva izdaja, prvi natis

Ljubljana, 2010

Zahvaljujemo se Slovenskemu etnografskemu muzeju za uporabo slikovnih gradiv, ki smo jih uporabili za grafično opremo publikacije.

Zbirka knjig Posodobitev pouka v gimnazijski praksi je nastala v okviru projekta Posodobitev gimnazije – Posodobitev učnih načrtov, ki sta ga vodili dr. Amalija Žakelj, vodja projekta, in mag. Marjeta Borstner, namestnica.

Izid publikacije je omogočilo sofinanciranje Evropskega socialnega sklada Evropske unije in Ministrstva za šolstvo in šport.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

REPUBLIKA SLOVENIJA | MINISTRSTVO ZA ŠOLSTVO IN ŠPORT

Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2010

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja gradiva ni dovoljeno reproducirati, kopirati ali drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje in prepisovanje na karšen koli pomnilniški medij) oblike reprodukcije, razen delov, kjer je to posebej označeno.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.091.3:159.9(082)

POSODOBITVE pouka v gimnazijski praksi. Psihologija / Tanja Rupnik Vec ... [et al.]. - 1. izd., 1. natis. - Ljubljana : Zavod RS za šolstvo, 2010

ISBN 978-961-234-909-7
1. Rupnik Vec, Tanja
251881216

VSEBINA

PREDGOVOR *(Tanja Rupnik Vec)* 13

UVOD *(Tanja Rupnik Vec)* 17

1 NOVOSTI V POSODOBLJENEM UČNEM NAČRTU 19

1.1 Spodbujanje razvoja kompetenc pri pouku psihologije *(Jasna Vuradin Popović, Mojca Zupan)* 21

1.1.1 Učenje učenja 26

1.1.2 Socialne in državljanske kompetence 28

1.1.3 Sporazumevanje v maternem jeziku 30

1.1.4 Sporazumevanje v tujih jezikih 32

1.1.5 Samoiniciativnost in podjetnost 33

1.1.6 Matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji 35

1.1.7 Kulturna zavest in izražanje 37

1.1.8 Digitalna in informacijsko-komunikacijska pismenost 39

1.1.9 Literatura in viri 41

1.2 Spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja pri pouku psihologije *(Tanja Rupnik Vec)* 43

1.2.1 Kaj je kritično mišljenje? 43

1.2.2 Kako spodbujati razvoj kritičnega mišljenja učencev pri psihologiji? 46

1.2.3 Literatura in viri 64

1.3 Spodbujanje razvoja spretnosti za samoregulacijsko učenje *(Mojca Čerče)* 67

1.3.1 Kaj je samoregulacija? 67

1.3.2 Kako spodbujati razvoj spretnosti za samoregulacijsko učenje? 72

1.3.3 Literatura in viri 76

1.4 Avtentične oblike preverjanja in vrednotenja znanja *(Mojca Čerče, Jasna Vuradin Popović)* 77

1.4.1 Avtentična naloga 79

1.4.2 Esej 83

1.4.3 Vodenje dnevnika 84

1.4.4 Literatura in viri 85

2 PRIMERI VPELJEVANJA NOVOSTI V PRAKSI 87

2.1 Predmet in metode psihologije 89

2.1.1 Drevo psiholoških pojmov *(Tanja Rupnik Vec)* 89

2.1.2 Zbiranje in analiza podatkov o paru čevljev *(Maja Krajnc)* 93

2.1.3 Igrivi sociogram *(Tanja Rupnik Vec)* 99
2.1.4 Eksperiment z limoninim sokom *(Mojca Zupan)* 108

2.2 Čustva 118
2.2.1 Izražanje in prepoznavanje čustev *(Mojca Zupan)* 118
2.2.2 Ljubezen – kaj o njej vedo psihologi? *(Alenka Kompare)* 126
2.2.3 Kako naj razvijam svojo »čustveno inteligentnost«? *(Tanja Rupnik Vec)* 139
2.2.4 Opazovanje čustvenih odzivov otrok *(Tanja Rupnik Vec)* 151

2.3 Motivacija 157
2.3.1 Kaj je motivacija? *(Jasna Vuradin Popović)* 157
2.3.2 Vrednote – kaj je v življenju najpomembnejše? *(Ines Celin)* 168

2.4 Občutenje in zaznavanje 177
2.4.1. Kako oglas vzbudi pozornost in prepriča? *(Alenka Kompare)* 177

2.5 Učenje in pomnjenje 189
2.5.1 Moj spomin ima tri luknje *(Maja Krajnc)* 189
2.5.2 Samoregulacijsko učenje *(Mojca Čerče)* 197

2.6 Mišljenje 210
2.6.1 Kako naj mislim učinkoviteje? *(Tanja Rupnik Vec)* 210
2.6.2 »Ni vse zlato, kar se sveti« *(Mojca Zupan)* 222
2.6.3 Jaz sem ustvarjalen/-na, ti si ustvarjalen/-na *(Mojca Zupan)* 233

2.7 Osebnost in razvoj osebnosti 241
2.7.1 Moje ogledalo *(Maja Krajnc)* 241
2.7.2 Kaj vpliva na naš razvoj in na to, kakšni smo? *(Alenka Kompare)* ... 252
2.7.3 Razvojna obdobja *(Tanja Rupnik Vec)* 264

2.8 Sposobnosti 273
2.8.1 Vsak učenec je lahko uspešen – teorija učinkovite inteligentnosti *(Tanja Rupnik Vec)* 273

2.9 Socializacija in skupine 282
2.9.1 Možnosti vzgoje je veliko, dobrih pa je precej manj *(Mojca Čerče)* 282
2.9.2 Kaj se dogaja v skupini? *(Tanja Rupnik Vec)* 294
2.9.3 Kako sprejeti odločitev, ki jo bomo spoštovali vsi? *(Tanja Rupnik Vec)* 302

2.10 Medosebni odnosi in komunikacija 316
2.10.1 Asertivnost *(Mojca Čerče)* 316
2.10.2 Ja, točno to sem želel/-a povedati ... *(Mojca Zupan)* 328
2.10.3 Jaz imam problem, ti imaš problem ... Kaj zdaj? *(Tanja Rupnik Vec)* 338

2.11 Stališča, predsodki in moralni razvoj 353
2.11.1 Bitka mnenj *(Maja Krajnc)* 353
2.11.2 Kako lahko vplivam na stališča drugih ljudi? *(Tanja Rupnik Vec)* 361
2.11.3 Razvoj in komponente stališč *(Jasna Vuradin Popović)* 374
2.11.4 Izražanje predsodkov do žensk *(Ines Celin)* 386

VSEBINA ZGOŠČENKE

1 PREDMET IN METODE PSIHOLOGIJE

Drevo psiholoških pojmov *(Tanja Rupnik Vec)*

- Učni list 1: Na katera vprašanja lahko odgovorim s pomočjo psihologije?
- Učni list 2: Preverimo svoje znanje in veščine: Področja psihologije in raziskovanje v psihologiji

Zbiranje in analiza podatkov o paru čevljev *(Maja Krajnc)*

- Učni list 1: Analiza nekega potrošnika
- Učni list 2: Zapisnik sestanka delovnega tima
- Učni list 3: Preverimo svoje znanje in veščine: Načrtovanje in izvedba raziskave

Igrivi sociogram *(Tanja Rupnik Vec)*

- Učni list 1: Zanimivi predmeti na samotnem otoku
- Učni list 2: Sociogram
- Učni list 3: Podatki iz dejavnosti Samotni otok
- Učni list 4: Igrivi sociogram
- Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Analiza in interpretacija rezultatov sociometrične preizkušnje

Eksperiment z limoninim sokom *(Mojca Zupan)*

- Učni list 1: Eksperiment z limoninim sokom – teoretično ozadje
- Učni list 2: Eksperiment z limoninim sokom – izvedba
- Učni list 3: Zbirnik rezultatov eksperimenta z limoninim sokom
- Učni list 4: Etični kodeks psihološkega testiranja
- Učni list 5: Poročilo o vaji Eksperiment z limoninim sokom

2 ČUSTVA

Izražanje in prepoznavanje čustev *(Mojca Zupan)*

- Učni list 1: Sestavljanje prujija
- Učni list 2: Vloge članov skupine
- Učni list 3: Analiza fotografij čustvenih izrazov
- Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Analiza odlomka filma ali dokumentarne oddaje
- Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Poročilo o opazovanju

Ljubezen – kaj o njej vedo psihologi? *(Alenka Kompare)*

Učni list 1: Moje srce

Učni list 2: Tri vprašanja o ljubezni

Učni list 3: Kaj vpliva na oblikovanje prepričanj o ljubezni?

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Ljubezen skozi pregovore in popularno glasbo

Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Katero čustvo je najpomembnejše?

Kako naj razvijam svojo »čustveno inteligentnost«? *(Tanja Rupnik Vec)*

Učni list 1: Katere so temeljne značilnosti čustev?

Učni list 2: Refleksija o učenju

Učni list 3: Kako se empatično odzvati na različna čustva drugih ljudi?

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Čustvena inteligentnost

Opazovanje čustvenih reakcij otrok *(Tanja Rupnik Vec)*

Učni list 1: Dnevnik razpoloženj

Učni list 2: Kako čustvujejo majhni otroci

3 MOTIVACIJA

Kaj je motivacija? *(Jasna Vuradin Popović)*

Učni list 1: Kaj je motivacija?

Učni list 2: Kaj so potrebe in kako vplivajo na naša ravnanja?

Učni list 3: Potrebe po Maslowu

Učni list 4: Potrebe in vedenje

Učni list 5: Igram potrebo

Učni list 6: Samomotivacija

Učni list 7: Preverimo svoje znanje in veščine: Motivacija

Vrednote – kaj je v življenju najpomembnejše? *(Ines Celin)*

Učni list 1: Kaj mi je v življenju najpomembnejše?

Učni list 2: Katere vrednote so si med seboj podobne?

Učni list 3: Kako vrednote razvrščajo psihologi?

Učni list 4: Ali moji starši in stari starši cenijo iste reči kot jaz?

Učni list 5: Kako se vrednote skozi življenje spreminjajo?

Učni list 6: V čem se vrednote v našem razredu razlikujejo od vrednot mladostnikov na splošno?

Učni list 7: Preverimo svoje znanje in veščine: Kaj vem o vrednotah?

4 OBČUTENJE IN ZAZNAVANJE

Kako oglas vzbudi pozornost in prepriča? *(Alenka Kompare)*

Učni list 1: Oglaševalska akcija

Učni list 2: Kako nas oglas pritegne in pregovori v nakup določenega izdelka?

Učni list 3: Preverimo svoje znanje in veščine: Uporabite svoje znanje!

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Propaganda – kako nas prepričujejo politiki?

Opomnik za učitelja: Kdo so osebe s plakata?

5 UČENJE IN POMNJENJE

Moj spomin ima tri luknje *(Maja Krajnc)*

Učni list 1: Zapisnik s kraja zločina

Učni list 2: Mojih deset

Učni list 3: Mojih deset naj

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščin: Sedem temeljnih zapovedi

Učni list 5: Povej, kako si

Opomnik za učitelje: Dejavnost »Na kraju zločina«

Samoregulacijsko učenje *(Mojca Čerče)*

Učni list 1: Kako napraviti učenje učinkovitejše? Osebni načrt učenja.

Učni list 2: Kdo je kriv za moj učni uspeh in neuspeh?

Učni list 3: Preverimo svoje znanje in veščine: Strategije in njihov pomen pri učenju

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Ponavljanje in obnavljanje znanja, čudežna moč uspešnih učencev

Opomnik za učitelje 1: Dejavnost »Kako napraviti učenje učinkovitejše? Osebni načrt učenja.«

Opomnik za učitelje 2: Dejavnost »Kdo je kriv za moj učni uspeh in neuspeh?«

Opomnik za učitelje 3: Dejavnost »Preverimo svoje znanje in veščine: Strategije in njihov pomen pri učenju.«

6 MIŠLJENJE

Kako naj mislim učinkoviteje? *(Tanja Rupnik Vec)*

Učni list 1: Tehnike učinkovitega razmišljanja

Učni list 2: Uporabljam tehnike učinkovitega razmišljanja

Učni list 3: Tehnika šestih razmišljujočih klobukov

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Tehnike učinkovitega razmišljanja

»Ni vse zlato, kar se sveti« *(Mojca Zupan)*

Učni list 1: Dejstvo ali stališče – to je zdaj vprašanje

Učni list 2: Vrstniško nasilje – mnenja in dokazi

Učni list 3: Stres škoduje srcu – mnenja in dokazi

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Ni vse dejstvo (zlato), kar izstopa (se sveti)

Jaz sem ustvarjalen/-na, ti si ustvarjalen/-na *(Mojca Zupan)*

Učni list 1: Test ustvarjalnosti

Učni list 2: V čem sem ustvarjalen/-na?

Učni list 3: Metoda šestih klobukov

Učni list 4: Kateri je moj klobuk?

Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Ustvarjalnost in pouk

7 OSEBNOST IN RAZVOJ OSEBNOSTI

Moje ogledalo *(Maja Krajnc)*

Učni list 1: Kateri superjunak sem?

Učni list 2: Kdo sem jaz, kdo si ti?

Učni list 3: Obisk iz Bruslja

Učni list 4: Moje ogledalo

Učni list 5: Povej, kako si

Učni list 6: Preverimo svoje znanje in veščine: Zloženka o samopodobi

Opomnik za učitelja: Dejavnost »Kdo sem jaz in kdo si ti?«

Kaj vpliva na naš razvoj in na to, kakšni smo? *(Alenka Kompare)*

Učni list 1: Jabolko ne pade daleč od drevesa. Ali pač?

Učni list 2: Nekaj zanimivih vprašanj in znanstveni odgovori nanje

Učni list 3: Ali ima Hollywood slab vpliv na mladostnike?

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Ali lahko homoseksualni pari posvojijo otroka?

Razvojna obdobja *(Tanja Rupnik Vec)*

Učni list 1: Kriteriji kakovostne predstavitve

Učni list 2: Priporočena literatura

Učni list 3: Kako naj s svojo predstavitvijo razvojnega obdobja čim učinkoviteje pritegnemo in aktiviramo sošolce?

8 SPOSOBNOSTI

Vsak učenec je lahko uspešen – teorija učinkovite inteligentnosti *(Tanja Rupnik Vec)*

Učni list 1: Katere vrste inteligentnosti razlikuje R. Sternberg?

Učni list 2: Različni avtorji o inteligentnosti. Kdo ima najbolj prav?

Učni list 3: Preverimo svoje znanje in veščine: Sternbergova teorija inteligentnosti

9 SOCIALIZACIJA IN SKUPINE

Možnosti vzgoje je veliko, dobrih pa je precej manj *(Mojca Čerče)*

Učni list 1: Avtoriteta v vzgoji – da ali ne

Učni list 2: Kam vodi pot permisivne vzgoje?

Učni list 3: Nasveti obupanim staršem

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine

Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Vzgojni stili

Opomnik za učitelje: Dejavnost »Preverjanje znanja«

Kaj se dogaja v skupini? *(Tanja Rupnik Vec)*

Učni list 1: Kaj se dogaja v skupini?

Učni list 2: Kako sem doživljal razpravo, v kateri sem bil udeležen tudi sam?

Učni list 3: Preverimo svoje znanje in veščine: Opazovanje in analiza dinamike v skupini

Kako sprejeti odločitev, ki jo bomo spoštovali vsi? *(Tanja Rupnik Vec)*

Učni list 1: Moja izkušnja z odločanjem

Učni list 2: Odločanje v skupini

Učni list 3: Stili vodenja in odločanja v skupini

Učni list 4: Stili odločanja – kateri je moj stil?

Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Vodenje in odločanje

10 MEDOSEBNI ODNOSI IN KOMUNIKACIJA

Asertivnost *(Mojca Čerče)*

Učni list 1: Moje vedenje in jaz

Učni list 2: Kako lahko postanem bolj asertiven/-na – prepričljivejši/-a in učinkovitejši/-a v odnosih z drugimi ljudmi?

Učni list 3: V katerih situacijah in odnosih sem že in v katerih bi rad/-a postal/-a bolj asertiven/-na?

Učni list 4: Govorica telesa pri različnih načinih našega vedenja

Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Kako bi ravnal pasivni, agresivni in asertivni mladostnik?

Opomnik za učitelje 1: Dejavnost »Govorica telesa pri različnih načinih našega vedenja«

Opomnik za učitelje 2: Dejavnost »Preverimo svoje znanje in veščine: Kako bi ravnal pasivni, agresivni in asertivni mladostnik?«

Ja, točno to sem želel/-a povedati ... *(Mojca Zupan)*

Učni list 1: Aktivno poslušanje – pot do boljših medsebojnih odnosov

Učni list 2: Rad/-a bi ti povedal/-a ...

Učni list 3: O čem sploh govoriš?!!

Učni list 4: Če prav razumem, si hotel/-a povedati, da ...

Učni list 5: Tudi opazovati je zanimivo ...

Učni list 6: Preverimo svoje znanje in veščine: Počutim se ...

Učni list 7: Preverimo svoje znanje in veščine: Aktivno poslušam

Jaz imam problem, ti imaš problem ... Kaj zdaj? *(Tanja Rupnik Vec)*

Učni list 1: Naslov: O jeziku nesprejemanja oz. o tem, kdaj raje molčati?

Učni list 2a: Zakaj so šli telički Icku na roko, Pafiju pa nihče?

Učni list 2b: Zakaj je bil pujs Štefan na kmetiji zaupna oseba?

Učni list 3: Kaj lahko storim, kadar mi nekdo teži oz. me njegovo vedenje moti?

Učni list 4: Kaj lahko storim, kadar ima nekdo drug problem, jaz pa mu želim pomagati?

Učni list 5: Kako lahko vodim razpravo v skupini na čim učinkovitejši način?

Učni list 6: Preverimo svoje znanje in veščine: Učinkovito sporazumevanje

11 STALIŠČA, PREDSODKI IN MORALNI RAZVOJ

Bitka mnenj *(Maja Krajnc)*

Učni list 1: Kaj pa ti misliš?

Učni list 2: Preverimo svoje znanje in veščine: Stališča

Kako lahko vplivam na stališča drugih ljudi? *(Tanja Rupnik Vec)*

Učni list 1: Kaj so stališča?

Učni list 2: Kakšna je vloga stališč v našem življenju?

Učni list 3: Kakšno je stališče avtorja besedila do ...?

Učni list 4: Kako ugotavljati stališča?

Učni list 5: Kako s pomočjo reklam vplivati na stališča ljudi?

Učni list 6: Uporabimo in preverimo svoje znanje in veščine: Stališča

Razvoj in komponente stališč *(Jasna Vuradin Popović)*

Učni list 1: Kakšni smo ljudje?

Učni list 2: Kdo je boljši?

Učni list 3: Kaj delam in kaj govorim?

Učni list 4: Katere so sestavine stališč?

Učni list 5: Zlati maturant

Učni list 6: Vodenje dnevnika o razvoju in spreminjanju lastnih stališč

Učni list 7: Preverimo svoje znanje in veščine: Stališča

Izražanje predsodkov do žensk *(Ines Celin)*

Učni list 1: Kakšen se mi zdi položaj žensk v Sloveniji?

Učni list 2a: Pri nas je 1:0 za ženske! – različica 1

Učni list 2b: Pri nas je 1:0 za ženske! – različica 2

Učni list 2c: Pri nas je 1:0 za ženske! – različica 3

Učni list 2č: Pri nas je 1:0 za ženske! – različica 4

Učni list 3: Katere države so prijaznejše do nežnejšega spola?

Učni list 4: Kako se kažejo predsodki do žensk v obnašanju ljudi?

Učni list 5: Kako se kažejo predsodki v filmih in na naših ulicah?

LEGENDA:

Dovoljeno kopiranje in reproduciranje gradiv za potrebe pouka.

Gradivo je dostopno na priloženi zgoščenki.

Predgovor

Tanja Rupnik Vec

Spoštovane kolegice in kolegi,

pričujoča knjiga je sad intenzivnega dela članic razširjene predmetne skupine za psihologijo, ki je bila oblikovana leta 2007, najprej z namenom, da posodobi učni načrt v gimnazijskem programu, pozneje pa je bila razširjena z novimi članicami zato, da v podporo posodobitvam oblikuje gradivo, ki bo učiteljem v pomoč pri poučevanju psihologije v skladu s smernicami posodobljenega učnega načrta.

Gradivo je tematsko razdeljeno na dva dela. V prvem delu avtorice obravnavamo nekatere temeljne teoretske koncepte in principe, na katerih so zasnovani praktični primeri obravnave učnih vsebin, predstavljeni v drugem delu, za katere menimo, da bi v pouk psihologije morali biti umeščeni v kar največji možni meri. Ti temeljni teoretski koncepti so: spodbujanje razvoja osmih ključnih kompetenc, spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja in spodbujanje samoregulacijskega učenja. Posebno poglavje namenjamo tudi – v dosedanjih tovrstnih gradivih za poučevanje psihologije večkrat nekoliko zapostavljeni – tematiki sodobnih načinov preverjanja in vrednotenja znanja in veščin.

V drugem delu gradiva pa predstavljamo primere poučevanja psihologije, temelječega na kognitivno-konstruktivističnem razumevanju učenja in poučevanja, za vse večje tematske sklope: Psihologija kot znanost, Čustva in motivacija, Spoznavanje, Osebnost ter Medosebni odnosi in komunikacija.

Vsako poglavje, ki prikazuje primer obravnave učne teme, je organizirano okrog *bistvenega vprašanja,* z jasno opredeljenimi *cilji obravnave učnih vsebin*, posebej pa so izpostavljene še *kompetence*, ki jih dijak v predvidenih dejavnostih razvija, *procesni cilji* (samorefleksija, kompleksno in kritično mišljenje, sodelovanje in komunikacija, delo z viri, ustvarjalno mišljenje), *oblike dela* (individualno delo, delo v dvojicah, skupinsko delo in frontalni pouk), *metode dela* (reševanje problemov, razgovor, delo z besedilom, izkustveno učenje, igra vlog in eksperimentiranje), ter *medpredmetne povezave*. Procesni cilji, oblike dela in metode dela so predstavljeni z ikonami, kar bralcu omogoča enostavnejšo orientacijo oz. hiter vpogled v bistvene elemente sicer precej kompleksnih učnih strategij.

Naslednji pomembni element posameznega primera dobre prakse je predstavitev bistvenih *pričakovanih dosežkov* učencev, ob njih pa so navedene ključne dejavnosti, ki do le-teh vodijo. Sledi predstavitev učne strategije oz. *potek učnega procesa*, s kratkim opisom dejavnosti učitelja in dejavnosti učencev. Učni proces obsega več etap: *dejavnosti za orientacijo*, v katerih učenec usmeri pozornost in se miselno naravna na obravnavo določene tematike, *dejavnosti za izgrajevanje znanja*, v katerih učenec oblikuje vpogled oz. temeljno razumevanje obravnavane vsebine ali problema, *dejavnosti za razširjanje in poglabljanje znanja*, v katerih učenec obravnava problem z drugih perspektiv oz. v zvezi s tematiko raziskuje nova vprašanja, ki omogočajo podrobnejšo, bolj vsestransko, večperspektivno razumevanje tematike oz. problema, ter *dejavnosti za preverjanje znanja*, ki omogočajo učencu, da preveri lastno razumevanje vsebine in veščine v novih avtentičnih učnih situacijah.

Jedro predstavitve posameznega primera obravnave učne vsebine, ujete v *bistveno vprašanje*, pa predstavljajo učni listi, ki so zakladnica izvirnih zamisli o tem, kako

psihološka spoznanja približati učencem skozi njihovo izkušnjo in raziskovanje odgovorov na relevantna vprašanja, povezana z njihovim vsakdanom. Na njih zapisana problemska izhodišča usmerjajo učence v igrivo in dinamično izmenjavo individualnih razmislekov s skupinskimi in frontalnimi razpravami, ki sledijo – ali so sestavni del – najraznovrstnejši paleti dejavnosti, npr. analizi besedil, igri vlog, eksperimentiranju, reševanju najraznovrstnejših problemov itd.

Primeri obravnave učnih vsebin, predstavljeni v gradivu, niso zamišljeni kot recept. Avtorice želimo z njimi zgolj ponazoriti vodilne principe dela, ki bi morali biti v bistvu prav vsake obravnave učne snovi, saj pomenijo za učence priložnost, da spoznavajo temelje psihološke znanosti, obenem s tem spoznavajo sebe in vsestransko razvijajo svoje zmožnosti: samorefleksivnost, pripravljenost in sposobnost sodelovanja in sobivanja, empatičnost in ustvarjalnost, pa tudi intelektualno neodvisnost, poštenost, skromnost, vztrajnost, odprtost, zaupanje v razum in druge značilnosti, lastne kritično mislečim ljudem.

Naj kratko predstavim ekipo, ki je prispevala v zakladnico v tej knjigi predstavljenih idej:

Ines Celin je zaposlena na Šolskem centru Srečka Kosovela Sežana in na Šolskem Centru Postojna. Psihologijo poučuje v gimnazijskem programu, programu ekonomski in aranžerski tehnik, v okviru izobraževanja odraslih, pa tudi v programih predšolska vzgoja in prometni tehnik.

Mojca Čerče je učiteljica psihologije in šolska svetovalna delavka na Gimnaziji Slovenj Gradec. Raziskovalno in izobraževalno je aktivna na področju kognitivno-vedenjske terapije in pedagoške psihologije, kjer v okviru doktorskega študija raziskuje samoregulacijsko učenje.

Mag. Alenka Kompare je učiteljica psihologije v Šolskem centru Srečka Kosovela Sežana ter članica Državne predmetne komisije za psihologijo za splošno maturo. V soavtorstvu je napisala učbenika za srednješolsko psihologijo in več priročnikov za poučevanje psihologije.

Maja Krajnc je zaposlena na Srednji vzgojiteljski šoli in gimnaziji Ljubljana, kjer poučuje psihologijo v gimnazijskem programu, v programu predšolske vzgoje in v programih izobraževanja odraslih. V šolskem letu 2006/07 je bila izvoljena v naziv asistentke za področje pedagoške psihologije.

Dr. Tanja Rupnik Vec, specialistka supervizije, vodi na Zavodu za šolstvo predmetno skupino za psihologijo. Kot asistentka za psihologijo v edukaciji sodeluje s Pedagoško fakulteto. Razvojno, raziskovalno in publicistično je aktivna na več področjih: kritično mišljenje, vpeljevanje sprememb v organizacije, didaktika psihologije, supervizija.

Mag. Jasna Vuradin Popović je zaposlena na Gimnaziji Murska Sobota kot profesorica psihologije, trinajst let pa je opravljala tudi delo svetovalne delavke. Dodatno se je izobraževala iz klinične psihologije, vedenjske terapije in transakcijske analize.

Mag. Mojca Zupan je zaposlena na Gimnaziji Šiška kot učiteljica psihologije in pedagoška koordinatorica za športne oddelke. Ima deset let delovnih izkušenj s poučevanjem psihologije v gimnazijskem programu in v programu poklicno – tehniškega izobraževanja. Na šoli je članica šolskega razvojnega tima ter vodja in članica različnih inovacijskih projektov.

Čisto pred koncem predgovora pa še odlomka iz recenzij:

»Priročnik vključuje ogromno natančno izdelanih učnih priprav, ki vključujejo vse ključne elemente, od natančno opredeljenih ciljev in pričakovanih dosežkov, do konkretnih opisov dejavnosti učitelja in učencev ter oznake kompetenc, ki jih učenci pri tem razvijajo. Pomembno je, da avtorji pri tem strogo sledijo didaktičnemu principu in sistematično podajajo opise dejavnosti za vse tri učne korake v obravnavi določene tematike: orientacija, izgrajevanje znanja in preverjanje znanja. Prav za vse tri korake so oblikovani številni učni listi, ki so za učitelje psihologije prava zakladnica idej, kako spodbuditi učence k različnim učnim aktivnostim (od samostojnih razmislekov, poglabljanja v določeno temo in sodelovanja z drugimi do samorefleksij in uravnavanja lastnega učenja). Odlika priročnika je, da podaja vrsto avtentičnih nalog tudi za zadnji korak – preverjanje znanja, ki je v učnem procesu še vedno pogosto zanemarjeno; tu pa nam kaže smernice, kako se tega lotevati na način, ki je v skladu s sodobnimi kognitivno konstruktivističnimi koncepti znanja … Gradiva so oblikovana z veliko mero ustvarjalnosti in predstavljeni primeri izvedljivi v šolski situaciji, pomembno pa je, da so učitelji pri tem fleksibilni in vedno znova razmislijo o ustrezni aplikaciji v konkretnih okoliščinah. Posebej velja pohvaliti izvirnost avtorjev pri oblikovanju dejavnosti za učence, učnih listov in gradiv.« (dr. Barbara Šteh)

»Avtentično učenje pri pouku psihologije je kompetentno napisan priročnik, ki izhaja iz dobrega poznavanja prakse srednješolskega poučevanja psihologije in je namenjen predvsem učiteljem praktikom. /…/ Upošteva novejša spoznanja predmeta in je koristno, skoraj nujno dopolnilo obstoječemu učnemu načrtu za psihologijo. /…/Uporabnost gradiva je prav v tem, da predstavi zelo široko paleto primerov avtentičnega učenja z vseh pomembnejših poglavij učnega načrta za psihologijo v gimnazijskem programu. /…/ Priročnik priporočam vsem učiteljem psihologije v srednješolskih programih, a ne zgolj tem. Menim, da je lahko še kako uporaben tudi za svetovalne delavce, mentorje krožkov ali modulov, pri katerih učenci poglabljajo posamezna znanja, povezana s psihologijo, torej tudi drugim učiteljem, ki želijo spodbujati in razvijati temeljne kompetence in z avtentičnimi, življenjskimi nalogami razvijati trajnejše in uporabnejše znanje. Vsi ti bodo v priročniku lahko našli teoretične razlage pomembnejših pojmov, pa tudi praktično preizkušene dobre ideje za to, kako se lotiti izdelave avtentičnih nalog in strategij.« (Mojca Logonder)

Naj kratko predstavitev avtoric, zgradbe priročnika ter odlomkov iz recenzij sklenem z mislijo, ki sem jo zapisala pred leti, podobnemu gradivu na pot, pa je aktualna tudi kot osrednje sporočilo in želja avtoric te knjige: naj v razredih zaživijo ideje, predstavljene v tej knjigi, ali pa naj zaživijo nove, tiste, z njimi spodbujene!

Uvod

Tanja Rupnik Vec

Otrokom in mladostnikom dolgujemo kar najboljšo možno izobrazbo. Priložnost, da jo posameznik doseže, je odvisna od vrste dejavnikov, tako tistih, ki so lastni njemu samemu (npr. sposobnosti, prizadevanje itd.), kot tistih, ki izhajajo iz okolja. V skupini zadnjih so prav neposredne učne in vzgojne izkušnje učenca pri pouku ključnega pomena. Te pa so v glavnem odvisne od učitelja: njegovega znanja, miselnih naravnanosti, vrednot oz. prepričanj o tem, kaj je pomembno in k čemu pri poučevanju stremeti, ter od veščine, da svoja stremljenja in prepričanja pri poučevanju udejanji.

V strokovni in znanstveni literaturi, pa v vrednostnih svetovih različnih družb, si konkurira množica idej o tem, kaj v poučevanju je zares pomembno in kako to udejanjiti. Tudi v pričujoči knjigi avtorice iz množice raznolikih idej in konceptov usmerimo v teoretičnem uvodu pozornost na tri: osem kompetenc, ki so novost v posodobljenih učnih načrtih, ter kritično mišljenje in samoregulacijsko učenje, ki sta po našem prepričanju posebej pomembna cilja izobraževanja, ki ju je smiselno misliti posebej, čeprav sta delno integrirana tudi v osmih ključnih kompetencah. Poleg omenjenih konceptov, predstavljenih v prvih treh poglavjih, teoretski del priročnika sklenemo s poglavjem o preverjanju in ocenjevanju znanja.

V drugem delu priročnika pa na konkretnih primerih pokažemo, kako zgornje teoretske koncepte udejanjiti v praksi. Na primerih torej odgovorimo na vprašanje, kako poučevati psihologijo tako, da hkrati, ko učenca usmerjamo v izgrajevanje razumevanja psiholoških pojmov in spoznanj, spodbujamo razvoj osmih kompetenc, kritičnega mišljenja in samoregulacijskega učenja.

Novosti v posodobljenem učnem načrtu

1.1 Spodbujanje in razvoj kompetenc pri pouku psihologije

Jasna Vuradin Popović in Mojca Zupan

Razvijajoča se družba zastavlja potrebo po drugačnih znanjih, ki bodo dovolj raznovrstna in posebna, obenem pa splošna in celostna, da lahko podpirajo iznajdljivosti in možnosti prilagajanja v hitro spreminjajočem se poklicnem in družbenem življenju. Za pojasnjevanje opremljenosti posameznika za izzive nove družbe se vse pogosteje uporablja pojem kompetenca, tako v vzgoji in izobraževanju kot tudi v gospodarstvu. S pojmom kompetenca se želi poudariti dejavna vloga, pripravljenost za spremembe in ozaveščenost posameznika.

Beseda kompetenca je v Slovarju slovenskega knjižnega jezika (Jakopina, 2000) opredeljena kot obseg, mera odločanja, določena navadno z zakonom; pristojnost, pooblastilo. S stališča psihologije ter celotnega procesa vzgoje in izobraževanja se kompetenca ne omejuje z zakonom ali pravilom, temveč se spodbuja od osnovne zaželenosti do domišljijskih razsežnosti. Veliki slovar tujk (Tavzes, ur. 2002) pa kompetenco opredeljuje kot pristojnost, upravičenost (uradno ali moralno), pravico do odločanja o nečem. V strokovni literaturi je pojem kompetenca pogosto uporabljan (ali prevajan) kot sposobnost, predispozicija, kapaciteta, učinkovitost ali veščina.

Osnovne kompetence, ki so jih zaznali kot najpotrebnejšo temeljno pridobitev v vzgoji in izobraževanju so pisanje, branje in računanje (European Commission, 2003). Navedene kompetence so nujen, ne pa tudi zadosten predpogoj za uspešno odraslost. Branje (bralna pismenost) je sposobnost razumevanja, uporabe in odzivanja na pisano besedilo, ki jo potrebuje posameznik, da bi lahko uresničeval svoje cilje in uspešno sodeloval v družbi. Pisanje se razširja na uporabo IKT-tehnike. Računanje (matematična pismenost) se opredeljuje kot sposobnost prepoznavanja, razumevanja in uporabe kvantitativnih odnosov, prav tako pa tudi sposobnost utemeljenega presojanja o vlogi matematike v posameznikovem sedanjem in prihodnjem zasebnem življenju, pri poklicnem delu in družbenih dejavnostih, torej v življenju tvornega, zainteresiranega in dejavnega državljana.

Druga skupina kompetenc so transverzalne kompetence, neodvisne od posameznega predmeta ali področja, in jih lažje prenašamo iz enih okoliščin v druge. Takšne kompetence so komuniciranje, reševanje problemov, logično mišljenje, vodenje, ustvarjalnost, motivacija, timsko delo in sposobnost učenja. Skrb za spodbujanje in razvoj večine teh kompetenc je izražena tudi v načrtovanju učnih strategij v tem priročniku v zapisu procesnih ciljev.

V razpravah in pri opredeljevanju pojmovanja in sestavin kompetenc obstajajo in se uporabljajo tudi številne druge kompetence: kritično razmišljanje, ustvarjalnost, dajanje pobud, reševanje problemov, ocena tveganj, sprejemanje odločitev in konstruktivno obvladovanje čustev. Boyatzis (1982) je v osemdesetih letih prejšnjega stoletja postavil definicijo kompetentnosti kot notranje značilnosti posameznika, ki je vzročno povezana z nadpovprečno storilnostjo na delovnem mestu, njeni sestavni deli pa so: motivacija, sposobnosti, samopodoba, znanje in veščine ter socialne vloge posameznika.

Definicija je ustreznejša za razvoj poklicne vloge, za šolske namene je pomanjkljiva, ker ne opredeljuje, s čim se primerja nadpovprečna storilnost (ali se posameznik primerja s samim seboj ali z drugimi subjekti). Obenem pa je preveč zahtevna, ko govori o nadpovprečni storilnosti. V učnem procesu naj bi bil cilj razvijanje različnih sposobnosti (veščin) za uspešno in učinkovito vključevanje v družbeno življenje, ne pa težnja po superiornosti za vsako ceno. V našem primeru bi lahko namesto superiornosti predlagali pojma samozavestno in učinkovito premagovanje različnih težav v formalnem izobraževanju, v profesionalnem in osebnem življenju.

Izmed številnih definicij kompetentnosti smo izbrali tisto, ki sta jo postavila Spencer in Spencer (1993), in sicer da so kompetence tiste značilnosti posameznika, ki so vzročno povezane s kriterijem učinkovitega in/ali superiornega obnašanja pri delu ali v situaciji.

Ta definicija izraža razsežnost od učinkovitosti (naj bi bila zajeta z minimalnimi standardi) do razvoja superiornosti, ki naj ne bi bila ovirana. Kompetentnosti zajemajo splet znanja, spretnosti, sposobnosti in drugih osebnostnih značilnosti.

Navajanje še drugih kompetenc bi povzročilo preveliko razdrobljenost in ta neskončna razširitev bi imela nasproten učinek. Prizadevanja za ugotavljanje novih kompetenc naj bi raje vlagali v preučevanje razmer za izobraževanje (Audigier, 2002). Uporaba pojma kompetenca v znanosti izraža različna teoretična izhodišča (Weinert, 1999). To so:

a) splošne kognitivne kompetence so vse praktične veščine in spretnosti (psihometrično razumevanje sposobnosti),

b) specifične kompetence, ki se kažejo kot igranje klavirja, reševanje matematičnih problemov ali igranje šaha,

c) kompetenca kot prirojena sposobnost za usvajanje jezikovnih pravil (Chomsky, 1980, v Weinert, 1999),

d) kompetenca kot skupek abstraktnega, proceduralnega in strateškega znanja,

e) poudarjanje učinkovite interakcije z okoljem,

f) koncept objektivne kompetentnosti (merljiva s testi) in subjektivno doživljanje kompetence,

g) poudarjanje kognitivne, motivacijske in socialne učinkovitosti za učenje in delovanje,

h) ključne kompetence (vseživljenjskih osem kompetenc),

i) metakompetence – zavedanje o tem, kar vemo in česar še ne vemo (začetnik Spinoza).

Abbot in Ryan (v Ginnis, 2004) menita, da sodobna družba zahteva nov model učenja, ki naj zajema:

- obvladovanje osnovnih spretnosti,
- sposobnost delovanja v skupini,
- sposobnost delovanja kljub neprestanim motnjam,
- delovanje na različnih ravneh na različnih področjih,
- pretežno uporabo govornih spretnosti,
- reševanje problemov in odločanje.

Mnogi avtorji poudarjajo pomen lastnega izgrajevanja znanja (Marentič Požarnik, 2000), ki naj bi ga spodbujali s kompleksnim mišljenjem in kritično presojo, z uporabo različnih virov in informacij, s sodelovanjem in komunikacijo. Prav tako mnogi avtorji poudarjajo pomen motivacije, ki vpliva na odnos do dela in učenja, vztrajnost, zanesljivost, metakognicijo (razmišljanje o razmišljanju, ozaveščanje načina učenja) in obvladovanje čustev (Weinert, 1999).

Različna pojmovanja zaželenih veščin in gledanje na kompetence z različnih stališč so strokovnjaki zajeli v osem vseživljenjskih kompetenc. Navedene kompetence so določene kot ključne, po kriteriju vsenavzočnosti vse življenje na šolskem področju, pri razvoju poklicne vloge, v osebnem življenju in na področju medsebojnih odnosov.

Kompetence so v priporočilu Evropskega parlamenta in sveta *(2006/962/ES)* opredeljene kot kombinacija znanja, spretnosti in odnosov, ustrezajočih okoliščinam. Ključne kompetence so tiste, ki jih vsi ljudje potrebujejo za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev. Ključne kompetence so:

1) učenje učenja,
2) socialne in državljanske kompetence,
3) sporazumevanje v maternem jeziku,
4) sporazumevanje v tujih jezikih,
5) matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
6) digitalna pismenost,
7) samoiniciativnost in podjetnost ter
8) kulturna zavest in izražanje.

Navedene ključne kompetence se štejejo za enako pomembne, med sabo pa se prekrivajo in povezujejo. Teoretično izhodišče imajo v konceptu raznoterih inteligentnosti, kot jih pojmujejo Gardner, ali Sternberg, ali Goleman pri razlagi čustvene inteligence (Weinert, 1999).

»Kompetence lahko opredelimo kot sposobnost doseči kompleksne zahteve v določenem kontekstu s pomočjo mobilizacije tako kognitivnih kot tudi nekognitivnih vidikov delovanja. Poleg kognitivnih vidikov kompetence vključujejo tudi motivacijske in čustvene vidike našega delovanja. Imeti razvito neko kompetenco ne pomeni, da imamo samo potencial, ampak je kompetenco potrebno tudi udejanjiti v različnih situacijah. Tako lahko njeno razvitost preverjamo le na posameznikovih dejavnostih v različnih okoliščinah.« Kompetence torej vključujejo (Peklaj, 2009):

- spoznavno raven sposobnosti – sposobnost kompleksnega razmišljanja in reševanja problemov na določenem področju, sistem povezanih informacij o nečem, veščine in strategije mišljenja, razumevanje medsebojnih odnosov,
- čustveno-motivacijsko raven – čustvena naravnanost in uravnovešenost, obvladovanje čustev in prilagajanje razmeram, potrebe, vrednote in stališča, ki nas spodbujajo k delovanju,
- vedenjsko raven – povezava čustvenih in motivacijskih dejavnikov, ki nas spodbujajo in pogojujejo vedenje, dejavno poseganje v svojo okolico.

V nasprotju s sposobnostmi, ki so večinoma podedovane in so potenciali za ravnanje, so kompetence kompleksni akcijski sistemi, ki so uporabni v različnih kontekstih, lahko pa se jih tudi učimo in jih poučujemo (Peklaj, 2009).

Razvrščanje kompetenc po ravneh (Weinert, 1999):

- transverzalne kompetence (*core*): so splošne, temeljne, predmetno neodvisne; praviloma so zajete v vsa področja in so prenosljive med različnimi opravili;
- generične kompetence (*generic*): so skupne za podobna področja oziroma podobna opravila ali skupine delovnih mest;
- delovno-specifične kompetence (*role specific*): so značilne za posamezna področja opravila oziroma delovna mesta.

Druga razvrstitev kompetenc na splošni ravni, ki je zanimiva tudi z vidika navezave na šolski kurikul, je:

- vidne ali opazne kompetence – znanje, veščine, spretnosti. Razvijamo jih z izobraževanjem, poskušamo jih meriti in vrednotiti v pisnih in ustnih izdelkih;
- nevidne ali skrite kompetence – prepričanja, vrednote, stališča, lastnost. Težje jih je razvijati z izobraževanjem samim, delno so zajete v vzgojne elemente, kot sta učenje o vrednotah in poudarjanje določenih vrednot. Čeprav učenec pozna (kognitivna raven) na primer prednosti konstruktivnega ravnanja v frustracijski situaciji ali stopnje moralnega presojanja, mu ne moremo izmeriti vedenjskega in čustveno-motivacijskega vidika za ta področja. Torej, nekatere kompetence ostanejo skrite ali tudi nerazvite, ker jih ne preverjamo v avtentičnem položaju, s klasičnimi testi pa jih ne zajamemo. Prav tako niti učitelji nimajo mehanizmov, da učenca, ki ne razvije preostalih komponent, razen kognitivne, zadržijo, da ne bi napredoval po izobraževalni lestvici.

Zastavljeni cilji Evropske unije in končno našega učnega načrta bodo težko dosegljivi, če ne bomo razvijali tudi kompetence učiteljev. Učitelji moramo razvijati tudi lastne kompetence (npr. IKT, kulturno kompetenco, samoiniciativnost in druge), saj bomo le tako lahko ustvarjali dobre učne razmere za dijake, obenem pa bomo s svojimi znanji, veščinami in vrednotami dober vir modelnega učenja učencev.

Družba ima različna pričakovanja od učitelja, dostikrat tudi nasprotujoča si (Peklaj, 2009). Družbena stališča so namreč dostikrat negativna do uvajanja novosti v šolski sistem ali do načina ocenjevanja ter temeljijo na zdravorazumskih prepričanjih. Starši hkrati pričakujejo od učitelja avtoriteto za svoje otroke, ki je primanjkuje v družini, z druge strani pa se pogosto imajo v problematiki poučevanja in ocenjevanja za kompetentnejše od učitelja. Učitelj bo kompetentnejši, če bo samozavesten na strokovno-vsebinskem področju, na področju obvladovanja socialnih konfliktov in čustveno-motivacijskem področju.

Peklajeva (2009) predlaga naslednje kompetence učitelja:

- »Pozna pedagoško teorijo in didaktične zakonitosti.«
- »Obvlada temeljna načela in postopke za načrtovanje, izvajanje in vrednotenje učnega procesa.«

- »Pri razvijanju šolskega kurikula ustrezno povezuje cilje učnih načrtov, vsebine, učne pristope in razvoj učencev ter spodbuja medpredmetno povezovanje.«
- »Uporablja metode in strategije poučevanja, ki spodbujajo razumevanje, uporabo, povezovanje in razvijanje novega znanja (sintezo in vrednotenje).«
- »Uporablja interaktivne učne metode in sodelovalno skupinsko delo.«
- »Spodbuja aktivno in neodvisno učenje, ki učencem omogoča, da sami načrtujejo, spremljajo, vrednotijo in uravnavajo svoje učenje.«
- »Spodbuja projektno in raziskovalno delo.«
- »Spodbuja medpredmetno povezovanje.«
- »Spodbuja fleksibilnost in vztrajnost pri soočanju z novimi izzivi in nalogami ter sposobnost samovrednotenja pri učencih.«
- »Oblikuje in uporablja ustrezne kriterije ocenjevanja.«
- »Kaže in spodbuja pozitivne vrednote, stališča in vedenje, ki ga pričakuje od učencev.«
- »Razvija pozitiven odnos do učencev, kaže spoštovanje do njihovega socialnega, kulturnega, jezikovnega in religioznega izhodišča.«
- »Spodbuja odprtost do drugih kultur, vrednot, ljudi ter novosti.«
- »Pri svojem delu upošteva etična načela in zakonska določila.«
- »Načrtuje, spremlja in uravnava lasten poklicni razvoj.«

Podobno učiteljeve kompetence opredeljuje tudi izvedenska skupina pri Evropski komisiji (Komisija Evropske unije, 2007):

Usposobljenost za nove načine dela v razredu:

- uporaba ustreznih pristopov glede na socialno, kulturno in etnično različnost učencev,
- organiziranje optimalnega in spodbudnega učnega okolja za olajšanje in spodbujanje procesa učenja,
- timsko delo (poučevanje) z drugimi učitelji in strokovnimi sodelavci, ki sodelujejo v vzgojno-izobraževalnem procesu z istimi učenci.

Usposobljenost za nove naloge pri delu zunaj razreda, na šoli in s socialnimi partnerji:

- razvijanje šolskega kurikula (v decentraliziranih sistemih), organizacija in evalvacija vzgojno-izobraževalnega dela,
- sodelovanje s starši in z drugimi socialnimi partnerji.

Usposobljenost za razvijanje novih kompetenc in novega znanja pri učencih:

- razvijanje sposobnosti učencev za vseživljenjsko učenje v družbi znanja – učiti jih, kako se je treba učiti.

Razvijanje lastne profesionalnosti:

- raziskovalni pristop in usmerjenost v reševanje problemov,
- odgovorno usmerjanje lastnega profesionalnega razvoja v procesu vseživljenjskega učenja.

Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT):

- uporaba IKT v formalnih učnih okoliščinah (pri pouku) in pri drugem strokovnem delu (tudi za potrebe lastnega poklicnega razvoja).

1.1.1 Učenje učenja

Opredelitev kompetence

»Učenje učenja je sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in z informacijami, individualno in v skupinah. Ta kompetenca vključuje zavest o lastnem učnem procesu in potrebah, prepoznavanju priložnosti, ki so na voljo, in sposobnost premagovanja ovir za uspešno učenje.

Pomeni pridobivanje, obdelavo in sprejemanje novega znanja in spretnosti ter iskanje in uporabo nasvetov. Z učenjem učenja učenci nadgrajujejo svoje predhodne izkušnje z učenjem in življenjske izkušnje v različnih okoliščinah: doma, v službi, pri izobraževanju in usposabljanju. Motivacija in zaupanje vase sta za kompetenco posameznika odločilni« (Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta, 2006).

Učenje učenja torej vključuje določena znanja, veščine in naravnanosti, ki so predvideni tudi v ciljih učnega načrta za psihologijo, npr. poznavanje in zmožnost uporabe ustreznih učnih strategij, poznavanje prednosti in pomanjkljivosti lastnega znanja, svojih močnih in šibkih področij, dobro upravljanje s časom in z informacijami, sposobnost samomotiviranja, vztrajanje v procesu učenja, zmožnost premagovanja ovir. Pomembno je tudi kritično mišljenje o namenu in ciljih učenja, sposobnost organiziranja lastnega učenja ter samoocene lastnih dosežkov.

Omenimo še pomen razvijanja pozitivnega odnosa do učenja in zaupanja v lastno sposobnost uspešnega nadaljevanja učenja skozi vse življenje, odnosa, ki je usmerjen v reševanje problemov in premagovanje ovir. Učenje učenja zajema različne metakognitivne procese, kot so sposobnost opazovanja lastnega učenja, od izbire strategije do ugotavljanja rezultatov procesa učenja.

Učitelj psihologije spodbuja razvoj kompetence učenje učenja, in sicer:

- *kognitivno komponento*, kadar razlaga snov o učenju oz. usmerja učence, da skozi različne dejavnosti prihajajo do (teoretskih) spoznanj o naravi in zakonitostih procesa učenja, poudarja proces učenja kot izjemno pomemben spoznavni proces, kot učno vsebino in kot dejavnost za uresničevanje vseh življenjskih ciljev;
- *čustveno-motivacijsko komponento* učenje učenja učitelj spodbuja s svojim pozitivnim stališčem do sistematičnega učenja, z vztrajanjem

pri učenčevem odgovornem in doslednem opravljanju nalog, z uporabo različnih metod pri podajanju in preverjanju snovi. Z uporabo in prikazovanjem različnih metod izvajanja pouka odkriva dijaku večplastnost znanja in učenja. Uvajanje raznovrstnih poti za ugotavljanje in ocenjevanje znanja (eksperiment, esej, avtentična naloga, javne predstavitve idr.) učitelj odpira nove razsežnosti, s pomočjo katerih učenec spoznava svoje zmožnosti, dobiva povratno informacijo od različnih ljudi in tako razvija zavedanje o rezultatih svojega učenja, razvija pozitivno samopodobo in hkrati vedenjsko komponento;

- *vedenjsko komponento* učenje učenja učitelj spodbuja s ponujanjem nalog, s katerimi učenci izkazujejo, da so usvojili različne strategije in tehnike učenja in razvili tudi druge kompetence (govorni nastopi in predstavitve učnih vsebin za širšo javnost, s čimer se pokaže uporabnost znanja, predstavitve v tujih jezikih, predstavitve z uporabo IKT-tehnike).

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo razvoj kompetence *učenje učenja*

1. Učenci raziskujejo svoj slog učenja. Pri obravnavi učne snovi o učenju učenci opišejo svoj način učenja, ga primerjajo z zakonitostmi o uspešnem učenju iz učbenika in naredijo učni načrt, ki temelji na psiholoških zakonitostih. Učitelj spodbuja učence, da najdejo čim več praktičnih dejavnosti, ki se skladajo s posameznim učnim slogom (npr. posamezne plesne korake povezuje z vsebino iz zgodovine – gibalni slog, barve povezuje s prostorsko ponazoritvijo – vidni slog, ustvarja pesmico z rimo s kemijsko vsebino – slušni tip).
2. Učenci spremljajo rezultate učenja v določenem časovnem obdobju. Učitelj spodbuja učence, da naredijo učni načrt, ki vsebuje opredelitev časa in vsebin, ki se jih bodo učili. Spodbuja jih k razmisleku o svojih kratkoročnih in dolgoročnih ciljih, opisovanju počutja, ko dosežejo določeni cilj. Ob nedoseganju zastavljenega cilja učitelj spodbuja učenca pri iskanju različnih načinov za premagovanje ovir, npr., kaj bi še lahko naredil, kaj bi še lahko prebral, kaj bi še lahko vprašal učitelja pred ocenjevanjem, koga bo še kaj vprašal o tej snovi.
3. Učenci raziskujejo različne poklice in se odločajo za vpis na fakulteto. Spodbujamo jih, da poudarijo svoje sposobnosti in veščine, utemeljujejo, v čem se te kažejo in kako bi jih še lahko razvijali. Enako izpostavijo svoje slabe lastnosti z utemeljitvijo, zakaj tako menijo in s kom se primerjajo. Spodbujamo jih k ugotavljanju in zapisovanju sedanjega stanja glede znanja, ki se kaže v ocenah ali individualnih izkušnjah. Učenci iščejo čim več informacij o pomembnih značilnostih določenega poklica in možnostih, kako bi potrebne značilnosti tudi sami razvili.
4. Pri obravnavi snovi Čustva spodbujamo učence, da opazujejo svoje doživljanje in vedenje, delamo različne vaje, s katerimi kažemo na možnost nadzora čustev in učenje drugačnega doživljanja in kazanja čustev. Primer vaje: »Prosi svojo prijateljico, da čim pogosteje opiše svoje zaznavanje tvojega vedenja in poda predloge, kako bi ona ravnala. Razmisli o njenih pripombah, in če so po tvoje utemeljene, poskušaj spremeniti svoje vedenje.

Drugi primeri:

1. Samoregulacija učenja: »Izkustveno učenje« (glej str. 200-202)
2. Vsak učenec je lahko uspešen: » Razmislite o svoji najpogostejši vrsti izkušnje.« (glej str. 276-278)
3. Moj spomin ima tri luknje: »Mojih deset naj« (glej str. 194)

1.1.2 Socialne in državljanske kompetence

Opredelitev kompetenc

Socialne in državljanske kompetence vključujejo in zajemajo različna znanja in vedenja, ki omogočajo posamezniku učinkovito in konstruktivno vključevanje in sodelovanje v različnih socialnih skupinah. Bistvene značilnosti teh kompetenc so razumevanje in spoštovanje drugih ljudi, razumevanje drugih kultur in kulturnih vzorcev, strpnost do drugačnih, težnja po premagovanju predsodkov in dejavno vključevanje v graditev na pravičnosti slonečih medsebojnih odnosih. Posamezniki razvijajo veščino obvladovanja stresa in frustracije ter izražanja nestrinjanja ali drugačnega stališča na konstruktiven način. Razlikovanje med zasebnim in poklicnim življenjem je pomembna sestavina državljanske kompetence, vključuje tudi kritično mišljenje ter ločevanje misli, ki so temelj čustev, in čustev, ki so podlaga mišljenju. Socialne in državljanske kompetence se v svojem bistvu naslanjajo na temeljne človekove pravice.

»Tako so osrednje kompetence, povezane z demokratičnim državljanstvom, tiste, ki jih zahteva oblikovanje svobodne in avtonomne osebe, ki se zaveda svojih pravic in dolžnosti v družbi, v kateri vsi državljani nadzorujejo sposobnost uveljavljanja zakonov – pravil življenja v skupnosti, ki določajo okvir, v katerem se uveljavlja svoboda vsakega posameznika in kjer nadzorujejo tudi imenovanja ter nadzor nad ljudmi, ki izvajajo to oblast.

Tu vsi prepoznamo temeljno načelo človekovih pravic – »Vsi ljudje so rojeni svobodni in enaki v svojem dostojanstvu ter pravicah« – in njegove posledice za demokratično družbo, ki je z njim neločljivo povezana.« (Audigier, 2002).

Socialna kompetenca je povezana z osebnim in družbenim blagrom, ki zahteva razumevanje pomena dobrega telesnega in duševnega zdravja kot vira zase, za svojo družino in za ožje socialno okolje ter znanje o tem, kako takšno zdravje doseči in vzdrževati z zdravim načinom življenja. Za uspešno medosebno in socialno udeležbo je bistveno razumeti kodekse ravnanja in splošno sprejete načine v različnih družbah in okoljih (npr. v šoli ali v službi). Ravno tako je pomembno zavedati se osnovnih konceptov v zvezi s posamezniki, skupinami, organizacijami dela, enakostjo spolov in nediskriminacijo, družbo in kulturo. Odločilno je razumevanje večkulturnih in socialno-ekonomskih razsežnosti evropskih družb in ujemanja nacionalne kulturne identitete z evropsko. Znotraj socialnih in državljanskih pravic lahko razlikujemo več razsežnosti (Audigier, 2002):

- *Politično pravna razsežnost* zajema pravice in dolžnosti glede na poli-

tični sistem in pravo. Zahteva poznavanje zakonov in političnega sistema, demokratične drže in zmožnost sodelovanja, uveljavljanja odgovornosti na vseh ravneh javnega življenja.

- *Družbena razsežnost* zajema odnose med posamezniki in pomeni, da vemo, na čem so ti odnosi zasnovani in kako funkcionirajo v družbi. Ta razsežnost se povezuje z drugimi, še posebej z ekonomsko, pomembno je usvajanje vrednote solidarnost.
- *Ekonomska razsežnost* se nanaša na področje proizvodnje in porabe dobrin ter storitev. Neposredno vključuje delo in način njegove organizacije, sadove dela in njihovo razdelitev. Poudarja razvoj pozitivnega stališča do prizadevanj, ki jih vlagamo v delo, spoštljivo vrednotenje rezultatov različnih del in nalog.
- *Kulturna razsežnost* se nanaša na razumevanje kulture kot celote ljudskega ustvarjanja. Vključuje poznavanje zgodovine in skupne dediščine s svojimi razlikami. Omenjene kompetence so nujni pogoji vsakega izobraževanja za demokratično državljanstvo.

Učitelj psihologije spodbuja razvoj socialnih in državljanskih kompetenc, in sicer:

- *kognitivno komponento* teh kompetenc spodbuja, kadar poučuje oz. usmerja učence v spoznavanje raznovrstnih vsebin iz socialne psihologije, motivacije, čustev, dinamike osebnosti ter poudarja in spodbuja pomen graditve kakovostnih odnosov z drugimi, npr. prek odprtosti do drugih, kakovostnih komunikacijskih strategij, iskanja tvornih načinov reševanja konfliktov;
- *čustveno-motivacijsko komponento*, kadar spodbuja učence, da opazujejo, raziskujejo in nadzorujejo svoja čustva v odnosu do drugih, spodbuja razvijanje pozitivnega odnosa do drugačnih, spodbuja in omogoča spoznavanje svojih stališč in predsodkov in spreminjanje krivičnih do drugih, ozaveščanje svojih potreb, ki segajo do pravic, ter ozaveščanje potreb drugih, ki se za posameznika izkazujejo kot dolžnosti;
- *vedenjsko komponento* učitelj spodbuja z organiziranjem dela v skupini, ki mu sledi samorefleksija in evalvacija, z zahtevo po doslednem spoštovanju drugih in dogovorjenih pravil, kot je npr. vzdrževanje discipline v razredu, ter s spodbujanjem k tvornemu delovanju v razredni in dijaški skupnosti.

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo razvoj *socialnih in državljanskih kompetenc*

1. Opazovanje in analiza vedenja med malico. Učenci opazujejo svoje sošolce med malico, si zapisujejo njihovo vedenje in ga analizirajo z vidika pravice do svobode vseh učencev. Protokol za zapisovanje in analizo lahko vsebuje naslednje elemente: izbira mesta za sedenje, način sedenja (noge na stolu), čistoča prostora, (kje puščajo smeti), glasnost pogovarjanja. Analizo naj končajo z vrednotenjem ugotovljenega stanja (koliko posamezniki s svojim vedenjem zadovoljujejo svojo pravico po svobodi in ali tako omogočajo uveljavljanje pravic do svobode drugim.

2. Izdelava programa za zmanjšanje neopravičenih izostankov. Učenci izdelajo natančna navodila za opravičevanje izostankov in program, kako bi izostanke zmanjšali. Program lahko vsebuje namen zmanjšanja izostankov, priporočila, kako reševati težave, ki se jih dijaki najpogosteje izogibajo. Vsebino povežejo s teorijo vrednot in motivacije.
3. Učitelj spodbuja dijake k demokratičnemu vedenju pri pouku – opozarja na spoštovanje in poslušanje posameznika, brez vpadanja v besedo, spodbuja strpnost do nasprotujočih si idej itd. Učitelj učence spodbuja k asertivnemu vedenju – opazi in potrdi njihovo asertivno vedenje, spodbudi učence, da npr. vprašajo učitelja za utemeljitev nezaželene ocene, vendar pa da mora biti tako spraševanje vnaprej pripravljeno, argumentirano, nenapadalno, brez obtožb.

Drugi primeri:

1. Drevo psiholoških pojmov: »Na katera vprašanja lahko odgovorim s pomočjo psihologije?« (glej str. 91)
2. Igrivi sociogram: »Zanimivi predmeti se predstavimo oz. samotni otok.« (glej, str. 102)
3. Kako sprejeti odločitev, da jo bomo spoštovali vsi?: »Odločanje v skupini« in »Preverimo svoje znanje in veščine: Vodenje in odločanje.« (glej str. 307-308 in 315)
4. Asertivnost: »Kako lahko postanem bolj asertiven/-na – prepričljiv/-a in učinkovit/-a v odnosih z drugimi ljudmi?« (glej str. 322-323)
5. Ja, točno to sem želel/-a povedati: »Aktivno poslušanje – pot do boljših medsebojnih odnosov.« (glej str. 332-333)

1.1.3 Sporazumevanje v maternem jeziku

Opredelitev kompetence

»Sporazumevanje v maternem jeziku je sposobnost izražanja in razumevanja pojmov, misli, čustev, dejstev in mnenj v pisni in ustni obliki (poslušanje, govorjenje, branje in pisanje) ter na ustrezen in ustvarjalen način jezikovno medsebojno delovanje v vseh družbenih in kulturnih okoliščinah – izobraževanje in usposabljanje, delo, dom in prosti čas.« (Priporočilo Evropskega parlamenta, 2006)

Govorjenje, pisanje, branje in poslušanje so temelj skoraj vsega, kar počnemo. Tako je kompetenca sporazumevanje v maternem jeziku prepletena z vsemi drugimi omenjenimi kompetencami. Zajema obvladovanje in sposobnost pisnega in ustnega sporočanja in sprejemanje informacij, razumevanje zgradbe jezika in slovničnih pravil, njihovo uporabo ter prizadevanje za razvoj in ohranjanje maternega jezika tako na ravni knjižnega jezika kot jezika okolja (dialekti/narečja).

Vključuje prizadevanje za razvoj ustvarjalnosti na področju jezikovne kulture, pozitiven odnos do literature ter spodbujanje in razvijanje kritičnega odnosa do različnih besedil. Kaže se v sposobnosti smiselnega pisnega in ustnega izražanja ter

argumentiranega zagovarjanja svojih stališč. Razvoj kompetence izražanja v maternem jeziku se najtesnejše kaže v medpredmetnem povezovanju predmeta materni jezik z vsemi drugimi predmeti.

Učitelj psihologije spodbuja razvoj veščine sporazumevanja v maternem jeziku, in sicer:

- *kognitivno komponento* spodbuja, kadar dosledno pri pouku ali zunaj njega uporablja knjižni materni jezik oziroma svoje sporazumevanje jezikovno prilagaja situaciji. Opozarja učence na naloge jezika kot orodja izražanja in načina posredovanja in sprejemanja informacij, poučuje o razvoju govora in mišljenja ter spodbuja učence k jasnemu in natančnemu ter logičnemu pisnemu in ustnemu izražanju;
- *čustveno-motivacijsko komponento* spodbuja, kadar usmerja učence k iskanju in preučevanju različnih virov, ustvarja možnosti za različne vrste izražanja znanja (esej, pesem, strokovno besedilo, miselni vzorci), spodbuja dijake k branju in estetskemu doživljanju ter psihološkemu analiziranju umetniških besedil, pohvali njihovo napredovanje v razvijanju jezikovne kompetence;
- *vedenjsko komponento* spodbuja, kadar ustvarja razmere, da učenci aktivno v različnih besednih izdelkih pisno ali ustno izražajo svoje znanje, stališča in čustva. Spodbuja jih k javnemu nastopanju, poda in utemeljuje svojo refleksijo o učenčevem izdelku.

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo razvoj *sporazumevanja v maternem jeziku*

1. Psihološka analiza domačega branja pri slovenskem jeziku (ali jeziku okolja), pisanje esejev, spodbujanje k jasnemu in natančnemu izražanju brez uporabe mašil, spodbujanje k iskanju različnih sopomenk ter k raziskovanju natančnih pomenov strokovnih pojmov s pomočjo enciklopedij in slovarjev. Pri učenčevi uporabi kletvic naj učitelj sprašuje o pomenu le-teh, kako bi se lahko drugače izrazili, kako je uporaba kletvic povezana z obrambnimi mehanizmi itd.
2. Kritična uporaba različnih virov. Spodbujamo dijake h kritičnemu vrednotenju člankov s psihološko vsebino v dnevnem časopisju. Zastavljamo vprašanja, kot so: »Na podlagi katerih metod raziskovanja so dobljeni predstavljeni rezultati, katero perspektivo zastopa pisatelj besedila, na katere vire se sklicuje ipd.? (Natančnejše navodilo v poglavju Delo z besedili v Kritično mišljenje v šoli, Rupnik Vec in Kompare, 2006)

Drugi primeri:

1. Opazovanje čustvenih odzivov otrok: »Dnevnik razpoloženj.« (glej str. 154-155)
2. Kako naj mislim učinkoviteje?: »Tehnike učinkovitega razmišljanja.« (glej str. 213-217)
3. Kako sprejeti odločitev, ki jo bomo spoštovali vsi?: »Odločanje v skupini (glej str. 307-308)

1.1.4 Sporazumevanje v tujih jezikih

Opredelitev kompetence

»Za sporazumevanje v tujih jezikih nasploh veljajo iste glavne razsežnosti kompetence sporazumevanja kot pri sporazumevanju v maternem jeziku: temelji na sposobnostih razumevanja, izražanja in razlage pojmov, misli, čustev, dejstev in mnenj v pisni in ustni obliki (poslušanje, govor, branje in pisanje) v ustrezni vrsti družbenih in kulturnih okoliščin – izobraževanje in usposabljanje, delo, dom in prosti čas – v skladu z željami ali potrebami posameznika. Sporazumevanje v tujih jezikih zahteva tudi sposobnosti, kot sta posredovanje in medkulturno razumevanje. Posameznikova stopnja usposobljenosti je odvisna od štirih razsežnosti (poslušanje, govorjenje, branje in pisanje) in od posameznega jezika ter posameznikovega družbenega in kulturnega ozadja, okolja, potreb in/ali interesov.« (Priporočilo Evropskega parlamenta, 2006).

Osnovni namen razvijanja kompetence sporazumevanja v tujih jezikih so širše in globlje razumevanje sveta, drugih kultur in narodov, spoznavanje različnih virov in raznotera komunikacija, ki omogoča uspešnejše prilagajanje, ter večje možnosti za poklicni in osebni razvoj. Razvijanje kompetence sporazumevanja v tujih jezikih omogoča večjo pristnost med različnimi narodi, obenem pa naj bi pripomogla k ozaveščanju pomembnosti maternega jezika. Pomembne sestavine kompetence sporazumevanje v tujih jezikih so frustracijska toleranca, kritično mišljenje, samomotiviranje, empatija, ki jih tudi zasledimo v drugih kompetencah. To so učenje učenja, državljanske kompetence, samoiniciativnost.

Učitelj psihologije spodbuja razvoj sporazumevanja v tujih jezikih, in sicer:

- *kognitivne komponente*, kadar pri pouku uporablja tujke ali izraze v tujem jeziku ter jih razloži v maternem jeziku; spodbuja učence k prepoznavanju in pojasnjevanju tujk, iskanju njihovega pomena v slovarjih in enciklopedijah, spodbuja razumevanje korena tuje besede in iskanje podobnih;
- *čustveno-motivacijske komponente*, kadar jih spodbuja k branju tuje literature, poudarja pomen znanja tujih jezikov v sodobni družbi, pripravi pouk v sodelovanju s tujejezičnim učiteljem, spodbuja k natančnosti in preverjanju različnega izrazoslovja ter k ozaveščanju medkulturnih razlik, spodbuja prijetno počutje in zabavnost pri uporabi tujih besed;
- *vedenjsko komponento*, kadar omogoča in spodbuja branje tuje strokovne literature (npr. poljudnostrokovnih ali znanstvenih besedil) in izražanje v tujem jeziku, spodbuja navajanje sopomenk, iskanje enakih besed, ki se uporabljajo v različnih jezikih.

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo razvoj *sporazumevanja v tujih jezikih*

1. Uporaba virov v tujem jeziku. Učenci na spletu poiščejo psihološke vsebine v tujem jeziku, prevedejo in primerjajo z vsebino v učbeniku ali drugem dostopnem viru v maternem jeziku. Osnovne pojme izpostavijo v tujem jeziku.

2. Učence spodbujamo, da poiščejo tujke v besedilu v učbeniku in razlago v slovarju tujk ali pa besede razloži učitelj. Spodbujamo jih k ugotavljanju podobnosti in razlik pri uporabi posameznih besed v stroki in v vsakdanjem pogovoru (npr. motivacija, emocija, inteligenca, korelacija).
3. Učitelja psihologije in tujega jezika pripravita skupno uro.

Drugi primeri:

1. Kako lahko vplivam na stališča drugih ljudi?: »Uporabimo in preverimo svoje znanje in veščine, vključitev v forum.« (glej str. 372)
2. Razvojna obdobja: »Priporočena literatura« (glej str. 270)

1.1.5 Samoiniciativnost in podjetnost

Opredelitev kompetence

»Samoiniciativnost in podjetnost pomeni sposobnost posameznika za uresničevanje svojih zamisli. Vključuje ustvarjalnost, inovativnost in sprejemanje tveganj ter sposobnost načrtovanja in vodenja projektov za doseganje ciljev. Ta sposobnost je v pomoč posameznikom, ne le v njihovem vsakdanjem življenju in v družbi, ampak tudi na delovnem (učnem) mestu pri razumevanju ozadja njihovega dela in izkoriščanju priložnosti. Ta sposobnost je tudi podlaga za posebnejše spretnosti in znanje, ki ga potrebujejo tisti, ki ustanavljajo socialne ali gospodarske dejavnosti ali k temu prispevajo.

Potrebno znanje, povezano s to kompetenco, se nanaša na proaktivno vodenje projektov (vključno z znanjem, kot so sposobnost načrtovanja, organizacije, vodenja, analiziranja, sporazumevanja, načrtovanja projekta, ovrednotenja in zapisovanja), učinkovito zastopanje in pogajanje ter sposobnost za delo posameznika in skupinsko v timih. Ob tem je bistvena sposobnost presojati lastne prednosti in pomanjkljivosti ter sposobnost oceniti in po potrebi sprejemati tveganja.

Potrebni podjetniški odnos, povezan s to kompetenco, označuje dajanje pobud, proaktivnost, neodvisnost in inovativnost v zasebnem in socialnem življenju kakor tudi v službi (oziroma v šoli). Vključuje tudi motivacijo in odločenost za doseganje ciljev, osebnih ali takih, ki so skupni s cilji drugih, vključno na delu.« (Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, 2006).

Učitelj psihologije spodbuja razvoj samoiniciativosti in podjetnosti, in sicer:

- *kognitivno komponento*, kadar poučuje vsebine iz socialne psihologije (npr. tipi vodenja, odločanje, struktura in dinamika majhnih skupin, vrste vedenja v medosebnih odnosih) in mišljenja (ustvarjalnost in faze ustvarjalnega procesa) ter poudarja pomembnost veščin načrtovanja, dajanja pobud, organizacije, vodenja, kritičnega mišljenja in sodelovanja;

- *čustveno-motivacijsko komponento*, kadar ob obravnavi neke psihološke tematike spodbuja učence k samostojnemu iskanju raziskovalnih problemov in postavljanju raznovrstnih vprašanj, na katere želijo najti odgovor, nato pa jih usmerja, da samostojno iščejo odgovore nanje; kadar usmerja učence v samorefleksijo o doživljanju, razmišljanju in ravnanju v dejavnostih, v katerih so imeli vlogo načrtovanja, organiziranja, odločanja in sodelovanja, in jim omogoči, da spremljajo svoj napredek glede na jasno predstavljene in vnaprej oblikovane kriterije (na primer kakovostna komunikacija, uporaba virov, učinkovito sodelovanje z drugimi);
- *vedenjsko komponento*, kadar ustvarja razmere, da učenci samostojno ali v manjših skupinah načrtujejo raziskovalno nalogo, projekt oziroma avtentično nalogo ter uresničijo načrtovano dejavnost, spremljajo svoj napredek in na koncu izvedejo samorefleksijo o sodelovanju v dejavnosti.

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo razvoj *samoiniciativnosti in podjetnosti*

1. Učenci izdelajo projektno nalogo po lastni izbiri (npr. na temo Predstave o ljubezni pri različnih generacijah). Pri tem jih učitelj spodbuja k čim samostojnejšemu oblikovanju raziskovalnih vprašanj in raziskovalnega načrta ter jih zgolj usmerja pri izdelavi in predstavitvi končnega izdelka (svetuje glede uporabe virov, poda navodila glede glavnih elementov projektne naloge ipd). Učenci samostojno izdelajo merski instrument za pridobivanje podatkov oziroma se odločijo za način zbiranja podatkov. Samostojno oblikujejo in predstavijo končni izdelek (npr. v obliki zloženke, plakata, PowerPoint predstavitve).
2. Učitelj spodbuja učence, da izdelajo raziskovalno ali avtentično nalogo v paru ali v manjših skupinah (npr. zloženko o izbranem čustvu, ki vsebuje teoretični in aplikativni del ter ustrezno slikovno gradivo). Pri tem jih spodbuja k samostojni delitvi del in nalog znotraj para oziroma skupine (na primer en član skupine poišče ustrezno literaturo, drug član poskrbi za ustrezno slikovno gradivo za zloženko, tretji član oblikuje zloženko). Nadalje jih usmerja v samorefleksijo lastnega prispevka in v refleksijo prispevka drugih članov pri izdelavi zloženke, tako da na podlagi opisnih kriterijev (pri izdelavi katerih je zaželeno, da sodelujejo tudi učenci sami) ocenijo sodelovanje sebe in drugih članov skupine, komunikacijo med člani skupine ipd.

Drugi primeri:

1. Opazovanje čustvenih odzivov otrok: »Kako čustvujejo majhni otroci?« (glej str. 156)
2. Samoregulacijsko učenje: »Kako napraviti učenje učinkovitejše? Osebni načrt učenja« in »Preverimo svoje znanje in veščine: Ponavljanje in obnavljanje znanja, čudežna moč učencev«» (glej str. 200-202 in 207)
3. Kako naj mislim učinkoviteje?: »Uporabljam tehnike učinkovitega razmišljanja.« (glej str. 218)

4. Jaz sem ustvarjalen/-na, ti si ustvarjalen/-na: »Metoda šestih klobukov« (glej str. 238)
5. Razvojna obdobja: »Kako naj s svojo predstavitvijo razvojnega obdobja čim učinkoviteje pritegnemo in aktiviramo sošolce?« (glej str. 271)
6. Kaj se dogaja v skupini?: »Preverimo svoje znanje in veščine: Analiza dinamike v skupini.« (glej str. 301)
7. Kako sprejeti odločitev v skupini, ki jo bomo spoštovali vsi?: »Preverimo svoje znanje in veščine: Vodenje in odločanje. (naloga 1)« (glej str. 315)

1.1.6 Matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji

Opredelitev kompetenc

»Matematična kompetenca je sposobnost usvojitve in uporabe matematičnega načina razmišljanja za reševanje mnogih težav v vsakdanjem življenju. Pri usvojitvi temeljnih tehnik računanja so poudarjeni postopek, dejavnost in znanje. Matematična kompetenca vključuje (v različnem obsegu) sposobnost in pripravljenost za uporabo matematičnih načinov razmišljanja (logično in prostorsko razmišljanje) in predstavljanja (formule, modeli, konstrukcije, grafi in razpredelnice).

Kompetenca na področju znanosti se nanaša na sposobnost in pripravljenost uporabe znanja in metodologije za razlago naravnega in družbenega sveta z namenom ugotovitve vprašanj in sklepanja na podlagi dokazov.

Za znanost in tehnologijo so bistveno znanje osnovna načela naravnega sveta, temeljni znanstveni koncepti, načela in metode, tehnologija, tehnološki proizvodi in postopki ter razumevanje vpliva znanosti in tehnologije na naravni svet. To znanje bi moralo posamezniku omogočiti boljše razumevanje prednosti, omejitve in tveganja znanstvenih teorij, aplikacij ter tehnologije v družbi nasploh (v odnosu do sprejemanja odločitev, vrednosti, moralnih vprašanj, kulture itd.).

Kompetence v znanosti in tehnologiji vključujejo sposobnost upravljanja z znanstvenimi podatki za doseganje cilja, ali sprejetje odločitve ali sklepa na podlagi dokazov. Posameznik mora biti sposoben ugotoviti bistvene lastnosti znanstvene raziskave in imeti sposobnost posredovanja sklepov in razlogov, ki so do tega privedli. Te kompetence vključujejo odnos kritičnega spoštovanja in radovednosti, zanimanje za etična vprašanja in spoštovanje varnosti in trajnosti, zlasti glede znanstvenega in tehnološkega napredka v odnosu do samega sebe, družine, skupnosti in globalnih vprašanj.« (Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, 2006)

Učitelj psihologije spodbuja razvoj matematične kompetence in osnovnih kompetenc v znanosti in tehnologiji, in sicer:

- *kognitivne komponente*, kadar seznani učence z načeli znanstvenega raziskovanja, značilnostmi znanstvene metode in načini zbiranja, obdelave, analize in interpretacije podatkov v okviru psiholoških razi-

skav; kadar učence spodbuja h kritični analizi in vrednotenju rezultatov različnih raziskav ter h kritični presoji možnosti zlorabe psiholoških spoznanj;

- *čustveno-motivacijske komponente*, kadar pri učencih spodbuja zanimanje in omogoča gradnjo odnosa do etičnih vprašanj v okviru psiholoških raziskav, kadar jih spodbuja k ugotavljanju in interpretiranju svojih rezultatov na izbranem psihološkem testu (vprašalniku) ter k primerjanju le-teh z rezultati sošolcev;
- *vedenjske komponente*, kadar usmerja učence k samostojnemu zbiranju, obdelavi, analizi in interpretaciji rezultatov, ki so podani z matematičnimi sredstvi (diagrami, tabele itd.), ter v primerjavo svoje interpretacije z interpretacijo drugih avtorjev, kadar usmerja učence k predstavljanju dobljenih rezultatov v obliki raziskovalnega poročila.

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo razvoj *matematične kompetence in osnovnih kompetenc v znanosti in tehnologiji*

1. Učenci pri obravnavi učne teme Raziskovalne tehnike individualno rešijo psihološki test, ki jim ga predloži učitelj (npr. Test agresivnega vedenja, Lestvica samospoštovanja). Učenci samostojno točkujejo odgovore in dobljene individualne rezultate primerjajo z normami, priloženimi psihološkemu testu. Nato izdelajo raziskovalno poročilo na podlagi rešenega psihološkega testa, na primer na podlagi rešene Lestvice samospoštovanja izdelajo raziskovalno poročilo z naslovom Vse moje samopodobe. Učitelj usmerja učence k ustreznemu navajanju posameznih sestavin pri izdelavi poročila (Teoretični uvod, Metoda, Rezultati, Analiza in interpretacija, Zaključek, Literatura). Tako v okviru Teoretičnega uvoda navajajo teoretična izhodišča in izsledke raziskav različnih avtorjev v zvezi s konceptom samopodobe. Nadalje v metodološkem delu opišejo udeležence (lahko je to učenec sam oziroma cel razred ali tudi več razredov), merski instrument in postopek zbiranja podatkov. Pri poglavju Rezultati podajo individualne ali skupinske (če gre za razred) rezultate v obliki razpredelnic in/ali slik, primerjalno z normami. V sklopu analize in interpretacije opišejo dobljene rezultate in jih primerjajo z rezultati drugih raziskav, podanimi v teoretičnem uvodu.
2. Učenci ob usmerjanju učitelja izdelajo check-listo za opazovanje vedenja, na primer Verbalna komunikacija med poukom. V vlogi opazovalcev analizirajo verbalno komunikacijo učitelja in učencev med eno učno uro in izdelajo poročilo na podlagi dobljenih rezultatov. Pri tem jih učitelj usmerja k opredelitvi ciljev oziroma raziskovalnega vprašanja ter k oblikovanju ustreznih hipotez. Nadalje učence usmerja k ustreznim načinom predstavitve in interpretacije rezultatov (kvalitativna in kvantitativna analiza, primerjava rezultatov z drugimi raziskavami, oblikovanje ustreznih sklepov ipd).

Drugi primeri:

1. Eksperiment z limoninim sokom: »Zbirnik rezultatov eksperimenta z limoninim sokom« in »Etični kodeks psihološkega testiranja« (naloga 2 in 3) (glej str. 115 in str. 116)

2. Zbiranje in analiza podatkov o paru čevljev: »Preverimo svoje znanje in veščine: Načrtovanje in izvedba raziskave.« (glej str. 98)
3. Igrivi sociogram: »Igrivi sociogram.« in »Preverimo svoje znanje in veščine: Analiza in interpretacija rezultatov sociometrične preizkušnje.« (glej str. 105-107)
4. Vrednote – kaj je v življenju najpomembnejše?: »V čem se vrednote v našem razredu razlikujejo od vrednot mladostnikov na splošno?« (glej str. 175)
5. Kako naj mislim učinkoviteje?: »Preverimo svoje znanje in veščine: Tehnike učinkovitega razmišljanja. (naloga 2)« (glej str. 221)
6. Vsak učenec je lahko uspešen – teorija učinkovite inteligentnosti: »Preverimo svoje znanje in veščine: Sternbergova teorija inteligentnosti (naloga 3).« (glej str. 280)
7. Kako lahko vplivam na stališča drugih ljudi?: »Kako ugotavljati stališča?« glej str. 369)

1.1.7 Kulturna zavest in izražanje

Opredelitev kompetence

»Kulturna zavest in izražanje predstavlja spoštovanje pomena kreativnega izražanja zamisli, izkušenj in čustev v različnih medijih, vključno z glasbo, upodabljajočimi umetnostmi, literaturo in vizualnimi umetnostmi.

Spretnosti, povezane s to kompetenco, vključujejo priznavanje in izražanje, upoštevanje in uživanje v umetnostnih delih ter predstavitvah ter samoizražanje skozi različne medije z uporabo posameznikovih prirojenih sposobnosti. K omenjenim spretnostim spada tudi sposobnost za povezovanje lastnih ustvarjalnih in izraznih pogledov z mnenji drugih. Kulturno izražanje je bistveno za razvoj ustvarjalnih spretnosti, ki jih je mogoče prenesti na več različnih poklicnih področij.

Pravo razumevanje lastne kulture in občutek identitete sta lahko osnova za odprtost in spoštovanje do različnosti kulturnega izražanja. Pozitiven odnos, povezan s to kompetenco, zajema tudi ustvarjalnost, pripravljenost za negovanje estetskih možnosti z umetnostnim samoizražanjem in sodelovanje v kulturnem življenju.« (Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, 2006).

Učitelj psihologije spodbuja razvoj kulturne zavesti in izražanja, in sicer:

- *kognitivne komponente*, kadar obravnava značilnosti in oblikovanje stališč, stereotipov in predsodkov do različnih skupin; kadar pri poglavjih Socializacija in skupine, Medosebni odnosi in komunikacija, Stališča, predsodki in moralni razvoj spodbuja učence h kritičnemu razmišljanju o značilnostih večkulturnih in večetničnih skupnosti; kadar pri poglavju Ustvarjalnost seznanja učence z različnimi dosežki na področju umetnosti (književnosti, glasbe, filma ipd) v povezavi s psihološko tematiko; kadar usmerja učence v proučevanje razlik v razmišljanju, do-

življanju in ravnanju pripadnikov različnih kulturnih okolij (na primer v raziskovanje kulturno pogojenih razlik v načinih izražanja čustev, v vrednotnih sistemih, stališčih, naravnanostih v komunikaciji);

- *čustveno-motivacijske komponente*, kadar spodbuja učence k ozaveščanju lastnega odnosa do sebe, drugih in raznovrstnih skupin in kultur; kadar spodbuja učence, da si ob spremljanju kulturnih dejavnosti in različnih umetniških del ustvarijo svoj vrednostni odnos do le-teh;
- *vedenjske komponente*, kadar spodbuja učence k spremljanju kulturnih dejavnosti in dejavnemu vključevanju vanje ter raziskovanju vloge umetniškega izražanja posameznika v njegovem osebnostnem razvoju in življenju v skupnosti; kadar spodbuja učence k samostojnemu ustvarjanju umetniških dosežkov v povezavi s psihološko tematiko (npr. pesem, dokumentarni film, dramska igra ipd).

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo razvoj *kulturne zavesti in izražanja*

1. Učitelj povabi učence prostovoljce k sodelovanju v igri vlog Tujec. Učenci, ki ne želijo sodelovati v igri, so opazovalci. Igra vlog poteka tako, da se skupina od osmih do desetih učencev prime za roke in sklene krog. Eden ostane zunaj kroga in prevzame vlogo »tujca«, ki na (ne pregrob način) poskuša priti v krog. Tujec naj se za nekaj časa oddalji od skupine, da se člani med seboj domenijo, kdo bo prevzel kakšno vlogo. Možne vloge učencev so:
   - ignorant, ki se za tujca sploh ne zmeni,
   - nestrpnež, ki tujca nadira in spodbuja druge, naj ga ne sprejmejo medse,
   - radovednež, ki hoče čim več vedeti o tujcu, njegovemu izvoru, namenih ...,
   - pokrovitelj, ki želi tujca o vsem poučiti; kako se je treba obnašati, govoriti ...,
   - simpatizer, ki sočustvuje s stisko tujca, ga tolaži in mu svetuje rešitve,
   - koristoljubnež, ki hoče nevednost in nebogljenost tujca izkoristiti v svoj prid,
   - neodločnež, ki je ob stiku s tujcem razdvojen, ker bi mu rad pomagal, pa se boji, da bi s tem prekršil družbene norme,
   - mučenec, ki se sam sebi smili in je toliko obremenjen s svojimi težavami, da sploh ne opazi stiske tujca,
   - prijatelj, ki je od vseh edini pripravljen sprejeti tujca v skupino, čeravno za ceno lastne izločitve.

   Možne so seveda še mnoge druge vloge. Vsak posameznik v skupini naj prevzame le eno; tisto, ki se mu zdi, da jo bo najbolje zaigral. Ko se skupina dogovori o vlogah, pokličejo »tujca«, ki ne sme vedeti, kako so vloge razdeljene in se odpravi od enega do drugega s prošnjo, da ga sprejme. To nadaljuje toliko časa, dokler ne pride do tistega, ki ga je edini pripravljen sprejeti. Takrat tujec vstopi v krog na njegovo mesto, on pa je iz skupine izločen in postane novi »tujec«. Tako se cikel lahko večkrat ponovi.

Po koncu izvedbe igre vlog učitelj moderira pogovor za analizo doživljanja z vidika igralcev in opazovalcev. Možna vprašanja so lahko na primer: Kako si se počutil/a ob igranju svoje vloge? Kako si občutil/-a reakcije drugih? Katere vrednote so potrebne za spoštljiv in sprejemajoč odnos do drugih? Katere drže bi v skupini morali razviti glede tega?

2. Učenci sodelujejo v dejavnosti Poskus z oznakami za ožigosanje ljudi. Za začetek nekaj minut individualno premišljujejo o tem, kako jo/ga vidijo drugi. Izmislijo si kratko oznako sebe (ena do tri besede), ki temelji na tem, kako mislijo, da jo/ga vidijo drugi. Nato se vsak skupini predstavi z imenom in oznako, npr.: »Ime mi je vzvišena in zadržana Suzana.«

   Ko se vsi učenci v skupini predstavijo drug drugemu, se vsak obrne k osebi na njegovi levi in jo kak trenutek tiho opazuje. Na podlagi teh opažanj si izmisli enobesedno oznako za to osebo. Oznako skupaj z imenom pove skupini, npr.: »Kraljica Tanja.«

   Ko končajo z zgornjo vajo, se razdelijo v pare znotraj skupine. Vsak v paru dve minuti intervjuva partnerja, potem pa ga z eno ali z največ tremi besedami označi, to pa temelji na mnenju, ki si ga je oblikoval v intervjuju. Nato vsak skupini predstavi partnerja z imenom in oznako.

   Učitelj v nadaljevanju vodi (samo)refleksijo o izvedeni dejavnosti; učenci razmišljajo o tem, kako so se počutili, ko so »označili« druge in ko so bili sami »označeni«. Nadalje ugotavljajo, kakšne so možne posledice »enoznačnega«, »prehitrega« in »skopega« označevanja ljudi na podlagi malo informacij ter razmišljajo o mogočih razlogih za to. Pogovor se lahko v nadaljevanju naveže tudi na problematiko stereotipov in predsodkov.

3. Učenci posnamejo kratek film ali dokumentarno oddajo v zvezi s konkretno psihološko temo (npr. Stres, Reševanje medosebnih konfliktov, Izražanje in prepoznavanje čustev ipd).

Drugi primeri:

1. Ljubezen – kaj o njej vedo povedati psihologi: »Kaj vpliva na oblikovanje prepričanj o ljubezni?« (naloga 1) (glej str. 134)
2. Vrednote – kaj je v življenju najpomembnejše?: »Preverimo svoje znanje in veščine: Kaj vem o vrednotah? (naloga 8).« (glej str. 176)

1.1.8 Digitalna in informacijsko–komunikacijska pismenost

Opredelitev kompetence

»Digitalna pismenost vključuje varno in kritično uporabo tehnologije informacijske družbe (v nadaljevanju IST) pri delu, v prostem času in pri sporazumevanju. Podpirajo jo osnovna znanja v informacijsko-komunikacijski tehnologiji: uporaba računalnikov za iskanje, ocenjevanje, shranjevanje, proizvodnjo, predstavitev in

izmenjavo informacij ter za sporazumevanje in sodelovanje v skupnih omrežjih po medmrežju.

Digitalna pismenost zahteva temeljito razumevanje in poznavanje narave, vloge in priložnosti IST v vsakdanjem življenju. To vključuje glavne računalniške aplikacije, kot so obdelava besedila, razpredelnice, zbirke podatkov, shranjevanje in upravljanje podatkov ter razumevanje možnosti ter morebitnih nevarnosti medmrežja in sporazumevanja s pomočjo elektronskih medijev (elektronske pošte, omrežnih orodij) za delo, prosti čas, izmenjavo informacij in skupna omrežja, učenje in raziskave. Posameznik mora tudi razumeti, kako lahko IST podpira ustvarjalnost in inovativnost, ter se zavedati vprašanj glede veljavnosti in zanesljivosti informacij, ki so na voljo, ter pravnih in etičnih načel, ki so vključena v interaktivni rabi IST.

Potrebna znanja, povezana z digitalno in informacijsko-komunikacijsko pismenostjo vključujejo: sposobnost iskanja, zbiranja in obdelave informacij ter njihovo uporabo na kritičen in sistematičen način, z oceno pomembnosti in razlikovanjem med resničnim in virtualnim, ob hkratnem prepoznavanju povezav. Posameznik mora biti sposoben uporabljati orodje za proizvodnjo, predstavitev in razumevanje kompleksnih informacij ter imeti sposobnost dostopa, iskanja in uporabe storitev po medmrežju. Zmožen mora biti tudi uporabljati IST za podporo kritičnemu razmišljanju, ustvarjalnosti in inovativnosti.

Uporaba IST zahteva kritičen in premišljen odnos do dosegljivih informacij in odgovorno uporabo interaktivnih medijev.« (Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, 2006)

Učitelj psihologije spodbuja razvoj digitalne in informacijsko-komunikacijske pismenosti, in sicer:

- *kognitivne komponente*, kadar učence spodbuja, da na podlagi predloženih besedil o psihološki tematiki iz različnih spletnih virov razvijajo različne elemente kompleksnega mišljenja (npr. argumentiranje, sklepanje in interpretiranje);
- *čustveno-motivacijske komponente*, kadar učitelj sam pri obravnavi snovi in pri komunikaciji z učenci uporablja informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (npr. spletne vire pri delu z besedilom, elektronske prosojnice, spletno učilnico, elektronsko pošto); kadar spodbuja učence k ozaveščanju lastnega (kritičnega) odnosa do informacij in uporabe storitev na spletu;
- *vedenjske komponente*, kadar spodbuja in usmerja učence, da za razvoj poglobljenega razumevanja psiholoških zakonitosti raziskujejo podatkovne baze in druge vire; kadar usmerja učence, da z informacijsko tehnologijo iščejo, zbirajo, obdelujejo podatke, jih analizirajo in kritično ovrednotijo ter nazadnje z informacijsko tehnologijo tudi oblikujejo in predstavijo.

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo razvoj *digitalne in informacijsko-komunikacijske pismenosti*

1. Učenci iščejo različne vire informacij na spletu v povezavi z določeno psihološko tematiko, kar je lahko temelj za spodbujanje različnih elementov kompleksnega mišljenja. Tako lahko na primer učenci razvijajo sklepanje in interpretiranje s

tem, da na spletu poiščejo izsledke morebitnih anket, raziskav o obravnavani učni vsebini. Nato ovrednotijo kakovost pridobljenih podatkov, jih analizirajo, razpravljajo o ponujenih interpretacijah in razmišljajo o alternativnih interpretacijah.

Na podlagi natisnjenega besedila iz spletnega mesta o določeni obravnavani psihološki temi lahko učenci ob besedilu razvijajo učenje argumentiranja (identifikacije argumentov, analize argumentov, vrednotenja argumentov in oblikovanja argumentov).

2. Pri izdelavi različnih avtentičnih nalog (referati, projektne naloge, zloženke ipd.) učenci uporabljajo statistično programsko orodje (npr. Excell ali SPSS) za namene zbiranja, obdelave in grafičnega prikazovanja podatkov. Pri izdelavi zloženke uporabijo npr. programsko orodje Publisher. Učenci predstavijo referat ali projektno nalogo s pomočjo elektronskih prosojnic.
3. Učenci komunicirajo z učiteljem in sošolci po elektronski pošti ali v spletnih učilnicah v zvezi z vprašanji, ki se nanašajo na učno problematiko. Lahko odpirajo forume in sodelujejo v njih z vprašanji, mnenji, s predlogi ali pa se tako posvetujejo z učiteljem v zvezi z izdelavo različnih avtentičnih nalog.

Drugi primeri:

1. Kako oglas vzbudi pozornost in prepriča?: »Preverimo svoje znanje in veščine: Propaganda – kako nas prepričujejo politiki?« (referat) (glej str. 186-187)
2. Ni vse zlato, kar se sveti: »Preverimo svoje znanje in veščine: Ni vse dejstvo (zlato), kar izstopa (se sveti).« (glej str. 232)
3. Kaj vpliva na naš razvoj in na to, kakšni smo?: »Ali lahko homoseksualni pari posvojijo otroka?« (debata) (glej str. 262-263)
4. Razvojna obdobja: »Kako naj s svojo predstavitvijo razvojnega obdobja čim učinkoviteje pritegnemo in aktiviramo sošolce?« (glej str. 271-272).

1.1.9 Literatura in viri

1 *Audigier, F. (2002). Osnovni pojmi in ključne kompetence izobraževanja za demokratično državljanstvo. Zbirka Civitas št. 23. Ljubljana: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK: Zbirka Slovenija in Svet Evrope.*

2 *Bar-On, R. and Parker, J.D.A. (editors) (2000). Handbook of Emotional Intelligence, pages 343–362. San Francisco: Jossey-Bass.*

3 *Boyatzis, R.E. (1982). The competent manager. A Model for Effective Performance. New York: John Wiley & Sons.*

4 *European Commission (2003). »Key competencies: A developing concept in general compulsory education«. (citirano 15. 11. 2009). Dostopno na spletnem naslovu: http://www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/survey_5_en.pdf.*

5 *Komisija evropske skupnosti (2007). Sporočilo komisije svetu in parlamentu: Izboljšanje kakovosti izobraževanja učiteljev (COM 2007).*

6 *Ginnis, P. (2004). Učitelj – sam svoj mojster. Kako vsakega učenca pripeljemo do uspeha. Ljubljana: Rokus.*

7 *Gross Richard, D. (2005). Psychology the science of mind and behaviour. London: Hdder Arnold.*

8 *Jakopina, P. (2000). Slovar slovenskega knjižnega jezika. Slovenska akademija znanosti in umetnosti, Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU. Spletna izdaja. (citirano 15. 11. 2009). Dostopno na spletnem naslovu: http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html.*

9 *Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.*

10 *Mulder, M., Weigel, T. &. Collins, K. (2006). The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states. A critical analysis. Journal of Vocational Education and Training, 59(1), 65–85.*

11 *Peklaj, C. (ur.) (2006). Teorija in praksa v izobraževanju učiteljev. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.*

12 *Peklaj, C., Puklek Levpušček, M. (2006). Pridobljene in želene učiteljske kompetence diplomantov in študentov Filozofske fakultete. Teorija in praksa v izobraževanju učiteljev. Ljubljana. Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.*

13 *Peklaj, C. (2009). Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli. Ljubljana: Filozofska fakulteta.*

14 *Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006/962/ES). (citirano 15. 11. 2009). Dostopno na spletnem naslovu: eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006.*

15 *Rupnik Vec, T., Kompare, A. (2006). Kritično mišljenje v šoli. Strategije poučevanja kritičnega mišljenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

16 *Rupnik Vec, T. in sod. (2009). Kritično mišljenje pri pouku psihologije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

17 *Sentočnik, S. (2000). Avtentične oblike preverjanja in ocenjevanja za kakovostnejše učenje in poučevanje. Vzgoja in izobraževanje, 31(2–3), 82–86.*

18 *Spencer, L.M., Spencer, S.M. (1993). Competence at Work: Models for Superior Performance. New York: John Wiley & Sons.*

19 *Tavzes, M. (2002). Veliki slovar tujk. Ljubljana: Cankarjeva založba.*

20 *Weinert, F.E. (1999). Concepts of Competence. Munich: Max Planck Institute for Psychological Research.*

1.2 Spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja pri pouku psihologije

Tanja Rupnik Vec

1.2.1 Kaj je kritično mišljenje?

Strokovna literatura ponuja raznovrstne odgovore na vprašanje, kaj kritično mišljenje je in katere so temeljne veščine kritičnega mišljenja. Soglasja o prvem vprašanju v stroki oz. strokah, ki obravnavajo kritično mišljenje, ni, je le vrsta raznovrstnih pogledov in pojmovanj. Kljub različnim poudarkom pa med teoretiki obstajajo tudi podobnosti. Ena osrednjih opredeljujočih značilnosti pojma kritično mišljenje, ki jo je mogoče zaslediti v delih večine avtorjev, je *veščina analize, evalvacije in oblikovanja argumentov*. Kritično mišljenje kot sposobnost argumentacije postavljajo v ospredje predvsem filozofi, ki ne razmišljajo nujno v kontekstu vzgoje in izobraževanja (npr. Fogelin, 1987, Šuster, 1998, Fischer, 2004). Avtorji, delujoči na področju vzgoje in izobraževanja, pa poleg te izpostavljajo še druge veščine, npr. *veščino in naravnanost na analizo perspektiv* (npr. Paul in Elder, 1989, 2003, Brookfield, 1993), *zmožnost presoje različnih alternativnih rešitev problema* (npr. Halpern, 1996, Sternberg, 2004), *presojanje v skladu s kriteriji* (npr. Lipman, 1988 in 1991, Paul in Elder, 2003), *analizo predpostavk* (npr. Ennis, 1985, Paul in sod. 1989, Paul in Elder, 2003, Brookfield, 1993), *naravnanost na samorefleksijo in metakognicijo* (npr. Paul in sod., 1989, Lipman, 1991, Kuhn in Dean, 2004) idr. Predvsem pa – ne glede na svoje klasifikatorne teorije, v katerih v takšno ali drugačno hierarhično zgradbo razporedijo raznovrstno plejado kognitivnih veščin – ti avtorji poudarjajo, da poučevanje za kritično mišljenje ni zgolj izoliran trening (»dril«) posameznih veščin, ampak vzgajanje mladega človeka v celoti.

Spodbujati razvoj kritičnega mišljenja učencev in dijakov pomeni hkrati tudi vzgajati za dejavno, (samo)refleksivno, konstruktivno sodelovanje v demokratičnem dialogu v večkulturni družbi. Pomeni spodbujati proces (samo)refleksije, v katerem se mlad človek uči strpnosti do drugačnih, tujih pogledov, dopuščanja večpomenskosti in nedorečenosti, empatičnosti, odrekanja egocentrizmu, predvsem pa vztrajnega prizadevanja za resnico, ki skupaj z razumom postane ena njegovih temeljnih vrednot. Zato se vzgajanje za kritičnost lahko dogaja predvsem v avtentičnih učnih in vzgojnih kontekstih, tj. ob razmišljanju in razpravljanju o problemih, ki so realni, kompleksni, največkrat interdisciplinarni ter za mladega človeka relevantni. Kritičnost pa lahko spodbuja zgolj učitelj, ki je sam vešč kritični mislec in ki so zanj intelektualna poštenost, intelektualna skromnost in izogibanje (prehitri) sodbi temeljne intelektualne vrline in vrednote.

Kadar spodbujamo razvoj kritičnega mišljenja učencev in jih obenem vzgajamo v kritične mislece, poleg kognitivnih veščin spodbujamo nekatere s*ocialno-emocionalne in motivacijske dispozicije* za kritično mišljenje. Facione in sod. (1990) npr. navajajo naslednje: naravnanost na raziskovanje v širokem spektru tem in vprašanj, prizadevanje, da bi postal in ostal dobro splošno informiran ter buden za priložnosti uporabe kritičnega mišljenja, zaupanje v proces razumnega raziskovanja itd. Halpernova (1996, 1998) navaja naravnanost na zastavljanje vprašanj, vztrajanje pri nalogi, uravnavanje miselnega procesa, odprtost duha in sodelovanje z drugimi in

jih imenuje *stališčne komponente kritičnega mišljenja*. Paul (2005) pa poudarja naslednje osebnostne dispozicije za kritično mišljenje, ki jih v svojih zgodnejših delih imenuje emocionalno-motivacijske (*affective*) strategije, pozneje pa vrline (*virtues*) kritičnega misleca:

1. *Neodvisno mišljenje* (avtonomno mišljenje, naravnano na raziskovanje lastnih obstoječih naivnih prepričanj o pojavih stvarnosti).
2. *Vpogled v egocentričnost oz. sociocentričnost* (jasno razmejevanje lastne percepcije od realnosti, zavest o subjektivnosti zaznav).
3. *Intelektualna poštenost* (zavest o soobstajanju različnih gledišč in načinov razmišljanja).
4. *Raziskovanje misli, ki so v temelju čustev, in čustva, ki so v temelju misli* (razumevanje tesne povezave med mišljenjem in čustvovanjem).
5. *Intelektualna skromnost in izogibanje sodbi* (priznavanje in prepoznavanje meja svojega znanja).
6. *Intelektualni pogum* (korektna obravnava nepriljubljenih idej, prepričanj in stališč).
7. *Intelektualna integriteta ali zaupanja* (priznavanje nujnosti uporabe intelektualnih standardov in ravnanje v skladu z njimi).
8. *Intelektualna vztrajnost* (prizadevanje za intelektualni vpogled in resnico, ne glede na težavnost okoliščin).
9. *Zaupanje v razum* (prepoznavanje moči razuma in vrednosti sistematičnega mišljenja v skladu z racionalnimi standardi).

Večina teoretikov pa kljub poudarjanju pomena socialno-emocionalnih dispozicij za kritično mišljenje v svojih delih vendarle bolj podrobno razdela raznovrstne klasifikacije kognitivnih veščin. Po Ennisu, ki kritično mišljenje opredeljuje kot »refleksivno in racionalno mišljenje, usmerjeno v odločitev o tem, kaj storiti ali v kaj verjeti« (1985, 45), so v bistvu tovrstnega mišljenja, poleg dispozicij za kritično mišljenje (npr. odprtost, raziskovanje alternativ, natančnost itd.), različne skupine sposobnosti, npr.: osredotočiti se na vprašanje, analizirati in vrednotiti argumente, postavljati in odgovarjati na vprašanja razjasnjevanja in izziva, presojati kredibilnost vira informacij, opazovati in presojati poročila opazovanj, izvajati deduktivne sklepe in jih presojati, induktivno sklepati in presojati tovrstno sklepanje, oblikovati in presojati vrednostne sodbe, opredeljevati pojme in presojati opredelitve, identificirati predpostavke, odločati se za akcijo ter vstopati z drugimi v interakcijo (Ennis, po Marzano, 1988). Vse omenjene kategorije sposobnosti v svoji teoriji nadalje razgradi.

Facione s sodelavci (1990) v delfskem poročilu podaja konsenzualno opredelitev kritičnega mišljenja štiridesetih strokovnjakov, ki se glasi: »Kritično mišljenje pojmujemo kot namensko, samoregulatorno presojo, katere rezultati so interpretacija, analiza, evalvacija in sklepanje, kakor tudi razlaga dejstvenih, konceptualnih, metodoloških premislekov, na katerih presoja temelji.« Poleg dispozicij (ki smo jih navedli že zgoraj) podaja delfsko poročilo podrobno klasifikacijo kognitivnih veščin in podveščin (Facione in sod., 1990, str. 6–11):[1]

[1] *Še bolj podrobno je Facionejeva teorija predstavljena v Rupnik Vec in sod. (2009).*

1. interpretacija (razvrščanje, dekodiranje pomena, razjasnjevanje pomena),
2. analiza (raziskovanje idej, identifikacija argumentov, analiza argumentov),
3. evalvacija (vrednotenje trditev, vrednotenje argumentov),
4. sklepanje (terjati dokaze, navajati alternative, izvajati sklepe),
5. razlaga (navajati izsledke, zagovarjati postopke, predstaviti argumente),
6. samouravnavanje (samoraziskovanje in samospreminjanje).

Paul in Scrieven (2003) kritično mišljenje pojmujeta kot »intelektualno urejen proces aktivne in vešče konceptualizacije, uporabe, analize, sinteze in/ali evalvacije informacij, pridobljene ali oblikovane na temelju opazovanja, izkušenj, premišljevanja, sklepanja ali komunikacije, ki predstavlja temelj prepričanjem in ravnanju. Je vzorne oblike in temelji na univerzalnih intelektualnih vrednotah, ki presegajo vsebinske razlike: jasnost, natančnost, točnost, konsistentnost, relevantnost, dokazljivost, utemeljenost, globina, širina in poštenost. Obsega raziskovanje tistih struktur oz. elementov mišljenja, ki so vsebovani v vsakem razmišljanju: namen, problem ali vprašanje, predpostavke, koncepti, empirični temelji, miselni proces, ki vodi do sklepov, implikacij in konsekvenc, premisleki z različnih zornih kotov in referenčnih okvirov.« Učitelj, ki v svojem poučevanju sledi tako pojmovanemu kritičnemu mišljenju, v razredu ustvarja situacije, v katerih učence usmerja v raziskovanje lastnega in tujega mišljenja skozi serijo vprašanj v razsežnostih: jasnost (npr. Kaj bi bil primer tega?), natančnosti (npr. Katere podrobnosti je smiselno izpostaviti?), točnost (npr. Kako bi lahko preveril resničnost trditve?) in drugih, v opredelitvi omenjenih vprašanj, obenem pa učence čim pogosteje usmerja v analizo intelektualne dejavnosti in produkta z vidika temeljnih strukturnih elementov mišljenja: namena, predpostavk, sklepov, implikacij itd.[2] Pomembne implikacije ima tudi teza omenjenih avtorjev, da kritično mišljenje ni univerzalno, ampak njegovo kakovost sodoločata širina znanja in globina izkušnje na posameznem področju, kar pomeni, da je kritično mišljenje vseživljenjski proces.

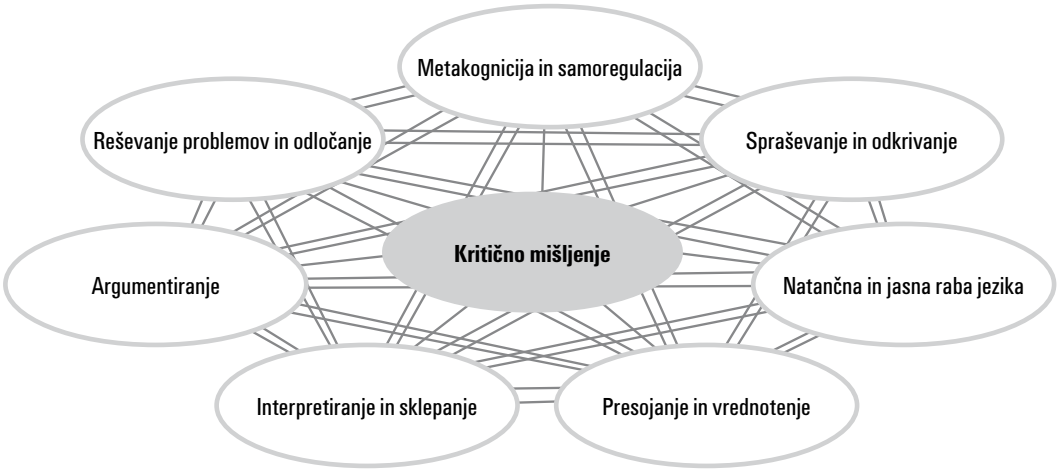
V tem kratkem pregledu smo - ne prav v globino - predstavili zgolj tri vodilne avtorje. Čeprav navidez precej različne klasifikacije kognitivnih veščin ali podveščin (Facione), včasih imenovanih kognitivne strategije[3] (Paul) ali sposobnosti (Ennis), pa nadaljnja analiza omenjenih in še drugih klasifikatornih teorij pokaže, da se – ne glede na raven, na kateri je veščina omenjena (kot temeljna veščina ali kot podkategorija) – v delih avtorjev skoraj dosledno pojavljajo naslednje (Rupnik Vec, 2009, modif.):

1. Oblikovanje vprašanj.
2. Natančna in jasna raba jezika.
3. Presojanje in vrednotenje.

[2] *Več o tem tudi v Rupnik Vec in Kompare, 2006, str. 113–114.*

[3] *Paul in sod. (1989) razlikujejo, poleg skupine socialno-emocionalnih strategij kritičnega misleca, dve skupini kognitivnih strategij: kognitivne makrosposobnosti in kognitivne mikrosposobnosti.*

4. Sklepanje in interpretiranje.
5. Analiza in vrednotenje ter oblikovanje argumentov.
6. Reševanje problemov in odločanje.
7. Razmišljanje o lastnem razmišljanju in samouravnavanje.[4]



Slika 1: Temeljne veščine kritičnega mišljenja

V naslednjem poglavju vsako izmed veščin podrobneje predstavimo, nato pa podamo nekaj konkretnih idej o tem, s kakšnimi tehnikami in problemskimi situacijami jo lahko izzovemo.

1.2.2 Kako spodbujati razvoj kritičnega mišljenja učencev pri psihologiji?

Poučevanje kritičnega mišljenja je najprej odvisno od tega, kako kritično mišljenje razumemo. Ker smo v zgornjem delu prispevka prikazali veščine kritičnega mišljenja, ki so v pojmovanjih vidnejših teoretikov s tega področja presečne, bomo v tem delu nakazali nekaj možnosti o tem, kako in s kakšnimi vrstami problemskih situacij te veščine izzvati. Vendar pa seznam metod in tehnik ni izčrpan, obstaja veliko prostora za učiteljevo ustvarjalnost.

Še pred podrobnejšim prikazom posameznih elementov kritičnega mišljenja pa opozorimo na več mogočih splošnih pristopov k poučevanju kritičnega mišljenja. Ennis (po Plath, 1999) razlikuje pristop s potopitvijo in pristop z infuzijo. Za prvega, *poučevanje s potopitvijo*, je značilno, da učitelj (oz. skupina učiteljev, ki poučujejo sodelovalno) omogoča in spodbuja razvoj kritičnega mišljenja pri učencih tako, da učence postavi v situacije oz. jih usmerja v dejavnosti, ki razvoj te veščine omogočajo (npr. presojanje, postavljanje vprašanj, raziskovanje dokazov, reševa-

[4] *Z drugimi besedami: metakognicija in samouravnavanje.*

nje problemov in odločanje itd.), vendar tega cilja niti principov kritičnega mišljenja učencem ne napravi razvidnih.

Drugi pristop, *poučevanje z infuzijo*, pa predpostavlja, da učitelj (oz. skupina učiteljev, ki poučujejo sodelovalno) predstavi učencem učenje kritičnega mišljenja kot pomemben cilj pouka svojega predmeta (oz. več predmetov, kadar gre za medpredmetno raven), hkrati pa napravi razvidne tudi principe in standarde kritičnega razmišljanja. To pomeni, da v začetku šolskega leta skupaj z učenci pojem kritično mišljenje opredeli, nato pa učencem omogoča, da izbrane veščine v najraznovrstnejših, čim bolj avtentičnih učnih situacijah (ob obravnavi ali ob utrjevanju redne snovi) čim pogosteje uporabljajo, vključno s spremljanjem lastnega napredka. Kadar je kritično mišljenje kroskurikularni cilj, razišče pojem z učenci zgolj eden izmed učiteljev, drugi pa se nanj navezujejo oz. sklicujejo. Enako velja za vse ključne koncepte s tega področja, ki jih učitelji uporabljajo (npr. argumentacija, strategije reševanja problemov itd.). Pomembno je tudi, da uporabo veščin v različnih situacijah učitelji ubesedujejo in da uporabljajo terminologijo s tega področja (npr. kriterij presoje, argument, premisa, sklep, miselni problem, strategija reševanja problema, tehnika (x) itd.)

Ilustracijo razlike med eksplicitnim poučevanjem kritičnega mišljenja (poučevanje z infuzijo) in implicitnim poučevanjem kritičnega mišljenja (poučevanjem s potopitvijo) ponazarja tudi spodnji primer dialoga med učencem in učiteljem:

Implicitno poučevanje – potopitev	***Eksplicitno poučevanje – infuzija***
Učitelj: »Ali je čokolada zdrava?«	*Učitelj:* »Ali je čokolada zdrava?«
Učenec: »Ja, čokolada je zdrava in dobra. Zdrava je, ker ima veliko železa.«	*Učenec:* »Ja, čokolada je zdrava in dobra. Zdrava je, ker ima veliko železa.«
Učitelj: »Kako to veš?«	*Učitelj:* »OK. Kot kritični misleci vnaprej ne verjamemo vsemu, dvomimo .... Zato terjamo dokaze. Kako veš, da ima čokolada res veliko železa?«

V obeh primerih ima učenec priložnost razmišljati. Usmerjen je namreč v to, da svojo trditev podpre z dokazi. Vendar pa je v drugem primeru to bolj jasno ubesedeno, je poudarjeno in s tem bolj razvidno. Učitelj je uporabil terminologijo s tega področja (dvom, dokaz)[5].

Primer predstavlja zgolj ponazoritev eksplicitnosti znotraj razvojnega dialoga učitelja z učenci. Še pomembnejša je celovitost pristopa oz. eksplicitnost na splošni ravni, preko vsega šolskega leta, iz ure v uro: učenci na začetku šolskega leta skozi

[5] *Primer predstavlja zgolj ponazoritev eksplicitnosti znotraj razvojnega dialoga učitelja z učenci. Še pomembnejša je celovitost pristopa: učenci na začetku šolskega leta v različnih delavnicah oblikujejo koncept kritično mišljenje, si postavijo osebne cilje na tem področju, skupaj z učiteljem načrtujejo, kako jih bodo (pri psihologiji) udejanjili, svoj napredek spremljajo in ovrednotijo, na temelju zaznanih šibkosti pa si postavijo nove cilje. Na področju razvijanja kritičnega mišljenja preidejo torej vse faze, ubesedene v različnih modelih samoregulacijskega učenja.*

različne delavnice oblikujejo koncept kritično mišljenje[6], artikulirajo osebne cilje na tem področju, skupaj z učiteljem oz. skupino učiteljev (medpredmetna raven!) načrtujejo, kako jih bodo udejanjili (npr. v debatah, ob branju izvirnih besedil ...), svoj napredek spremljajo, na temelju zaznanih šibkosti pa oblikujejo nove cilje. Na področju razvijanja kritičnega mišljenja torej preidejo vse faze, ubesedene v različnih modelih samoregulacijskega učenja[7].

Več avtorjev na temelju izsledkov empiričnih raziskav meni, da je poučevanje z infuzijo učinkovitejše od poučevanja s potopitvijo (Angeli in Valanides, 2008, Solon, 2007, Reed in Kronerey, 2001, Zohar in Nemet, 2002). Van Gelder (2004) pa poudarja, da od določene točke naprej terja izboljšanje veščine na nekem področju tudi poznavanje teorije na tem področju. Praksa je, po tem avtorju, učinkovitejša, če jo podpira določena raven teoretičnega vpogleda. Podobno tezo zastopajo tudi Bailin, Case, Combs in Daniels (1999). Po teh avtorjih so intelektualni viri, ki jih ima kompetentni kritični mislec, naslednji: a) znanje (z nekega področja), b) poznavanje standardov kritičnega mišljenja, c) obvladovanje terminologije kritičnega mišljenja in d) določene miselne naravnanosti. Poznavanje standardov kritičnega mišljenja in obvladovanje terminologije kritičnega mišljenja, po teh avtorjih, torej predstavlja nujni 'teoretski' del kompetence kritičnega misleca oz. zavedanje o tem, kaj kritično mišljenje je in kako se misli kritično. Tudi Kuhn in Dean (2004) pravita, da so pojmovanja kritičnega mišljenja sicer zelo raznolika, ne glede na to, pa lahko upravičeno oblikujemo »eno nesporno trditev o kritičnem mišljenju, namreč, da to vključuje zavedanje o lastnem mišljenju in refleksijo o mišljenju kot objektu mišljenja, tako lastnega kot tujega.« (str. 270). Samorefleksija pa je učinkovitejša, če jo usmerja jasen teoretski okvir.

Kaj torej počnejo učenci v kritično razmišljujočih razredih? Učitelj, ki učencem daje priložnost, da mislijo, jih spodbuja, da aktivno sodelujejo.

1. **Učenci SPRAŠUJEJO in ODKRIVAJO.**
   a. Učenci *pogosto* sprašujejo (v različnih fazah učnega procesa).
   b. Učenci *presojajo kakovost* lastnih in tujih vprašanj.[8]
   c. Učenci *samostojno iščejo odgovore* na ta vprašanja (odkrivajo in raziskujejo).[9]

[6] *Sistematično učenje kritičnega mišljenja je lahko predmet medpredmetnega povezovanja, pri čemer predstavlja kritično mišljenje povezovalni element. V tem primeru se odgovornost za obravnavo posameznih konceptov kritičnega mišljenja, katerih poznavanje olajšuje kritično obravnavo raznovrstnih vprašanj in vsebin, lahko porazdeli med več učiteljev.*

[7] *Več o principih in strategijah (tehnikah) eksplicitnega poučevanja kritičnega mišljenja, ki spodbujajo samorefleksijo in metakognicijo, lahko preberete v Rupnik Vec, 2007.*

[8] *Temeljna predpostavka pri tem je, da učenci vedo, kaj je kakovostno vprašanje. Več o tem v Rupnik Vec in Kompare (2006, str. 93–127) ali v Marentič Požarnik in Plut Pregelj (2009).*

[9] *Pri tem je raziskovanje mišljeno v najširšem smislu in implicira tako teoretično raziskovanje (delo z viri) kot empirično (npr. eksperimentiranje). V tej točki glej tudi Reševanje problemov in odločanje, v nadaljevanju.*

Kako učence spodbujati k spraševanju?

1. *Spraševanje na začetku obravnave učne snovi*:

   »Postavite čim več vprašanj o (x). Naj bodo takšna, da bodo spodbujala kakovostno mišljenje. Pri tem si pomagajte s preglednico kakovostnih vprašanj.«

   Preglednica kakovostnih vprašanj[10]:

   Katere so prednosti in pomanjkljivosti …?
   Kakšna je razlika med … in …?
   Razloži zakaj … (kako)….
   Kaj bi se zgodilo, če bi …?
   Kakšna je narava?
   Kakšen je drug primer za …?
   Kako bi lahko … uporabil za …?
   Kako … vpliva na …?
   Kako je … povezano s tem, kar že vemo?
   Kaj pomeni …?
   Zakaj je pomembno …?
   Kako bi lahko še drugače razumeli, pojasnili …?
   Kaj dokazuje …?
   Kaj so nasprotni dokazi za …?
   Kaj sklepaš iz …?
   Itd.

2. *Hipotetična vprašanja*

   »O tej vsebini oblikujte vprašanja tipa 'Kaj, če bi ...?'«

3. *Vprašanja o (x) iz različnih vlog/perspektiv*:

   »Vživi se v (y) in se vprašaj o (x).«

4. *Učitelj spodbuja razvoj veščine spraševanja tudi s pomočjo IKT, kadar zanje oblikuje naslednja oz. tem podobna problemska izhodišča:*

   a. »Na katerem od javnih forumov poiščite razpravo o X (učna vsebina, ki je predmet obravnave pri nekem predmetu).

      - Nekaj časa sledite razpravi in analizirajte vprašanja, ki jih zastavljajo sodelujoči. Kateri tip vprašanj prevladuje? So to relevantna vprašanja? V kakšnem kontekstu ta vprašanja so in v kakšnem morda niso relevantna? Kateri tip vprašanj pogrešate? Zakaj?

[10] *King, 1995.*

- Vključite se v ta forum in sodelujte tako, da postavljate kakovostna in za tematiko relevantna vprašanja. Kako se na vaša vprašanja odzivajo drugi udeleženci? Kaj ste na temelju teh vprašanj izvedeli o obravnavani vsebini? So ti odgovori zanesljivi?«

b. »Na spletišču poiščite strani, na katerih je mogoče vzpostaviti stik s strokovnjakom. Zastavite mu kakšno kakovostno vprašanje o obravnavani učni vsebini. Kaj ste izvedeli?«

c. »Zanima te, kako o X (obravnavana učna vsebina) razmišljajo različne skupine ljudi. Sestavi krajši vprašalnik in ga prek katere od spletnih možnosti razpošlji ciljni publiki. Analiziraj, interpretiraj in kritično ovrednoti dobljene izsledke.«

Primeri dejavnosti za spodbujanje veščine spraševanja

1. Vsak učenec je lahko uspešen – teorija učinkovite inteligentnosti: »Katere vrste inteligentnosti razlikuje R. Sternberg?« (nalogi 2 in 3) in »Preverimo svoje znanje in veščine – sodelujmo pri pripravah na test.« (glej str. 277)
2. Kaj vpliva na naš razvoj in na to, kakšni smo?: »Jabolko ne pade daleč od drevesa. Ali pač?« (naloga 3) (glej str. 256)

2. Učenci so pozorni na NATANČNO IN JASNO RABO JEZIKA.

a. Učenci *opredeljujejo* pojme.

b. Učenci *preverjajo razumevanje* slišanega ali prebranega.

Kako učiti učence natančne in jasne rabe jezika?[11]

1. *Učitelj je pozoren na nejasnosti in dvoumnosti v sporočilih učencev. Z ustreznimi posegi jih spodbuja k opredeljevanju uporabljenih izrazov, parafraziranju idej itd. Spodbuja uporabo slovarjev.*

   »Ob obravnavi te učne vsebine se bomo v naslednji učni uri seznanili z naslednjimi novimi pojmi: A, B, C. Napišite opredelitev teh pojmov (kaj po vašem mnenju pomenijo), nato pa dopišite še opredelitev, ki jo najdete v slovarju.«

2. *Učitelj učence usmerja v naslednji razmislek:*

   »Poigrajmo se z naslednjimi pojmi: A, B, C. Poiščite sopomenko! Navedite pet predmetov (pojavov), ki so tipični predstavnik tega pojma. Kaj so njihove skupne značilnosti oz. temeljne razsežnosti vsebine tega pojma? Zdaj pa navedite še pet neprimerov tega pojma! Poiščite tudi, kako se je pojem spreminjal skozi zgodovino.«

[11] *Več o načinih (tehnikah) spodbujanja natančne rabe jezika preberite v Rupnik Vec in Kompare, 2006, str. 129–158. Tam je na primerih pojasnjen tudi uporaben metamodel jezika in strategije, kako ga učitelj lahko uporablja v dialogu z učenci oz. kako v uporabo tega modela usmeri učence.*

3. *Učitelj spodbuja k parafraziranju:*

   »Razporedite se v dvojice. Oseba A prebere ta sestavek in ga obnovi s svojimi besedami tako, da ohrani bistveno. Oseba B pa po predstavitvi z nizom vprašanj preveri pravilnost razumevanja povedanega.«

4. *Pisanje raznovrstnih besedil ali razpravljanje:*

   Vajo v natančni in jasni rabi jezika omogoča učitelj vedno, kadar učence povabi v razpravljanje ali pisanje raznovrstnih besedil. Če je pri tem pozoren na izpuščanja, izkrivljanja ali skrite kompleksne enačbe v izjavah učencev in ustrezno posreduje (daje kakovostno povratno informacijo, postavlja vprašanja, ki usmerjajo učenca v preseganje nejasnosti ali izkrivljanja itd.)[12], je učenje učinkovitejše.

Primeri dejavnosti za spodbujanje veščine natančne in jasne rabe jezika

1. Eksperiment z limoninim sokom: »Etični kodeks psihološkega testiranja« in »Poročilo o vaji Eksperiment z limoninim sokom« (glej str. 116-117)
2. Izražanje in prepoznavanje čustev: »Poročilo o opazovanju« (glej str. 125)
3. Ljubezen – kaj o njej vedo povedati psihologi?: »Tri vprašanja o ljubezni.« in »Katero čustvo je najpomembnejše?« (glej str. 131-133 in 137-138)
4. Kako oglas vzbudi pozornost in prepriča?: »Propaganda – kako nas prepričujejo politiki?« (glej str. 186-187)
5. Kaj se dogaja v skupini?: »Opazovanje in analiza dinamike v skupini.« (glej str. 301)

3. Učenci PRESOJAJO IN VREDNOTIJO na temelju jasnih in relevantnih kriterijev.

a. Učenci samostojno *opredeljujejo kriterije* presoje v dani situaciji.

b. Učenci presojajo *jasnost in relevantnost* kriterijev v dani situaciji.

c. Učenci *presojajo* raznovrstne ideje, pojave, dogodke in situacije na temelju jasnih in relevantnih kriterijev.

[12] *Kako lahko učitelj posreduje ob nejasnostih in izkrivljanju v učenčevih izjavah, uporabljajoč znanje o metajeziku, glejte v Rupnik Vec in Kompare, 2006 ali Vec, 2005 ali O'Connor in Seymour, 1990.*

Kako učence spodbuditi k presojanju?

1. *Tehnika UVD (Upoštevajmo vse dejavnike)*[13]:

   »Kaj vse bi morali v tej situaciji, pri tej odločitvi upoštevati?«[14]

2. *Tehnika PMI (Plus, minus, zanimivo)*:

   »Kaj v tej ideji/predlogu/situaciji/pojavu je pozitivno, kaj je negativno in kaj bi bilo zanimivo raziskati?«[15]

3. *Učitelj spodbuja razvoj veščine spraševanja tudi s pomočjo IKT, kadar zanje oblikuje taka oz. tem podobna problemska izhodišča:*

   a. »Na katerem od javnih forumov poiščite razpravo o X (učna vsebina, ki je predmet obravnave pri nekem predmetu).

      - Nekaj časa sledite razpravi in analizirajte vprašanja, ki jih zastavljajo sodelujoči. Kateri tip vprašanj prevladuje? So to relevantna vprašanja? V kakšnem kontekstu ta vprašanja so in v kakšnem morda niso relevantna? Kateri tip vprašanj pogrešate? Zakaj?
      - Vključite se v ta forum in sodelujte tako, da postavljate kakovostna in za tematiko primerna vprašanja. Kako se na vaša vprašanja odzivajo drugi udeleženci? Kaj ste na temelju teh vprašanj izvedeli o obravnavani vsebini? So ti odgovori zanesljivi?«

   b. »Na spletišču poiščite strani, na katerih je mogoče vzpostaviti stik s strokovnjakom. Zastavite mu kakšno kakovostno vprašanje o obravnavani učni vsebini. Kaj ste izvedeli?«

   c. »Zanima te, kako o X (obravnavana učna vsebina) razmišljajo različne skupine ljudi. Sestavi krajši vprašalnik in ga prek katere od spletnih možnosti razpošlji ciljni publiki. Analiziraj, interpretiraj in kritično ovrednoti dobljene izsledke.«

Primeri strategij poučevanja, ki vključujejo dejavnosti za spodbujanje veščine presojanja

1. Kako naj razvijam svojo čustveno inteligentnost?: »Kako se empatično odzvati na različna čustva drugih ljudi?« (glej str. 145-148)
2. Vsak učenec je lahko uspešen – teorija učinkovite inteligentnosti: »Različni avtorji o inteligentnosti. Kdo ima najbolj prav?« (glej str. 279)
3. Kako sprejeti odločitev, ki jo bomo spoštovali vsi?: »Preverimo svoje znanje in veščine: Vodenje in odločanje.« (glej str. 315)

[13] *Tehnika UVD in PMI sta DeBonovi tehniki učinkovitega mišljenja (DeBono, 2009).*

[14] *Dejavnost omogoča samostojno opredeljevanje kriterijev. Smiselno jo je nadgraditi s še dvema korakoma: »Razvrstite dejavnike po pomembnosti.« ter »Analizirajte situacijo glede na tako opredeljene in razvrščene dejavnike.«*

[15] *Dejavnost spodbuja presojo pozitivnih in negativnih vidikov obravnavanega pojava ter oblikovanje novih vprašanj, identifikacijo neznanega, dvoumnega.*

4. Kako oglas vzbudi pozornost in prepriča?: »Kako nas oglas pritegne in prepriča o nakupu določenega izdelka« (naloga 2, vsebinska analiza oglasov) (glej str. 182-184)
5. Samoregulacijsko učenje: »Kdo je kriv za moj učni uspeh in neuspeh?« (aktivnost II) (glej str. 203-204)

4. Učenci SKLEPAJO IN INTERPRETIRAJO.

a. Učenci *razlikujejo dejstva od interpretacij*.

b. Učenci *interpretirajo* pojave (jih osmišljajo, jim pripisujejo pomene).

c. Učenci raziskujejo *različne mogoče interpretacije* dogodkov, idej, pojavov oz. v odnosu do objekta premišljevanja zavzemajo različna stališča.

d. Učenci *analizirajo predpostavke*, ki so v temelju interpretacij oz. analizirajo in presojajo premise, iz katerih izpeljujejo sklepe.

Kako spodbujati in omogočiti učencem, da sklepajo in interpretirajo?

1. *Samostojno raziskovanje učencev*:

   Učenec sistematično ali nesistematično pridobi podatke o X: »Osmisli, pojasni! Kaj ti pripovedujejo ti podatki? Kako jih razlagaš? Zakaj so prav takšni, kot so? Kaj je tisto, kar jih potencialno pogojuje?«

2. *Interpretativne naloge, npr*:

   a. »Kaj se dogaja (na sliki, v situaciji, v zgodbi)? Poiščite *več* možnih načinov razlage X!«

   b. »O čem pripoveduje zgodba? Kaj je pomembno (zate, za druge)? Kaj je temeljno sporočilo? ...«

3. *Tehnika SDL* (Stališča drugih ljudi)[16]:

   »V tej situaciji je vpletenih več ljudi, torej naredimo SDL. Razmislimo o tem:

   a. Kdo vse je vpleten?

   b. Na kakšen način ga X zadeva?

   c. Kakšna so stališča vseh vpletenih?«

4. *Tehnika AV* (Analiza vrednot):

   »Na katere vrednote lahko sklepamo iz razmišljanja, doživljanja ali ravnanja X-a v tej situaciji (zgodbi, radijski oddaji, intervjuju, pismu, ustvarjalnem izdelku ...)?«

[16] *SDL, AV in P&N so DeBonove tehnike učinkovitega razmišljanja (DeBono, 2009).*

5. *Tehnika P in N* (Posledice in nadaljevanje):

   »Kaj so implikacije in kaj posledice tega stališča, situacije, dogodka ali niza dogodkov, sporočila oz. objave, dejanja, vrednotnih naravnanosti, zavzetja perspektive ...?«

6. *Raznovrstne tehnike razmišljujočega branja, npr.:*

   a. *Anticipacija dogajanja*[17] *v zgodbi:*

   Učenec prebira besedilo po delih. Po vsakem delu predvidi oz. sklepa o tem, kaj bo prebral v nadaljevanju. Npr., če bere zgodbo:

	Kaj meniš, da se bo zgodilo?	Zakaj meniš tako?	Kaj se je zgodilo?
Potem ko prebereš naslov			
Po branju			
1. (2. ...) dela			
Po koncu branja			

   b. *Predvidevanje vsebine besedila, ki ni zgodba*:

   Z naše perspektive je tehnika uporabna tudi pri branju strokovnih besedil, komentarjev, raziskovalnih poročil itd. V tem primeru vprašanja ustrezno prilagodimo, npr. ko učenec prebere naslov, lahko sklepa:

   »O čem bo pisal avtor v besedilu?

   Kaj vse bo vključil?

   Katere informacije bo uporabil?

   Katero stališče bo zavzel?

   Zakaj si mnenja, da bo tako?

   Kaj ti meniš, da bi v tem besedilu moralo biti poudarjeno?

   Kako bi ti oblikoval svoje sporočilo pod tem naslovom? Itd.«

   V naslednji fazi učenec primerja svojo napoved z dejansko vsebino dela besedila, nato na podlagi novih informacij spet predvideva vsebino. Postopek lahko ponovi dvakrat, odvisno od dolžine ali zapletenosti besedila.

   c. *LTD (Learning through discussion)*[18]*:*

   »Preberite besedilo in ga analizirajte v skladu s spodnjimi smernicami.

   Besedišče

   Katere neznane, zanimive, nejasne, besede in pojme uporablja avtor? Navedite jih in jih opredelite.

[17] *Crawford, A., Saul, E. W., Mathews, S. in Makinster, J. (2005).*

[18] *Hill, po Rabow in sod. 1994. Natančnejšo predstavitev tehnike si preberite v Rupnik Vec in Kompare (2006, str. 340–342), uporabo na primeru pa v Rupnik Vec (1997).*

Vodilna misel

Kaj je vodilna ideja obravnavanega besedila? Temeljno sporočilo? Izpišite.

Glavne in stranske teme

Določite glavne in stranske teme in kratko povzemite njihovo sporočilo.

Aplikacija – druge situacije

Povežite ideje avtorice z idejami drugih avtorjev oz. s svojim predznanjem. Kako besedilo potrjuje to, kar že veste? Kaj je za vas novega oz. katere ideje so v nasprotju z vašim predznanjem?

Aplikacija – lastna izkušnja

Kako bi lahko ideje avtorice uporabili v svojem vsakdanjem življenju in pri svojem bodočem delu? Katere ideje? V katerih okoliščinah?

Vrednotenje – besedilo

Ovrednotite besedilo po različnih kriterijih, ki jih samostojno opredelite vnaprej: navedite kriterije in ovrednotite besedilo po posameznem kriteriju.

Vrednotenje – skupina in posameznik

Ovrednotite učinkovitost skupine pri tej vaji in lastni prispevek: navedite kriterije učinkovitosti in ovrednotite prispevek posameznika.

7. *Učitelj spodbuja razvoj veščine sklepanja in interpretiranja tudi ob podpori nekaterih možnosti, ki jih ponuja sodobna informacijsko-komunikacijska tehnologija (npr. svetovni splet), kadar zanje oblikuje naslednja oz. tem podobna problemska izhodišča:*

   a. »Na spletu poiščite besedilo, ki obravnava X (učna vsebina, ki je pred-met obravnave). Natisnite si to besedilo (lahko tudi pogovor).

      - V tem besedilu (pogovoru) z različnima barvama označite, kdaj avtor (govorec) navaja dejstva in kdaj svoje sklepe oz. interpretacije.
      - Presodite veljavnost (deduktivnih) sklepov.
      - Navedite alternativne interpretacije pojava, o katerem razpravlja avtor besedila (govorec).«

   b. »Na spletu poiščite izsledke morebitnih anket, raziskav o X (obravnavana učna vsebina). Ovrednotite kakovost pridobljenih podatkov, jih analizirajte, razpravljajte o ponujenih interpretacijah in razmišljajte o alternativnih interpretacijah. Postavite si nova problemska vprašanja, ki so v danem kontekstu relevantna, vendar so v dani anketi oz. ra-ziskavi spregledana.«

Primeri strategij poučevanja, ki vključujejo spodbujanje sklepanja in interpretiranja

1. Kako naj razvijam svojo čustveno inteligentnost?: »Kako se empatično odzvati na različna čustva drugih ljudi?« (glej str. 145-148)

2. Opazovanje čustvenih odzivov otrok: »Kako čustvujejo majhni otroci?« (glej str. 156).
3. Kako naj mislim učinkoviteje?: »Tehnike učinkovitega razmišljanja.« (glej str. 213-217)
4. Kako oglas vzbudi pozornost in prepriča?: »Kako nas oglas pritegne in prepriča o nakupu določenega izdelka« (naloga 2, vsebinska analiza oglasov) (glej str. 182-184)
5. Samoregulacijsko učenje: »Kdo je kriv za moj učni uspeh in neuspeh? (aktivnost III)« in »Preverimo svoje znanje in veščine: Strategije in njihov pomen pri učenju.« (glej str. 204 in 207)
6. Asertivnost: »Kako lahko postanem bolj asertiven/-na – prepričljiv/-a in učinkovit/-a v odnosih z drugimi ljudmi?« (glej str. 322-323)

5. Učenci ARGUMENTIRAJO.

a. Učenci *analizirajo in vrednotijo argumente*, lastne in tuje (pisno, govorno ali slikovno posredovane).

b. Učenci *oblikujejo argumente*.

Kako učiti učence argumentacije?[19]

Učenje argumentacije obsega učenje identifikacije argumentov, analize, vrednotenja in oblikovanja argumentov.

V prvem koraku se učenec nauči argument *prepoznati* oz. se uči razlikovati besedilo, ki je argument, od besedila, ki to ni. V naslednjih korakih se uči argumente *analizirati* (določiti eksplicitne in implicitne premise in sklepe) in jih *vrednotiti* (ugotoviti, ali so razlogi, ki podpirajo sklep, sprejemljivi, relevantni in zadostni).

Učenje analize in vrednotenja argumentov je najbolj smiselno v avtentičnem kontekstu, torej v avtentičnih strokovnih besedilih. Pomembno je, da je navajanje na branje avtentičnih strokovnih besedil postopno. Model postopnega navajanja na kritično branje avtentičnih strokovnih besedil obsega:[20]

1. korak: vzpostavljanje distance do trditev v besedilu prek identifikacije temeljnih sporočil (trditev, sklepov) in ocene kakovosti dokazov,
2. korak: sistematično učenje veščin analize in vrednotenja argumentov.

   V prvem koraku učenec ozavešča pomen identifikacije temeljnih trditev v besedilu ter njihove analize in vrednotenja na temelju presoje kakovosti ponujenih dokazov. V drugem koraku pa to znanje nadgrajuje s sistematičnim učenjem raznovrstnih veščin analize in vrednotenja argumentov ter hkrati osvaja terminologijo s področja kritičnega mišljenja (argument, premisa, sklep, predpostavka, dokaz ...).

[19] *Več o argumentaciji in o tem, kako jo poučevati, glejte v Markič (2000), Šuster (1998), Rupnik Vec in Kompare (2006).*

[20] *Rupnik Vec in Kompare, 2006, str. 338–340.*

1. korak: Vzpostavljanje distance do trditev prek ovrednotenja kakovosti dokazov

V prvih stikih z avtentičnim strokovnim besedilom učitelj učence usmeri v dve preprosti dejavnosti:

a) k razmisleku o tem, kaj besedilo sporoča oz. kaj avtor trdi (Kaj je temeljna ideja avtorja? O čem nas želi prepričati?),

b) k identifikaciji in ovrednotenju vrste dokazov, ki jih v prid svoji trditvi (tezi, prepričanju) navaja (Na kaj se avtor sklicuje, ko zagovarja to trditev? Kakšne dokaze navaja avtor v prid svojim trditvam?).

V prvem koraku učenci na temelju skrbnega, aktivnega, razmišljujočega branja izluščijo bistvene ideje in jih ubesedijo na svoj način. Pozneje raziščejo avtorjevo podporo izpostavljeni ideji in jo vrednotijo. Učitelj učence usmerja v razmislek o zastopanosti posamezne vrste dokazov v podporo trditvi oz. stališču, ki ga zagovarja avtor, in v ovrednotenje stališča, upoštevajoč prednosti in pomanjkljivosti posamezne vrste dokaza. Učence spodbudi, da odgovorijo na vprašanje: Naj avtorju verjamem ali ne? Ali lahko na temelju dokazov, ki jih ponuja, sprejmem njegovo trditev kot resnično ali vsaj kot zelo verjetno?

2. korak: Sistematično učenje veščin analize in vrednotenja argumentov

V drugem koraku učitelj učence ob analizi avtentičnih strokovnih besedil sistematično uči veščin analize in vrednotenja argumentov ter uvaja terminologijo s tega področja. Ob srečanju z besedilom, ki obravnava temo, povezano z neko vsebino učnega načrta, učitelj učence spodbudi, da:

1. identificirajo avtorjeve sklepe in razloge zanje (premise),
2. identificirajo neizgovorjene (nenapisane) predpostavke avtorja,
3. ovrednotijo resničnost razlogov/predpostavk (implicitnih in eksplicitnih premis),
4. ocenijo zanesljivost morebitnih avtoritet, na katere se avtor sklicuje,
5. razmislijo o dodatnih dokazih, ki podpirajo ali zmanjšujejo trdnost sklepa,
6. ocenijo ustreznost uporabljenih primerjav,
7. oblikujejo lastne sklepe in razmislijo o namigih, ki zmanjšujejo vrednost besedila,
8. ovrednotijo podprtost sklepa z razlogi.

Pomembno je torej, da učitelj posamezne veščine vpelje postopoma. Ob prvem branju oz. 'prvih branjih' (kot smo zapisali zgoraj, v 1. koraku) vpelje zgolj tri kritične pojme: sklep, podpora (dokazi) za sklep in vrsta dokaznega gradiva. Na temelju poznavanja zgolj treh elementov kritične analize oz. treh veščin kritičnega mišljenja (identifikacija sklepov, identifikacija premis oz. trditev, ki podpirajo sklep, in identifikacija vrste dokazov) usmerja učence v vrednotenje avtorjeve pozicije. Analiza sicer ni popolna in poglobljena, a predstavlja dober začetek.

V nadaljevanju, ob obravnavi vedno novih avtentičnih besedil, nanašajočih se na teme, obravnavane v šoli, učitelj polagoma uvaja še druge veščine in besedišče, npr. analizo predpostavk, zanesljivost vira informacij, zmote v argumentaciji, protidokazi itd., in s tem učence usmerja v vedno bolj poglobljeno kritično obravnavo ponujenih mu besedil.

Oblikovanje lastnega argumenta pa lahko usmerjajo naslednja vodila:[21]

1. Kaj je vaš sklep? O kateri trditvi (ali trditvah) želite prepričati bralca (poslušalca)?
2. S kakšnimi razlogi boste podprli svoj sklep?
3. Iz katerih predpostavk izhajate? Ali so veljavne? Ali bi jih morali izrecno navesti?
4. Pod katerimi pogoji vaša trditev morda ni veljavna? Ali bi bilo smiselno postaviti omejitve? (So kvalifikatorji potrebni?)
5. Kateri so nasprotni razlogi? Zakaj naj bralec/poslušalec ne bi sprejel vaše trditve?
6. Kaj manjka? Ali so na temelju podanih razlogov mogoči še drugi sklepi? Ali obstajajo še drugi razlogi? Drugi protirazlogi? Druge predpostavke? (Ta korak predpostavlja, da se oddaljite od informacij, s katerimi trenutno operirate, in razmislite, kaj zunaj podanih okvirov je morda še pomembno).

Učitelj lahko spodbuja razvoj veščin argumentiranja tudi ob podpori nekaterih orodij, ki jih ponuja svetovni splet, kadar zanje oblikuje naslednja oz. tem podobna problemska izhodišča:

»Na spletu poiščite besedilo ali razpravo, ki obravnava X (učna vsebina, ki je predmet obravnave). Natisnite si to besedilo (če je mogoče, tudi razpravo ali delček le-te). Analizirajte in ovrednotite ta argument:[22]

- Identificirajte premise, implicitne premise in sklepe.
- Presodite veljavnost premis.
- Ovrednotite celotno moč argumenta.«

»Na spletu se vključite v razpravo, ki obravnava X. Vključite se vanjo in kakovostno – v skladu s pravili učinkovitega argumentiranja – sodelujte v njej: Jasno zavzemite stališče, potem pa navedite podporo zanj (navajajte dokaze, ki podpirajo vašo trditev). Obenem predvidite možne protirazloge in pokažite, da so razlogi v podporo vaši tezi močnejši od njih.«

»Na spletu se vključite v razpravo, ki obravnava X. Na svoje sodelovanje se vnaprej pripravite oz. zagotovite si določeno raven vpogleda/znanja (dejstev, raziskav, teoretskih perspektiv ...) v problematiko. Vključite se vanjo in:

[21] *Halpern, 1996.*

[22] *Naloga je za učenca obvladljiva, potem ko ve, kaj je argument in kateri so njegovi sestavni deli, oz. ko razume, kako se argumente vrednoti. Več o tem, kako učence učiti analize in vrednotenja argumentov glejte v Šuster, 1998, Markič, 2000 in v Rupnik Vec in Kompare, 2006, str. 159–250.*

- bodite nekakšen radovedni 'moderator' te razprave: s svojimi vprašanji spodbujajte sogovorce, da navajajo podporo svojim trditvam, izzovite jih s protipodporo itd.,
- igrajte hudičevega advokata in za vsako ceno nasprotujte sogovorcu.

Pozneje analizirajte razloge, s katerimi so sogovorci podpirali svoje trditve. Identificirajte potencialne zmote v argumentaciji (v drugem primeru tudi lastne zmote, s katerimi ste (namenoma?) izzivali sogovornike. Ob koncu dejavnosti razmislite, kaj ste se v tem procesu naučili o učni vsebini in kako boste to znanje lahko uporabili pozneje, v resnični življenjski situaciji.«

Primeri strategij poučevanja, ki vključujejo oblikovanje in/ali vrednotenje argumentov

1. Kako lahko vplivam na stališča drugih ljudi?: »Kakšno je stališče avtorja besedila do ...?« in »Uporabimo in preverimo svoje znanje in veščine: Hudičev advokat.« (glej str. 368 in 372)
2. Kaj vpliva na naš razvoj in na to, kakšni smo?: »Ali ima Hollywood slab vpliv na mladostnike?« (debata) in »Ali lahko homoseksualni pari posvojijo otroka?« (debata) (glej str. 260-263)
3. Možnosti vzgoje je veliko, dobrih pa je precej manj: »Avtoriteta v vzgoji – da ali ne«, »Kam vodi pot permisivne vzgoje?« in »Preverimo svoje znanje in veščine: Vzgojni stili« (naloga 1, napiši esej) (glej str. 287, 288 in 292)

6. Učenci REŠUJEJO PROBLEME IN SE ODLOČAJO.

a. Učenci rešujejo *odprte probleme*.

b. Učenci uporabljajo različne *strategije* reševanja problemov.

c. Učenci se *odločajo*.

d. Učenci uporabljajo raznovrstne *tehnike odločanja*.

Kako učiti učence reševanja problemov in odločanja?

a. Reševanje miselnih problemov

Svet miselnih problemov je silno raznolik. Prav tako so raznolike strategije njihovega reševanja. Nekatere so splošne, druge pa povsem specifične, lastne posamezni stroki oz. znanstveni disciplini. Kljub temu pa obstajajo nekatere splošne strategije reševanja problemov, v nadaljevanju predstavljamo dve.

1. *Splošna strategija reševanja miselnih problemov (IDEAL). Učitelj usmerja učence skozi naslednje zaporedje faz:*[23]
   a. Identifikacija problema
   b. Definiranje problema, interpretiranje in predstavljanje problema

[23] *Bransford in sod., 1987.*

c. Raziskovanje strategij reševanja problemov
d. Uporaba specifičnih strategij reševanja problema
e. Vrednotenje rešitev

2. *Metoda razmišljujočih klobukov:*[24]

   O problemu razmislite s perspektive:

   a. Belega klobuka (dejstva, številke, podatki)
   b. Rdečega klobuka (čustva, občutki, slutnje, intuicija)
   c. Črnega klobuka (previdnost, resnica, sodba, ustrezanje dejstvom)
   d. Rumenega klobuka (prednosti, koristi, prihranki ...)
   e. Zelenega klobuka (raziskovanje, predlogi, sugestije, nove ideje)
   f. Modrega klobuka (razmišljanje o razmišljanju)

3. *Učitelj spodbuja razvoj veščin reševanja problemov in odločanja tudi ob podpori nekaterih možnosti, ki jih omogoča IKT, znotraj te pa svetovni splet, kadar zanje oblikuje naslednja oz. tem podobna problemska izhodišča:*

   a. »Katere informacije potrebujete za rešitev tega problema? Pridobite jih s pomočjo katere koli možnosti, ki vam jo ponuja svetovni splet (baze podatkov, forumi, spletne strani raziskovalcev itd.). Ovrednotite te informacije in jih pozneje uporabite za rešitev vašega problema.«
   b. »V spletni učilnici v tej dejavnosti (wiki, forum) v sodelovanju s sošolci rešite ta problem. Pozneje napišite samorefleksijo, v kateri ovrednotite: delo celotne skupine, rešitev problema, lastni prispevek k rešitvi oz. lastno udeležbo v procesu reševanja.«

b. Odločanje

V procesu sprejemanja odločitve lahko učence spodbudimo v uporabo matrike odločanja, npr.:

Izbire / Kriteriji	Izbira 1	Izbira 2	Izbira 3
Kriterij 1			
Kriterij2			
Kriterij 3			

V glavo tabele vpišemo izbire oz. možnosti, med katerimi izbiramo, v prvi stolpec pa kriterije, ki so v procesu odločanja pomembni. Opredeli jih učitelj, ali še bolje, učenci sami. Kriterije lahko tudi obtežimo glede na pomembnost,

[24] *DeBono, 2009.*

v tem primeru točke na tem kriteriju pomnožimo z izbranim faktorjem. Izbire točkujemo na vsakem posameznem kriteriju, na koncu pa izračunamo vsoto. Najvišji dosežek pokaže pri izbranih kriterijih najustreznejšo izbiro.

Primeri strategij poučevanja, ki vključujejo reševanje problemov in odločanje:

1. Kako sprejeti odločitev, ki jo bomo spoštovali vsi?: »Odločanje v skupini« (glej str. 307-308)
2. Kako lahko vplivam na stališča drugih ljudi?: »Kako ugotavljati stališča?« (glej str. 369)
3. Kako oglas vzbudi pozornost in prepriča?: »Oglaševalska akcija« (glej str. 181)
4. Samoregulacijsko učenje: »Kako napraviti učenje učinkovitejše? Osebni načrt učenja« in »Preverimo svoje znanje in veščine: Ponavljanje in obnavljanje znanja, čudežna moč uspešnih učencev« (glej str. 200-202 in 207)
5. Možnosti vzgoje je veliko, dobrih pa je precej manj: »Nasveti obupanim staršem« in »Preverimo svoje znanje in veščine: Vzgojni stili« (naloga 2, Zgodilo se je) (glej str. 289-290 in 292)
6. Asertivnost: »Kako lahko postanem bolj asertiven/-na – prepričljiv/-a in učinkovit/-a v odnosih z drugimi ljudmi?« in »Preverimo svoje znanje in veščine: Kako bi ravnal pasivni, agresivni in asertivni mladostnik?« (glej str. 322-323 in 326)

7. Učenci RAZMIŠLJAJO O LASTNEM RAZMIŠLJANJU: ga analizirajo, vrednotijo in načrtno izboljšujejo.

a. Učenci *ozaveščajo* svoje predpostavke, prepričanja in vrednote.

b. Učenci razmišljajo o lastnem razmišljanju*: analizirajo lastno mišljenje,* tako z vidika vsebine (kaj: predpostavke) kot z vidika procesa (kako: strategije).

c. Učenci *presojajo* kakovost lastnega mišljenja oz. intelektualnih produktov.

Kako spodbujati metakognicijo in samouravnavanje (samoregulacijo) pri učencih?

1. Tehnike ozaveščanja prepričanj

a. Nedokončani stavki

Učitelj učencem ponudi nekaj nedokončanih stavkov o tematiki, ki je predmet učne ure. Na ta način izzove učenčeve laične, torej nepopolne, neznanstvene predstave o obravnavanem pojavu, ki so izhodišče za nadaljnje delo.

b. Debate ZA in PROTI

Učitelj učencem ponudi niz resničnih in zmotnih trditve o obravnavanem pojavu. Učenci zavzemajo stališče in ga utemeljujejo. V tem procesu prepoznajo potencialno zmotna prepričanja o obravnavanem pojavu.

c. *Delo z besedili*

Učitelj povabi učence ob besedilu, ki uvaja novo učno snov, v razmislek o vprašanjih: »Kaj v tem besedilu je zate novo? Kaj te preseneča? S čim se strinjaš? Čemu oporekaš? Kaj potrjuje tvoja izkušnja?«

d. *Zemljevid pojma/konceptualno drevo*

Učitelj povabi učence, takoj po napovedi obravnave nove vsebine, v razmislek:

»Kaj vse že veste o X?

- Narišite miselni vzorec (zemljevid) vseh svojih znanj o X.
- Označite manjkajoče ideje/znanje, oblikujte vprašanja, ki bi jih bilo smiselno raziskati!
- Povežite sorodne ideje, nakažite odnose med idejami! Uporabite puščice, uporabite prostorske možnosti. Oblikujte vprašanja o odnosih med temi idejami.
- Umestite sliko v širši pojmovni kontekst; nakažite nove obstoječe in možne odnose, tvorite nova vprašanja!«

2. Tehnike skupnega opredeljevanja ciljev

Učitelj učence povabi, da samostojno opredelijo cilje obravnave učne ure. To lahko storijo v dveh fazah: na začetku, z oblikovanjem vprašanj o tematiki opredelijo vsebinske cilje, na koncu pa jih, glede na dejavnosti in izkušnjo, uredijo.

Pred obravnavo snovi oblikujejo želene cilje: »Ob koncu obravnave te teme bom znal/zmogel: a. ... b. ... c. ...«

Po koncu obravnave snovi opredelijo dosežke: »V teh dejavnostih smo spoznavali ..., vzpostavljali razumevanje o ..., analizirali ..., raziskovali ..., urili (veščine) ...«

Razmišljajo lahko tako o vsebinskih kot o procesnih ciljih.

3. Spodbujanje samoregulacije – primer samorefleksivnih vprašanj ob koncu učne ure:[25]

1. Kako ste se počutili v tej učni uri?
   (zainteresirano, dolgočasno, demoralizirano, nadzorovano ...)
2. Kateri tip razmišljanja ste uporabili?
   (pomnjenje podrobnosti, iskanje temeljnih idej, raziskovanje bistva pod površjem teme, interpretiranje, podpiranje interpretacij z razlogi ...)
3. Kaj je bilo v tej učni uri za vas najpomembnejše (spoznanje)? Zakaj prav to?
   (informacije, pomembne ideje, miselne veščine ...)

[25] *Tehnike samoregulacije od 3 do 6: Crawford, A., Saul, E. W., Mathews, S. in Makinster, J., 2005.*

4. Spodbujanje samoregulacije – samoocena udeležbe v razpravi:

V kolikšni meri sem v tej razpravi	Šibko	Zmerno	Močno
... bil pripravljen sodelovati?			
... podal odgovor, ki odraža uvid?			
... z dokazi podprl svoje stališče?			

5. Spodbujanje samoregulacije – samoocena eseja:

- Ali je moj cilj v besedilu jasno naveden? Ali bom pritegnili bralčevo pozornost?
- Ali sem navedel močne razloge v podporo temeljni tezi?
- Ali so moje ideje smiselno razporejene in jasno urejene?
- Ali sem navedel dejstva in primere v podporo temeljni tezi?
- Ali sem odgovoril na potencialne protirazloge, ki bi se lahko pojavili?
- Ali je »glas« v besedilu zaupanja vreden in prepričljiv?
- Ali moj sklep povzame bistvo in usmerja v dejanja?

6. Spodbujanje samoregulacije – samoocena različnih faz raziskovanja

- Ali sem izbral in smiselno zožil raziskovalno vprašanje?
- Ali sem oblikoval dobro strukturiran raziskovalni načrt?
- Ali sem opisal proces odkrivanja (metodo)?
- Ali sem smiselno predstavil in razglabljal o svojih ugotovitvah?
- Ali sem opisal, kaj sem se naučil o raziskovanju in odkrivanju?
  - *(1) To moram izboljšati.*
  - *(2) To sem v redu opravil.*
  - *(3) To sem opravil zelo dobro.*

Primeri strategij poučevanja, ki vključujejo metakognicijo in samoregulacijo učencev

1 Opazovanje čustvenih odzivov otrok: »Dnevnik razpoloženj« (glej str. 154-155)

2 Vsak učenec je lahko uspešen – teorija učinkovite inteligentnosti: »Katere vrste inteligentnosti razlikuje R. Sternberg? (naloga 7)«, »Preverimo svoje znanje in veščine: Ustvarjalna predstavitev seminarske naloge, Sodelujmo pri pripravah na test.« (glej str. 278 in 280-281)

3 Jaz imam problem, ti imaš problem ... Kaj pa zdaj?: »Kaj lahko storim, kadar ima nekdo drug problem, jaz pa mu želim pomagati?« (glej str. 348-349)

4 Kako sprejeti odločitev, ki jo bomo spoštovali vsi?: »Stili odločanja – kateri je moj stil?« (glej str. 312-314)

5 Samoregulacijsko učenje: »Kako napraviti učenje učinkovitejše? Osebni načrt učenja«, »Kdo je kriv za moj učni uspeh in neuspeh?« (aktivnost I, IV) in »Preverimo svoje znanje in veščine: Strategije in njihov pomen pri učenju« (glej str. 200-206)

6 Možnosti vzgoje je veliko, dobrih pa je precej manj: »Preverimo svoje znanje in veščine: Ko bom starš, bom ...« (glej str. 291)

7 Asertivnost: »Moje vedenje in jaz«, »Kako lahko postanem bolj asertiven/-na – prepričljiv/-a in učinkovit/-a v odnosih z drugimi ljudmi?« in »V katerih situacijah in odnosih sem že in v katerih bi rad/-a postal/-a bolj asertiven/-na?« (glej str. 320-324)

1.2.3 Literatura in viri

1 *Angeli, C. in Valanides, N. (in press). Instructional Effects on Critical Thinking: Performance on Ill-defined Issues, Learning and Instruction (2008), doi:101016/learninstruc.2008.06010.*

2 *Bailin, S., Case, R., Coombs, J. R., Daniels, L. B. (1999). Conceptualizing critical thinking. Journal of Curriculum Studies, 1 (3), 285–302.*

3 *Bransford, J. D., Sherwood, R. D., Sturdevant, T. (1987). Teaching Thinking and Problem Solving. V: J. Boykoff Baron in R. J. Sternberg (edit.), Teaching Thinking Skills: Theory and Practice (str. 162–181). New York: W. H. Freeman and Co.*

4 *Brookfield, S. (1993). Developing critical thinkers. Challenging Adults to Explore Alternative Ways of Thinking and Acting. Buckingham: Open University Press.*

5 *Crawford, A., Saul, E. W., Mathews, S. in Makinster, J. (2005). Teaching and Learning Startegies for the Thinking Classroom. New York: The International Debate Education Association.*

6 *DeBono, E. (2009). Naučite svojega otroka misliti. Maribor: Založba Rotis.*

7 *Ennis, R. H. (1985). A Logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills. Educational Leadership, 43 (2), 44–48.*

8 *Facione, P. A. (1990). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. »The Delphi Report« Executive Summary. (www.insightassessment.com/pdg_files/DEXadobe.PDF)*

9 *Fisher, A. (2004). Critical Thinking. An Introduction (fourth edition). Cambridge: Cambridge University Press. Fogelin, R. J. (1987). Understanding Arguments: An introduction to Informal Logic. San Diego, New York: Harcourt Brace Jovanovich.*

10 *Fogelin, R. J. (1987). Understanding Arguments: Introduction to Informal Logic. San Diego, New York: Harcourt Brace Jovanovich.*

11 *Halpern, D. F. (1996). Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking (third edition). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.*

12 *Halpern, D. (1998). Teaching Critical Thinking for Transfer Across Domains. Dispositions, Skills, Structure Training, and Metacognitive Monitoring. American Psychologist, 53 (4), 449–455.*

13 *King, A. (1995). Inquiring Minds Really Do Want to Know: Using Questions to Teach Critical Thinking. Teaching of Psychology, 22 (1), 13–17.*

14 *Kuhn, D., Dean, D. (2004). Metacognition: A Bridge Between Cognitive Psychology and Educational Practice. Theory Into Practice, 43 (4), 268–273.*

15 *Lipman, M. (1988). Critical Thinking – What Can It Be? Educational Leadership, 467, 38–43.*

16 *Lipman, M. (1991). Thinking in Education. Cambridge: Cambridge University Press.*

17 *Marentič Požarnik, B., Plut Pregelj, L. (2009). Moč učnega pogovora. Poti do znanja in razumevanja. Ljubljana: DZS.*

18 *Markič, O. (2000). Logiški pojmovnik za mlade. Šentilj: Aristej.*

19 *Marzano, R. J. in sod. (1988). Dimensions of Thinking. A Framework for Curriculum and Instruction. Alexandria, VA: ASCD.*

20 *O'Connor, J., Seymour, J. (1990). Spretnosti sporazumevanja in vplivanja: Uvod v nevrolingvistično programiranje. Žalec: Sledi.*

21 *Paul, R. (2005). The State of Critical Thinking. New Directions for Community Colleges, 130, 27–38.*

22 *Paul, R. in sod. (1989). Critical Thinking. Handbook: High School. Sonoma State University: Center for Critical Thinking and Moral Critique.*

23 *Paul, R., Elder, L. (2003). Critical Thinking and the art of Close Reading (Part I). Journal of Developmental Education, 27 (2), 36–39.*

24 *Paul, R., Scriven, M. (2003). Defining Critical Thinking (sneto junij 2004). Dostopno na spletu: http://www.critical_thinking.org/University/uniclass/Defining.html*

25 *Parkinson, J. (2004). Improving Secondary Science Teaching. London and New York: RuotledgeFalmer, Taylor and Francis Group.*

26 *Plath, D., English, B., Connors, L., Beveridge, A. (1999). Evaluating the outcomes of intensive critical thinking instruction for social work students. Social work education, 18 (2), 207–217.*

27 *Rabow, J., Charness, M. A., Kipperman, J., Radclife-Vasile, S. (1994). Learning through discussion, 3rd edition. London: SAGE Publications.*

28 *Reed, J. H. in Kromrey, J. D. (2001). Teaching critical thinking in a community college history course: empirical evidence from infusing Paul's model. College Student Journal, 35 (2), ASP.*

29 *Rupnik Vec, T. (1997). Model učenja z diskusijo (LTD model). Vzgoja in izobraževanje, 28 (2), 26–29.*

30 *Rupnik Vec, T. (2007). Metacognition and critical thinking: How teachers can enhance metacognition and critical thinking in their students. Šolsko polje, 18 (1/2), 67–84.*

31 *Rupnik Vec, T. (2009). Kritično mišljenje učiteljev in poučevanje tega mišljenja. Doktorsko delo. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. (neobjavljeno)*

32 *Rupnik Vec, T., Kompare, A. (2006). Kritično mišljenje v šoli. Strategije poučevanja kritičnega mišljenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

33 *Rupnik Vec, T. in sod. (2009). Kritično mišljenje pri pouku psihologije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

34 *Solon, T. (2007). Generic Critical Thinking Infusion and Course Content Lear-*

ning in Introductory Psychology. Journal of Instructional Psychology, 34 (2), 95–109.

35 *Sternberg, R. J. (2004). Four Alternative Futures for Education in the United States: It's Our choice. School Psychology Review, 33 (1), 67–77.*

36 *Šuster, D. (1998). Moč argumenta: Logika in kritično razmišljanje. Maribor: Pedagoška fakulteta.*

37 *Van Gelder, T. (2004). Teaching Critical Thinking: Some Lessons from Cognitive Science. College Teaching, 45 (1), 41–46.*

38 *Vec, T. (2005). Komunikacija – umevanje sporazuma. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.*

39 *Zohar, A., Nement, F. (2002). Fostering Students' Knowledge and Argumentation Skills Through Dilemmas in Human Genetics. Journal of Research in Science Teaching, 39 (1), 35–62.*

1.3 Spodbujanje razvoja spretnosti za samoregulacijsko učenje

Mojca Čerče

1.3.1 Kaj je samoregulacija?

Samoregulacijsko učenje je konstrukt, ki se je začel razvijati v zadnjih 30-ih letih kot odziv na vprašanje številnih raziskovalcev, kako napraviti učenje učinkovitejše, ter velja za ključno kompetenco spodbujanja in vzdrževanja učenja skozi vse življenje.

Opredelitev samoregulacijskega učenja je odvisna od teoretične paradigme, ki poskuša razložiti ta fenomen (Pečjak in Košir, 2002). Raziskovalci se osredotočajo na različne vidike učenja, izhajajo iz različnih in številnih teoretičnih predpostavk oz. usmeritev. Prizadevajo si za doseganje različnih ciljev, zato je v literaturi mogoče zaslediti različne opredelitve in posledično programe za spodbujanje razvoja spretnosti za samoregulacijsko učenje (Dignath, Buettner in Langfeldt, 2008). Omenjeni avtorji povzemajo, da je različnim definicijam skupno, da samoregulacijsko učenje pojmujejo kot proces, v katerem ocenjevanje in samoevalvacija vplivata na nadaljnji potek učnega procesa, razlikujejo pa se v tem, katere vidike in elemente tega procesa izpostavljajo kot ključne.

Skupne točke različnih definicij samoregulacijskega učenja povzemata tudi Pečjak in Košir (2002):

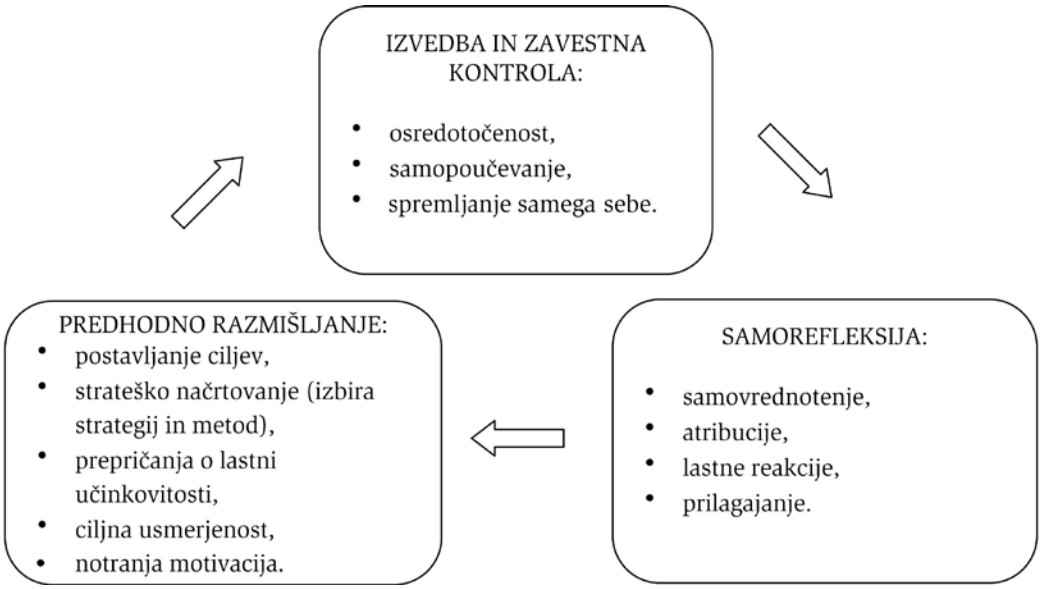
- Različnim definicijam je skupno, da kot pomemben element vključujejo namerno uporabo specifičnih procesov, strategij ali odgovorov učencev, da bi ti dosegali boljšo učno uspešnost in se zavedali uporabnosti teh procesov za izboljšanje učnega uspeha.
- Druga značilnost večine definicij je usmeritev učenca, da si daje povratne informacije med potekom učenja. Po teh povratnih informacijah spremlja učinkovitost lastnih učnih metod ali strategij in se odziva na ta opažanja s spremembami v zaznavanju sebe (npr. sprememba v doživljanju lastne učinkovitosti) ali s spremembami v vedenju (npr. zamenja neučinkovito strategijo z drugo, za katero misli, da bo učinkovitejša).
- Tretja skupna značilnost je opis, kako in zakaj učenci izbirajo različne samoregulacijske procese, strategije ali odzive.

V nadaljevanju sta opredeljeni dve izmed bolj uveljavljenih in razširjenih definicij samoregulacijskega učenja.

Zimmerman (1986, v Pečjak in Košir, 2002) opredeljuje samoregulacijsko učenje kot proces, v katerem so učenci metakognitivno, motivacijsko in vedenjsko aktivno udeleženi oz. usmerjeni k doseganju cilja. Podobno samoregulacijsko učenje pojmujejo tudi Dignath, Buettner in Langfeldt (2008), ki pojasnjujejo, da opremiti učence z znanjem in veščinami, kako samouravnavati lastno učenje, učencem pomaga, da sami spodbujajo svoje motivacijske, vedenjske in metakognitivne dejavnosti v učnem procesu. Omenjeni avtorji poudarjajo, da se skladno s pojmova-

njem samoregulacijskega učenja njegova učinkovitost kaže na treh področjih učne dejavnosti: v boljšem učnem uspehu, višji in notranji učni motivaciji učencev ter v prilagodljivi in učinkoviti uporabi različnih in kompleksnih učnih strategij.

Zimmerman (1998, v Pečjak in Košir, 2002) samoregulacijsko učenje pojmuje kot krožni proces s tremi med seboj povezanimi fazami: predhodnim razmišljanjem, izvedbo in zavestnim preverjanjem ter samorefleksijo.



Slika 1: Krožni model samoregulacijskega učenja (Zimmerman, 1998, v Pečjak in Košir, 2002).

Prva faza je faza predhodnega razmišljanja. Ta opisuje procese in prepričanja, ki se pojavljajo pred učenjem in pomenijo dejansko pripravo na učenje. Druga faza je faza izvedbe in zavestne kontrole. Vključuje procese, ki potekajo med učenjem ter vplivajo na koncentracijo in končno izvedbo. Zlasti procesi zavestne kontrole omogočajo osredotočenost na nalogo ter optimalno izvedbo naloge. Ti procesi so: a) osredotočenost učenca in zaščita njegovega namena za učenje pred motečimi dejavniki; b) samopoučevanje oz. samousmerjanje (tudi s pomočjo govora), ki vključuje uporabo različnih strateških metod učenja; c) spremljanje samega sebe, s pomočjo katerega dobiva učenec povratne informacije o lastnem napredovanju. Tretja faza krožnega modela je faza samorefleksije in vključuje procese, ki se pojavljajo po učenju. Pri tem gre za naslednje samorefleksivne procese: a) samovrednotenje, kjer učenci ovrednotijo lasten dosežek glede na določene standarde ali cilje; b) atribucije, pri katerih pripišejo dosežek določenim notranjim ali zunanjim dejavnikom (samoregulativni učenci najpogosteje pripisujejo uspeh lastnim sposobnostim, neuspeh pa dejavnikom, na katere lahko vplivajo); c) lastne reakcije, kjer gre za atribucije, ki ščitijo posameznika (npr. izbira produktivnega atribuiranja, ki ohranja pripravljenost za delo); d) prilagajanje, s katerim učenec spreminja svoj način učenja in tako išče optimalne strategije učenja (Pečjak in Košir, 2002).

Podobno kot Zimmerman tudi Boekaertsova (1999, v Dignath, Buettner in Langfeldt, 2008) pojmuje samoregulacijsko učenje kot interakcijo različnih procesov, ki med obdelavo podatkov delujejo skupaj. Tudi Boekaertsova tako kot Zimmerman pou-

darja metakognitivne in motivacijske procese kot ključne procese pri samoregulacijskem učenju, poleg tega pa še dodatno poudarja pomen kognitivnih procesov. Boekaertsova (1999, v Dignath, Buettner in Langfeldt, 2008) samoregulacijsko učenje tako pojmuje kot interakcijo kognitivnih, metakognitivnih in motivacijskih procesov, ki med procesiranjem informacij delujejo skupaj. Skladno s to opredelitvijo samoregulacijsko učenje vključuje tri večje skupine strategij, ki jih učenec lahko uporabi v procesu učenja[26]: a) kognitivne strategije, ki se nanašajo neposredno na procesiranje informacij, b) metakognitivne strategije, ki se nanašajo na uravnavanje učnega procesa in c) motivacijske strategije, ki se nanašajo na vzdrževanje motivacije in vključujejo pripravljenost postavljanja neodvisnih ciljev, samoaktivacijo ter prilagojeno (konstruktivno) soočanje z uspehom in porazom (Dignath, Buettner in Langfeldt, 2008).

V nadaljevanju so posamezne strategije predstavljene podrobneje (vsebina vseh treh sklopov strategij – kognitivnih, metakognitivnih in motivacijskih – je povzeta po: Dignath, Buettner in Langfeldt, 2008; Pečjak in Košir, 2002).

Kognitivne strategije vključujejo strategije ponavljanja, elaboracijske in organizacijske strategije ter strategije reševanja problemov.

- Strategije ponavljanja so pomembne predvsem za zapomnitev temeljnih podatkov in vsebin. Taka strategija je lahko zgolj ponavljanje delov besedila, posameznih informacij, lahko je tudi razvrščanje v razrede, klasifikacija, vključevanje vizualnih predstav, različnih mnemotehnik, ki jih je mogoče uporabiti za zapomnitev nesmiselnega oz. nepovezanega gradiva, lahko pa je tudi branje naglas in podčrtovanje, kadar to poteka samodejno, pasivno. Uporaba strategij aktivnega ponavljanja povečuje verjetnost, da se bodo informacije shranile v dolgotrajni spomin.
- Pri elaboracijskih strategijah učenec že preoblikuje informacije in odnose med deli učnih vsebin, ki jih predeluje (npr. s parfraziranjem, kjer s svojimi besedami ponovi bistvo učne snovi oz. problema, z izdelavo povzetkov, z razlago snovi drugemu, s postavljanjem vprašanj in odgovarjanjem nanje). Elaboracijske strategije podpirajo proces razumevanja z vključevanjem novega znanja v že obstoječe kognitivne strukture.
- Organizacijske strategije se nanašajo na izbiranje glavne ideje in ključnih pojmov iz besedila, označevanje delov besedila ter uporabo specifičnih tehnik za selekcioniranje in organiziranje učnega gradiva (npr. z miselnimi vzorci in pojmovnimi mrežami). Težijo torej k ponazoritvi pomembnih informacij in odnosov z razvrščanjem v nadpomenske enote.
- Strategije reševanja (miselnih) problemov vključujejo razdelitev problema na vmesne cilje, njihovo postopno doseganje in spremljanje napredka, da bi dosegli končni cilj. Uporabimo jih takrat, ko rešitev ni takoj vidna.

[26] *Izraz spretnost za samoregulacijsko učenje se nanaša na naučeni sestavljeni vzorec samouravnanja v učnem procesu, izraz samoregulacijska strategija pa na konkretno dejavnost, ki jo učenec izvaja zato, da bi dosegal učne cilje učinkoviteje (Dignath, Buettner in Langfeldt, 2008).*

Metakognitivne strategije lahko razvrstimo v tri velike sklope glede na to, na kateri stopnji Zimmermanovega tristopenjskega krožnega modela samoregulacijskega učenja jih učenci uporabljajo, in sicer v strategije načrtovanja, spremljanja in uravnavanja učenja.

- Med strategije načrtovanja sodijo vse tiste strategije, ki jih učenec izvede pred procesom učenja in ki aktivirajo najpomembnejše vidike obstoječega znanja ter mu pomagajo uporabiti ustrezne kognitivne strategije, zaradi česar je razumevanje snovi veliko lažje.
- Strategije spremljanja se nanašajo na sam proces reševanja problemov oz. učenja (npr. zapisovanje (monitoring) dejavnosti, evalvacija uporabljenih strategij ipd.). Z njihovo pomočjo učenec ocenjuje učinkovitost uporabe različnih strategij.
- Strategije uravnavanja pa učenec uporabi po končanem učenju oz. ko presodi, da nekaj pri učenju ali reševanju problemov ni bilo prav.

Motivacijske strategije vplivajo na aktivacijo in vzdrževanje učnega vedenja. Ker bo uporaba samoregulacijskih strategij učencem najverjetneje vzela več časa in truda kot običajno učenje, je še posebej pomembno, da so notranje motivirani za uporabo teh strategij. Torej, učence ne gre opremiti le z znanji o strategijah, poznati in razumeti morajo tudi njihove učinke oz. koristi, ki jih bodo imeli, če jih bodo uporabljali. Šele ko učenci vedo, katero učno strategijo uporabiti, kdaj jo uporabiti, kako jo uporabiti in zakaj jo je sploh smiselno uporabiti, lahko pričakujemo, da bodo usvojene strategije uporabljali v različnih učnih situacijah tudi po končanem programu učenja strategij. Med motivacijske strategije oz. elemente uvrščamo:

- Prepričanja o lastni učinkovitosti, ki se nanašajo na učenčevo presojo o lastnih sposobnostih, znanju in spretnostih za učenje. Učenci z visoko zaznano lastno učinkovitostjo pogosteje uporabljajo kognitivne in metakognitivne strategije in so bolj notranje motivirani.
- Doživljanje testne anksioznosti, ki se nanaša na dvome učenca o samem sebi in na skrbi, nastale ob preverjanju in ocenjevanju znanja.
- Zavzetost učenca in vrednotenje nalog, ki vključujeta njegovo notranjo pozitivno naravnanost do učne snovi z željo, da bi jo bolje spoznal, ter vrednotenje pomembnosti in uporabnosti učne snovi.
- Ciljno naravnanost učenca pri postavljanju osebnih in učnih ciljev (pri učnih ciljih ločimo cilje, usmerjene k obvladovanju, in cilje, usmerjene k dosežku).
- Razlago vzrokov lastne uspešnosti oz. neuspešnosti (ali učenec pripisuje vzroke notranjim ali zunanjim dejavnikom; tistim, ki jih lahko kontrolirajo ali tistim, ki jih ne morejo kontrolirati; in tistim, ki so časovno spremenljivi oziroma časovno nespremenljivi - stabilni). Z vidika motivacije je najboljše, če so atribucije uspeha notranje, kontroljive in spremenljive.
- Povratno informacijo, ki vključuje natančno analizo rezultatov učenja in dejavnikov, ki so vodili do tega rezultata, ustreznost postavljenih ciljev, način in postopek doseganja teh ciljev ter povzetek, kako lahko še izboljšamo učenje.

Programi spodbujanja razvoja spretnosti samoregulacijskega učenja naj bodo zasnovani čim bolj integrativno, kar pomeni, da vključujejo različne metakognitivne, kognitivne in motivacijske aspekte učenja. Dignath, Buettner in Langfeldt (2008) so namreč na podlagi obsežne metaanalitične študije učinkovitosti programov pospeševanja samoregulacijskega učenja ugotovili, da imajo največji učinek programi, ki kombinirajo različne vrste strategij, medtem ko imajo programi, ki temeljijo zgolj na eni skupini strategij, zgolj zmerne učinke.

Samoregulacijske spretnosti vplivajo na to, ali bo učenec pri različnih šolskih dejavnostih in šolskih predmetih dosegel določene standarde znanja ali ne (Pečjak in Košir, 2002). Magajna in Kavkler (2001, v Pečjak in Košir, 2002) celo navajata klasifikacijo skupin učno neuspešnih učencev, iz katere je razvidno, da se v eno izmed osmih skupin razvrščajo ravno učenci, katerih učne težave so posledica pomanjkljive motivacije in samoregulacije (gre za slabo organizirane učence, ki imajo težave pri načrtovanju, spremljanju in nadzorovanju lastnega dela, zastavljanja ciljev ipd.).

Razliko med manj in bolj uspešnimi učenci v kontekstu samoregulacijskih spretnosti ugotavljata tudi Miechenbaum in Beimiller (1992, v Pečjak in Košir, 2002). Avtorja povzemata različne raziskave in navajata, da se uspešni učenci razlikujejo od manj uspešnih v znanju, strategijah in motivaciji. Pri uporabi strategij se učno uspešnejši učenci razlikujejo od učno manj uspešnih v tem, da poznajo več strategij, uspešneje ločujejo pomembnejše informacije od manj pomembnih, prilagajajo strategije glede na zahtevnost naloge, organizirajo strategije primerno poteku naloge in pogosteje uporabljajo metakognitivne spretnosti, kot so npr. postopki zaključevanja, sklepanja, popravljanja napak in reševanja problemov. O razliki med učno manj in bolj uspešnimi učenci na ravni poznavanja in uporabe strategij poročata tudi slovenski avtorici Peklaj in Pečjak (2002, v Pečjak in Košir, 2002), ki ugotavljata, da se učno uspešnejši učenci bolj zavedajo pomena učnih strategij in imajo več znanja o tem, kdaj in kje jih uporabiti, ter uporabljajo tudi več strategij.

Samoregulacijsko učenje zavzema posebno mesto tudi v učnem načrtu za psihologijo v splošni, klasični in strokovni gimnaziji (Rupnik Vec, Peklaj, Kompare, Vuradin Popovič, 2008) kot v Priporočilu Evropskega parlamenta in Sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006). V obeh dokumentih avtorji samoregulacijo (natančneje samoregulacijsko učenje v različnih učnih situacijah v življenju) pojmujejo kot eno izmed osmih kompetenc vseživljenjskega učenja, in sicer kot kompetenco učenje učenja[27]. Avtorji Priporočila Evropskega parlamenta in Sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006) pojasnjujejo, da z učenjem učenja učenci nadgrajujejo svoje predhodne izkušnje z učenjem in življenjske izkušnje v različnih okoliščinah: doma, v službi, pri izobraževanju in usposabljanju.

Pomen in vlogo samoregulacije kot vseživljenjskega znanja izpostavlja tudi Marzano (1993, v Kompare, 2003), ki samoregulativno mišljenje opredeljuje kot eno izmed temeljnih procesnih znanj, ki so vseživljenjska, saj jih lahko uporabljamo pri učenju različnih vsebin, v različnih kontekstih in situacijah, tako akademskih kot poklicnih in življenjskih. Marzano na tem mestu govori o samoregulativnem mišljenju, in ne o učenju (1993, v Kompare, 2003), s čimer še dodatno poudarja razsežnost in transparentnost samoregulacijskega procesa na različnih področjih človekovega delovanja (učnem, čustvenem, socialnem ipd.). Po Marzanu (1993, v Kompare, 2003) samoregulativno mišljenje vključuje metakognicijo, zavedanje in

[27] *Glej tudi poglavje Spodbujanje in razvoj kompetenc pri pouku psihologije, Učenje učenja.*

uravnavanje lastnega mišljenja, ustrezno in učinkovito načrtovanje lastnih dejavnosti, identifikacijo in uporabo ustreznih virov, zrelo sprejemanje kritike in konstruktivno uporabo povratne informacije, presojanje učinkovitosti lastnega učenja, mišljenja in ravnanja.

1.3.2 Kako spodbujati razvoj spretnosti za samoregulacijsko učenje?

Do uravnavanja učnega procesa ne prihaja samodejno z dozorevanjem učenca, kar pomeni, da se te spretnosti s starostjo pri učencu ne razvijajo samodejno. Samoregulacijsko učenje je produkt procesa izobraževanja, v katerem imajo poleg učencev pomembno vlogo tudi učitelji (Pečjak in Košir, 2002). Učenec je aktivni udeleženec v procesu učenja, pri čemer potrebuje socialno oporo (Dignath, Buettner in Langfeldt, 2008). Zimmerman (1998, v Pečjak in Košir, 2002) razlaga, da lahko učitelj spodbuja razvoj spretnosti za samoregulacijsko učenje na različne načine: (i) neposredno, da pokaže učencem uporabo učinkovitih tehnik učenja, da jim pomaga aktivirati njihovo predznanje, da jih uri v uporabi učnih strategij ali (ii) posredno, preko povratnih informacij, ki jim jih daje o njihovem načinu učenja.

Schunk in Zimmerman (1998, v Pečjak in Košir, 2002) sta pri pregledu različnih programov pomoči učencem pri razvoju spretnosti samoregulacijskega učenja izpostavila nekaj ključnih elementov, ki bi jih morali vključevati dobri intervencijski programi in jih lahko uporabi tudi učitelj pri spodbujanju razvoja spretnosti za samoregulacijsko učenje pri pouku psihologije. To so: učenje učnih strategij, urjenje v samoregulacijskih strategijah in povratna informacija o učinkovitosti strategij, spremljanje učinkovitosti strategij (in po potrebi njihova modifikacija), socialna podpora pri drugih in hkrati postopen umik podpore, ko učenec postane že bolj dejaven, in samorefleksivna praksa, ki vključuje lastno refleksijo učencev na področju dosežkov in tudi procesa samoregulacijskega učenja.

V skladu s Zimmmermanovim pojmovanjem samoregulacijskega učenja (1998, v Pečjak in Košir, 2002) učitelj spodbuja razvoj spretnosti samoregulacijskega učenja tudi tako, da učence usmerja k aktualizaciji vseh treh stopenj (in pripadajočih elementov) krožnega modela samoregulacijskega učenja: a) k predhodnemu razmišljanju, ki pripravi učenca na b) učinkovito izvedbo in nadzor te izvedbe ter c) k samorefleksiji, ki vpliva na nadaljnji razmislek in pripravi učenca za reševanje prihodnjih nalog. Učence naj spodbuja k uravnavanju na različnih področjih – v postavljanju ciljev[28], pri strateškem načrtovanju, izbiri strategij, spremljanju učinkovitosti strategij in njihovi modifikaciji, v občutku lastne učinkovitosti in ustreznega ter realističnega oblikovanja prepričanj, v produktivnih atribucijah in konstruktivnem samovrednotenju, v samopoučevanju, spremljanju in presojanju samega sebe, v nadzoru dejavnosti, strukturiranju fizičnega okolja in iskanju socialne pomoči ipd. Učencem naj zagotovi možnost razpolaganja in izbire med več

[28] *S. Pečjak in K. Košir (2002) navajata, da je bistvo samoregulacijskega učenja prav to, da zna učenec izbrati ustrezne učne cilje in tako načrtovati svoje delo, da bo prišel do ciljev. To pa pomeni izbiro ustreznih učnih strategij in tekoče spremljanje lastnega dela. Cilji naj bodo oblikovani tako, da bodo dosegljivi in za učenca privlačni, v nasprotnem primeru do samoregulacijskega učenja ne bo prišlo.*

metodami. S. Pečjak in K. Košir (2002) namreč opozarjata, da je osnovni predpogoj za samoregulacijsko učenje, da lahko učenec izbira med več možnostmi na posameznem področju. Avtorici nadalje pojasnjujeta, da kadar so vsa področja (motivi za učenje, izbira metod, učno vedenje in viri) že vnaprej določena, samoregulacija ni mogoča, ker je izvor nadzora zunanji, in ne notranji – v tem primeru se namesto učenca odloči učitelj, eden od staršev oz. druga oseba.

Vsi teoretski pristopi s področja samoregulacijskega učenja pojmujejo učenca kot aktivnega, in ne kot pasivnega udeleženca učne situacije (Pečjak in Košir, 2002), zato naj učitelj načrtuje učni proces v skladu s konstruktivistično perspektivo pojmovanja znanja in učenja, torej tako, da bo učenec v njem zavzemal aktivno vlogo, učitelj pa bo učni proces le usmerjal, in ne vodil. Učenec naj torej ne bo le pasivni prejemnik znanj, temveč nekdo, ki svoja znanja dejavno izpolnjuje.

Po konstruktivistični paradigmi Rupnik Vec, Peklaj, Kompare in Vuradin Popovič, (2008) razlagajo, da učitelj omogoča učenje učenja, kadar učence usmerja v refleksijo o lastnem procesu učenja, k spoznavanju lastne učne strategije in naravnanosti ter jih spodbuja, da se učijo učenje načrtovati, zavestno nadzirati in samostojno uravnavati. Še posebej pomembno izhodišče za razvoj te kompetence je obravnavanje zakonitosti procesa učenja – poleg usvajanja temeljnih pojmov s tega področja učenci vzpostavljajo razumevanje zakonitosti procesa učenja, raznovrstnih oblik učenja ter dejavnikov, ki vplivajo na učenje (strategije, metode in tehnike učenja, stili učenja, motivacijske in čustvene značilnosti učenca ipd.) v konkretni učni situaciji, in se učijo vsa ta znanja uporabljati. V tem procesu *izgrajujejo* temeljni teoretski okvir, ki je lahko orodje za nadaljnjo samorefleksijo in samoregulacijo učenja pri predmetu psihologija, pri drugih učnih predmetih ter v učnih situacijah v življenju. S tem učitelj spodbuja proces vseživljenjskega učenja.

Učencem moramo omogočiti, da bodo imeli priložnost *o svojem* delu *sami* kritično razmišljati, presojati svoj napredek in ga uravnavati. To jih bo spodbudilo, da se bodo učili oz. angažirali zaradi notranje motivacije, zaradi tega, ker se jim bo zdelo smiselno in vredno vlagati trud, energijo in čas v razmišljanje, spremljanje, evalviranje, načrtovanje, spreminjanje ipd. lastne dejavnosti (bodisi učne – pri posameznem ali več predmetih, bodisi interesne, bodisi ozaveščene izbire lastnih ravnanj v medosebnih odnosih in drugih socialnih položajih, uravnavanja doživljanja in izražanja čustev, zmanjševanja procesa pozabljanja in krepitve procesa pomnjenja, spoprijemanja z duševnimi obremenitvami, oblikovanja in ravnanja v skladu z lastnim sistemom vrednot, razvoja in ohranjanja pozitivne in stabilne samopodobe ipd.). Uvideli bodo, da lahko z lastnim delovanjem, s skrbnim načrtovanjem in spremljanjem ter razumevanjem temeljnih psiholoških zakonitosti (torej z razvojem in uporabo spretnosti in strategij samoregulacije) učinkovito (in bolje) delujejo na različnih področjih življenja.

Učitelj lahko učinkovito spodbuja razvoj in učence uči spretnosti samoregulacije tudi z vključevanjem avtentičnih nalog pri svojem pouku[29]. Avtentična naloga od učenca namreč zahteva, da kritično razmišlja o svojem delu, spoznava samega sebe kot učenca, odkriva svoja močna in šibka področja, zna kritično ovrednotiti svoje izdelke ter na podlagi tega sam popravljati in izboljševati svoje delo in rezultate (Wiggins, 1998, v Sentočnik, 2000). Avtentična naloga torej učenca spodbuja, da razvija, se uči in uporablja različne spretnosti samoregulacije.

[29] *Avtentične naloge so podrobneje predstavljene v poglavju Avtentične oblike preverjanja in vrednotenja znanja.*

Primeri problemskih situacij in dejavnosti za spodbujanje razvoja spretnosti za samoregulacijsko učenje[30]

1. ***Samoregulacijske spretnosti, potrebne za učenje***, lahko ugotavljamo na različne načine: z opazovanjem učenca pri tem, ko glasno rešuje nalogo; s pogovorom, v katerem postavljamo učencu vprašanja o načinu in značilnostih njegovega učenja; z vprašalniki[31] (Pečjak in Košir, 2002). Paris in Newman (1990), Pressley in McCormick (1995) in A. Woolfolk (1998, vse v Pečjak in Košir, 2002) ponujajo različna vprašanja, s pomočjo katerih lahko pri učencih ozavestimo njihova močna oz. šibka področja pri učenju. Avtorji priporočajo, da vprašanja/pogovor vežemo na konkretno učno snov/predmet (npr. na predmet, pri katerem ima učenec učne težave). Vsa vprašanja lahko vsebinsko klasificiramo v naslednje sklope:

   a. Vprašanja, ki učenca usmerjajo k razmišljanju o samem sebi – kaj je značilno zanj v učnem procesu (znanje o sebi): *Kaj misliš o sebi kot učencu?, Katere so tvoje močne/šibke točke?, Kdaj čez dan se najlažje učiš?, Ali zavlačuješ z učenjem do zadnjega?, Si pri delu običajno počasnejši/hitrejši od sošolcev?, Ali se zavedaš, kdaj nekaj znaš in kdaj ne?, Si lahko/težko zapomniš stvari pri … (predmetu)?, Kakšna je tvoja pripravljenost/motivacija za rešitev naloge?, Se čutiš sposobnega, da rešiš nalogo oz. se naučiš snov?*

   b. Vprašanja, ki učenca usmerjajo k razmišljanju o nalogi (znanje o nalogi): *Kaj veš o tej vrsti nalog/snovi?, Kakšne so posebne zahteve naloge/snovi?, Kakšno oceno bi rad dobil pri … (predmetu)?, Koliko časa potrebuješ za izdelavo/rešitev naloge pri … (konkretnem predmetu)?, Kakšen cilj si si izbral pri tej nalogi/snovi?, Te naloga/snov zanima?, Ali misliš, da boš naučeno lahko uporabil kdaj pozneje?, Ali si že delal kakšno podobno nalogo/se učil podobno snov?*

   c. Vprašanja, ki usmerjajo učenca k razmišljanju o strategijah (znanje o strategijah): *Koliko učnih strategij poznaš?, Ali uporabljaš ves čas ene in iste strategije ali uporabljaš veliko število različnih strategij?, Ali uporabljaš različne učne strategije pri različnih predmetih?, Ali se spremljaš pri uporabi strategij?, Ali uporabiš drugo strategijo, če prva ni učinkovita?*

[30] *Za več primerov dejavnosti za spodbujanje razvoja spretnosti za samoregulacijsko učenje glej tudi poglavje znotraj priročnika »Spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja pri pouku psihologije«, avtorice dr. Tanje Rupnik Vec. Primeri dejavnosti so znotraj okvirja »Kako spodbujati metakognicijo in samouravnavanje (samoregulacijo) pri učencih?«*

[31] *Pečjak in Košir (2002) navajata dva vprašalnika za preverjanje spretnosti samoregulacijskega učenja, in sicer vprašalnik »Zavedanje pomembnosti učnih strategij« (Pečjak, 2000) in Motivacijski vprašalnik (Peklaj, 2000). Vprašalnik Zavedanje pomembnosti učnih strategij meri tri dejavnike, in sicer zavedanje o pomembnosti elaboracijskih in organizacijskih strategij, zavedanje pomembnosti aktivnega ponavljanja in zavedanje pomembnosti pasivnega ponavljanja. Motivacijski vprašalnik pa meri štiri dejavnike, in sicer občutja v različnih učnih situacijah in strategije za preverjanje napredka, bojazen, interes in strategije za preverjanje napora ter storilnostna motivacija in lastna učinkovitost. Oba vprašalnika sta dostopna in objavljena v knjigi Poglavja iz pedagoške psihologije, izbrane teme (Pečjak in Košir, 2002), in sicer v 7. poglavju Samoregulacijske spretnosti in učinkovito učenje.*

d. Vprašanja, ki usmerjajo pozornost učenca na okoliščine, v katerih poteka proces učenja (znanje o okoliščinah): *S čim si pomagaš v šoli/doma pri nalogah ali učenju snovi (s pisnimi viri, s pomočjo drugih oseb)?, Kaj učitelj/starši pričakujejo od tebe?, Kaj pričakuješ sam od sebe?*

2. ***Metoda za spodbujanje samoiniciativnosti pri učenju*** (povzeto po Keller, Binder in Thiel, 2000)

   Navodilo učencu: Vsak dan napravi kratek dnevniški zapis. V njem v nekaj iztočnicah zapiši, kaj si naredil in koliko časa ti je to vzelo. Pomembno je, da si zapišeš predvsem domače učne dejavnosti, torej kaj moraš oziroma kaj lahko narediš poleg samega pouka. V zapisnik lahko vpišeš tudi dejavnosti v prostem času.

   Z dnevniškim zapisom boš dobil pregled na tem, kaj pravzaprav počneš. Tako boš lažje ugotovil, katerim predmetov ne posvečaš dovolj časa, hkrati pa boš dobil natančnejšo predstavo, koliko se učiš in delaš. Če želiš svoje učne dejavnosti oceniti natančneje, lahko v dnevnem zapisu poleg vsake dejavnosti vpišeš še oceno (+ pomeni, učna dejavnost je bila koristna, 0 pomeni dejavnost ni bila niti koristna niti nekoristna, - pomeni, dejavnost je bila zapravljanje časa). Ocenjevanje samega sebe je dodatna spodbuda za samoiniciativo. Tako ne boš pazil le na to, da boš nekaj opravil, temveč imaš pregled tudi nad koristnostjo učne dejavnosti. Samoiniciativnost oziroma motivacijo iz notranje pobude lahko dosežeš, če nekaj časa sistematično opazuješ in ocenjuješ vedenjski (učni) vzorec, ki bi ga rad spremenil.

3. ***Postopno doseganje cilja***

   Včasih učencem primanjkuje motivacije za učenje, ker se preveč osredotočijo na končni cilj učenja, ki se zdi težko dosegljiv. Če vidijo predvsem končni cilj in ogromno snovi, ki jo morajo predelati za njegovo uresničitev, se jim učna obremenitev lahko hitro zdi prevelika. Posledice tega so brezvoljnost, odpor do učenja in malodušje. Učinkovita metoda proti pomanjkanju motivacije je postopno doseganje cilja (Keller, Binder in Thiel, 2000). Naloga učencev je, da svoj končni učni cilj razdelijo v več delnih ciljev ter za vsakega izmed njih preverijo, ali je cilj realen (ga bodo lahko dosegli, imajo dovolj časa ipd.) ter zapišejo konkretni načrt, kaj vse morajo narediti in koliko časa približno bodo potrebovali, da ga dosežejo. S tem preprečijo, da bi že na začetku učenja izgubili voljo, hkrati pa se pri postopnem doseganju ciljev večkrat počutijo uspešne, kar povečuje njihovo pripravljenost za učenje.

Primeri strategij poučevanja, ki vključujejo razvoj spretnosti za samoregulacijsko učenje

1. Samoregulacijsko učenje: »Kako napraviti učenje učinkovitejše? Osebni načrt učenja«, »Kdo je kriv za moj učni uspeh in neuspeh?«, »Preverimo svoje znanje in veščine: Strategije in njihov pomen pri učenju«, »Preverimo svoje znanje in veščine: Ponavljanje in obnavljanje znanja, čudežna moč uspešnih učencev« (glej str. 200-207)

2. Možnosti vzgoje je veliko, dobrih pa je precej manj: (glej str. ...)
3. Asertivnost – »Moje vedenje in jaz«, »Kako lahko postanem bolj asertiven/-na – prepričljiv/-a in učinkovit/-a v odnosih z drugimi ljudmi?«, »V katerih situacijah in odnosih sem že ter v katerih bi rad/-a postal/-a bolj asertiven/-na?« (glej str. 320-324)
4. Ljubezen – kaj o njej vedo povedati psihologi: »Kaj vpliva na oblikovanje prepričanj o ljubezni?« (glej str. 134)
5. Kaj vpliva na naš razvoj in na to, kakšni smo?: »Jabolko ne pade daleč od drevesa. Ali pač?« (glej str. 256)
6. Moj spomin in tri luknje: »Preverimo svoje znanje in veščine: Sedem temeljnih zapovedi (II. del)« in »Povej, kako si.« (glej str. 195)
7. Moje ogledalo: »Kateri superjunak sem?«, »Kdo sem jaz, kdo si ti?«, »Moje ogledalo«, »Povej, kako si« (glej str. 245, 246, 248, 249)
8. Vrednote: »Kaj mi je v življenju najpomembnejše?« (glej str. 172-173)
9. Razvoj in komponente stališč: »Vodenje dnevnika o razvoju in spreminjanju stališč« (glej str. 382-383)
10. Kaj je motivacija?: »Samomotivacija« (glej str. 165)

1.3.3 Literatura in viri

1 *Dignath, C., Buettner, G., Langfeldt, H.-P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmes. Educational Research Rewiev, 3, 101–129.*

2 *Keller, G., Binder, A. in Thiel, R.-D. (2000). Boljša motivacija – uspešnejše učenje, trening učnih navad. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.*

3 *Kompare, A. (2003). Taksonomije. V: A. Kompare (ur.), Zbirka nalog in primerov načrtovanja iz psihologije: kako poučevati, preverjati in ocenjevati nekoliko drugače. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

4 *Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006). Elektronski vir. Uradni list Evropske unije. (sneto: december, 2009).*

5 *Pečjak, S. in Košir, K. (2002). Poglavja iz pedagoške psihologije, izbrane teme. Ljubljana: Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.*

6 *Rupnik Vec, T., Peklaj, C., Kompare, A. in Vuradin Popovič J. (2008). Učni načrt. Psihologija: gimnazija: splošna, klasična in strokovna gimnazija: obvezni predmet (70 ur). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.*

7 *Sentočnik, S. (2000). Avtentične oblike preverjanja in ocenjevanja za kakovostnejše učenje in poučevanje. Vzgoja in izobraževanje, 31, (2-3), 82–86.*

1.4 Avtentične oblike preverjanja in vrednotenja znanja

Mojca Čerče in Jasna Vuradin Popović

Novi učni načrt za psihologijo je dokument, ki določa vsebino, opredeljuje vsebinske in procesne cilje, ki jih želimo dosegati in razvijati pri pouku. Lahko bi rekli, da je vsebina le pomembna podlaga, ki temelji na znanstvenih dejstvih, a dejavnosti, ki naj bi bile osnova za posodobitev gimnazije in bi resnično omogočile predpogoje za vseživljenjsko učenje, so praktični načini, s katerimi spodbujamo in razvijamo različne kompetence ter dosegamo procesne cilje (delo z viri, sodelovanje in komunikacija, razvijanje različnih veščin kritičnega mišljenja, vključujoč samorefleksijo in samoregulacijo).

Klasično preverjanje in ocenjevanje znanja, ki temelji na pisnem ali ustnem odgovarjanju na vnaprej zapisana vprašanja učitelja, večinoma zajema vsebinska znanja, kar pomeni, da tako ne moremo ali le delno zadostimo procesnim ciljem in razvijanju kompetenc (npr. kompleksnega mišljenja, vključujoč samoregulacijo in samorefleksijo, sodelovalnih veščin, iskanja, vrednotenja, povzemanja informacij v različnih virih in njihovega navajanja, predstavljanja idej ipd.). Še posebej je s tradicionalnimi načini preverjanja in ocenjevanja znanja pri učencih težko spodbujati razvoj čustveno-motivacijske in vedenjske komponente kompetenc. Uporaba avtentičnih nalog pri pouku nam omogoča preseči omenjene omejitve, saj z njimi poleg vsebinskih ciljev spodbujamo, razvijamo, preverjamo in ocenjujemo ravno tiste miselne procese in veščine, ki jih s tradicionalnim preverjanjem in ocenjevanjem običajno spregledamo. Vpeljevanje avtentičnih nalog v pouk psihologije nam tako ob uporabi tradicionalnih oblik preverjanja in ocenjevanja znanja[32] omogoča učinkovito sledenje ciljem, ki jih uvajajo posodobljeni učni načrti.

Nova kultura preverjanja in ocenjevanja[33] (Rutar Ilc, 2003 in Kompare, 2003) poudarja pomen spremljanja razvoja učenca in primerjavo s samim seboj v določenem časovnem obdobju, in sicer po različnih komponentah, ne zgolj kognitivni. Proces preverjanja naj se ne bi zamenjeval z ocenjevanjem; preverjanje je namenjeno ugotavljanju vrzeli v znanju učenca, ugotavljanju pomanjkljivosti, ki jih skušamo predstaviti dijaku in mu pomagati, da jih odpravi. Pri preverjanju učenec ugotavlja napačne strategije učenja in jih poskuša izboljšati, na podlagi svojih napak prihaja do novih spoznanj, s čimer utrjuje in poglablja znanje. Pri tem mu učitelj pomaga s povratno informacijo. Za preverjanje, ki je obenem poglabljanje in utrjevanje znanja, naj bi uporabljali podobne naloge kot tudi za ocenjevanje, pri čemer pa naj ocenjevanje izhaja iz tega, kaj smo zastavili za cilj poučevanja in učenja.

[32] *Avtentičnih nalog nikakor ne gre razumeti v smislu nadomeščanja tradicionalnih oblik, temveč kot smiselno in uravnoteženo kombiniranje obeh ter kot izziv načrtovanja različnih oblik preverjanja in ocenjevanja, ki jih uporabljamo v različne namene in za doseganje različnih ciljev (Wiggins, 1998, v Kompare s sod, 2003).*

[33] *Primeri priprav, vprašanj, nalog in dejavnosti, ki so nastali v projektu Nova kultura preverjanja in ocenjevanja znanja, so zbrani v publikaciji Kompare s sod. (2003). Zbirka nalog in primerov načrtovanja iz psihologije: kako poučevati, preverjati in ocenjevati nekoliko drugače. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

Učiteljeva naloga v razredu je izjemno pomembna (Pečjak in Košir, 2002) in ima različne vplive na vedenje učenca, na njegove dosežke in samopodobo. Zato ni vseeno, kako in na kakšen način ocenjujemo in vrednotimo, kakšno povratno informacijo in v kakšni obliki jo vračamo učencu. Pri ocenjevanju naj bi se tako izogibali vrednotenju in ocenjevanju učenčeve osebnosti, temveč bi se morali usmerjati na ocenjevanje dosežkov. Zagotovo ne more učitelj na vse učence vplivati v želeno smer, saj se učenci različno odzivajo in učitelj vseh sprememb ne zazna, vendar je pomembno, da učitelj ozavešča svojo vlogo in možnost vplivanja tudi z razvijanjem različnih ocenjevalnih instrumentov. Več različnih načinov preverjanja in ocenjevanja bo omogočilo učencu, da razvija in izkaže svoje močne plati. Učiteljeva vloga ocenjevalca dosežkov pa je pomembna tudi z vidika načrtovanja učnega procesa. Dejstva, da ocenjevanje usmerja pouk, ni mogoče zanikati, saj načini preverjanja in ocenjevanja vplivajo na potek poučevanja in učenja (Sentočnik, 2000). Ocenjevanje tako določa tudi metode in oblike poučevanja in kakovost ter količino učenja (prav tam).

Vodilo, kaj vse naj bi učenec znal in zmogel, je zapisano v učnem načrtu. Uporaba aktivnih metod poučevanja naj bi omogočila dolgotrajnejše znanje, povezovanje, poglabljanje znanja in razumevanje usvojene vsebine. Da bi učitelj vedel in izvedel, kaj vse učenec zna in zmore, ter da bi učenec tudi sam vedel in izvedel, kaj, koliko in kako nekaj zna narediti, so potrebni različni načini učiteljevega poizvedovanja oziroma preverjanja in ocenjevanja znanja, ki bodo omogočali spremljanje individualnega napredka vsakega učenca ter čim večji transfer, integracijo, sintezo in aplikacijo usvojenega znanja. Prav slednje lahko dosežemo z vpeljevanjem avtentičnih nalog pri pouku, saj z njimi na različne načine razvijamo in preverjamo znanje in izkušnje v resničnih, problemsko odprtih življenjskih situacijah.

Avtentične naloge od učenca zahtevajo kognitivni razmislek, spodbujajo inovativnost in doseganje višjih ravni znanja, preverjajo različne miselne procese in veščine, predvsem pa spodbujajo aktivno udeležbo in konstruiranje znanja vsakega posameznika, s čemer predstavljajo eno izmed najdejavnejših oblik dela (tako v smislu poučevanja kot tudi preverjanja in ocenjevanja). In končno, ker avtentične naloge kot naloge z resničnimi življenjskimi situacijami in problemi ponujajo učencem priložnost, da povezujejo to, kar se učijo v razredu, z zunajšolsko situacijo, se s tovrstnim pristopom vsaj za korak uspešnejše približujemo našemu skupnemu cilju, da se učenci učijo za življenje, in ne le, da bi se čim boljše izkazali pri ocenjevanju.

Že sama termina preverjanje in ocenjevanje se nekako ne ujemata s sodobnim konceptom poučevanja, ki pomeni nenehno razvijanje in poglabljanje ter samoizgrajevanje znanja učenca, pri čemer učitelj v tem procesu nastopa le kot moderator. Termina spremljanje in vrednotenje učenčevega dela (Sentočnik, 2005) v tem primeru ponazarjata učenje kot proces, podporo pri tem in sprotno vrednotenje. Nasprotno velja za razumevanje v smislu klasičnega in transmisijskega pouka, kjer je preverjanje pomenilo učiteljevo podajanje snovi in njegovo zaznavanje, katere podatke učenec lahko prikliče in katerih ne, ocenjevanje pa učiteljevo vrednotenje učenčevega končnega izdelka.

Kognitivni psihologi ugotavljajo (v Rutar Ilc, 2003; Ginnis, 2003; Zarevski 1997), da pomeni dejavna udeležba učenca pri usvajanju znanja, kot so zastavljanje problema, vmesno spraševanje, iskanje različnih poti za reševanje problema, večje zagotovilo za trajnejše znanje in ima tudi večjo možnost prenosa na druga podro-

čja. Nova spoznanja na področju pomnjenja in učenja (v Rutar Ilc, 2003) ter potreba po vseživljenjskem učenju zahtevajo tudi nove in drugačne oblike preverjanja in ocenjevanja znanja. Z avtentičnimi nalogami pri učencih spodbujamo njihovo dejavnost, saj je že sama narava avtentične naloge kot odprtega življenjskega problema taka, da od njega zahteva načrtovanje in organiziranje dela, raziskovanje, razmišljanje o alternativah, sklepanje in utemeljevanje, posredovanje in utemeljevanje rešitev. Avtentične naloge tako posredno omogočajo tudi razlikovanje med tem, kar učenci resnično razumejo (aktivna konstrukcija znanja), in tistim, kar so si le dobro zapomnili (pasivna konstrukcija znanja) (Kompare s sod., 2003). In končno, ker zahtevajo samostojno presojo posameznika o tem, kako bo svoje znanje učinkovito uporabil v problemskih situacijah, ker mu omogočajo, da o svojem delu sam kritično razmišlja in ga uravnava, ker dajejo videz realnega problema, ki se zdi učencem smiseln in jih pritegne, ker vsaj na eni stopnji izdelave avtentičnega dosežka sodeluje s sošolci in z njimi izmenjuje ter nadgrajuje konstruirano znanje ipd., z avtentičnimi nalogami pri učencih spodbujamo razvoj notranje motivacije. Avtentične naloge so namreč zasnovane tako, da z njimi zadovoljujemo temeljne psihološke potrebe po avtonomiji, kompetentnosti in povezanosti, kar v skladu s teorijo samodoločenosti (Ryan, Deci, 2000) pomeni spodbujanje razvoja ter prispevanje k ohranjanju notranje motivacije pri učencih.

1.4.1 Avtentična naloga

Avtentična naloga je izvirni in pristni izdelek ali predstavitev učenca, ki ima naslednje značilnosti (Rutar Ilc, 2003; Wiggins, 1998, v Sentočnik 2000):

- Podobnost z realno situacijo ali uporaba v realni situaciji. Avtentične naloge so realistične, to pomeni, da naloge replicirajo načine, s katerimi preverjamo svoje znanje in izkušnje v resničnih življenjskih situacijah in tako dajejo učencem priložnost, da povezujejo to, kar se učijo v razredu, z zunajšolsko realnostjo. Takšno preverjanje in ocenjevanje torej omogoča transfer, integracijo, sintezo in zato izredno spodbuja notranjo motivacijo učencev[34].
- Zahtevajo razmislek in spodbujajo inovativnost, to pomeni, da morajo biti učenci sposobni preudarno in učinkovito uporabiti vse svoje znanje in spretnosti za reševanje odprtih problemov, torej takšnih, ki zahtevajo več kot le rutinsko reševanje in ki ne temeljijo na vnaprej znanih odgovorih.
- Odprtost problema od učenca zahteva, da skozi procese opredeljevanja problema, zbiranja in organiziranja podatkov, raziskovanja, analiziranja, posploševanja na podlagi opazovanj, preverbe hipoteze, sprotnega

[34] *Logonder (2007) celo poudarja, da analiza izkustva velja za najbolj avtentičen vir pravega učenja in vzpostavitve globljega razumevanja psiholoških vsebin. Hkrati dodaja, da je psihologija tipična izkustvena veda in da je večino znanja in razumevanja obravnavanih vsebin mogoče preveriti s pomočjo reševanja življenjskih primerov in problemov.*

spremljanja in vrednotenja ugotovitev ipd. razmišljajo o alternativah in zgradijo lastno znanje.

- Zahtevajo, da učenci kritično razmišljajo o svojem delu, spoznavajo sami sebe kot učence, odkrivajo svoja močna in šibka področja in znajo kritično ovrednotiti svoje izdelke ter na podlagi tega sami popravljajo in izboljšujejo svoje delo in rezultate.
- Učenci se pri izdelavi oz. predstavitvi avtentične naloge spoprijemajo z ovirami, s katerimi se srečujejo tudi v vsakdanjem življenju (npr. izdelano zloženko nekateri zavrnejo ali javno negativno ovrednotijo njeno podobo, na predstavitvi se udeleženci glasno pogovarjajo).
- Resnična uporabna vrednost. V avtentičnih nalogah učenci iščejo odgovore na vprašanja, ki jih zanimajo, so zanje aktualna in imajo resnično uporabno vrednost (npr. avtentična naloga je v obliki zloženke, predavanja, pisma, strokovnega članka ipd., namenjenega realnemu občinstvu).

Avtentična naloga (izdelek) je lahko zasnovana v različnih oblikah, kot so: izvedba in poročilo laboratorijske vaje ali terenskega dela, diskusija, pisanje v različnih literarnih zvrsteh in stilih (pisma, recenzije ali kritike, reportaže), projektna naloga, raziskovalno poročilo (z npr. izdelavo merskega pripomočka, obdelavo in predstavitvijo podatkov, njihovo interpretacijo in sintezo), simulacije (npr. konference ali okrogle mize), igra vlog, strokovni esej, plakat, zloženka za oglaševanje ali informiranje in drugo propagandno gradivo, nastop v tematski televizijski oddaji, strokovni oz. časopisni članek, govorni nastop pred poslušalci (npr. v obliki predavanja za starše ali vrstnike), načrtovanje in izvedba javne prireditve, načrt in izvedba tematske delavnice, izdelava spletne strani za šolo z vsebinami iz psihologije, videoposnetek oz. krajši film, pisma bralcev, odgovori strokovnjakov v časopisnih in spletnih psiholoških rubrikah tipa »na pomoč, prosim svetujte«, ipd. Avtentične naloge se kot ena izmed vrst praktičnega preizkusa od njega ločijo po tem, da poleg preverjanja različnih procesov in veščin ustrezajo še drugim kazalnikom avtentičnosti, npr. podobne so življenjskim problemskim situacijam, omogočajo samostojnost, postavljene so kot odprt problem in dopuščajo različne strategije reševanja (Rutar Ilc, 2003; Kompare s sod., 2003). Zaradi njihove velike ekološko veljavne vrednosti, saj izražajo uporabo znanj in veščin v resničnih življenjskih okoliščinah, jih je smiselno vstavljati tudi v portfolijo (mapo dosežkov) učenca.

Portfolijo je obsežen način spremljanja in vrednotenja učenčevega prizadevanja, učenja in končnega dosežka ter pomeni način zbiranja različnih oblik avtentičnega spremljanja in vrednotenja. Ker izhaja iz holističnega pristopa in spodbuja dejavno vlogo učenca, so v njem zbrani različni izdelki učencev iz določenega predmeta v nekem časovnem obdobju, najpogosteje v enem šolskem letu. S portfolijem oz. mapo dosežkov lahko poleg razumevanja vsebine pri učencu spremljamo tudi njegovo napredovanje v povezovanju, sklepanju, ugotavljamo, katerim vsebinam namenja več pozornosti in katerim manj, katera so njegova močnejša in katera šibkejša področja ipd. Portfolijo vsebuje tudi refleksijo učenca o načinu preučevanja neke snovi, o težavah, ki mu jih je ta povzročala, njegovo splošno doživljanje v zvezi z vsebino in načinom učenja ter poučevanja. Učitelju omogoča, da pri učencu poleg realizacije vsebinskih ciljev zasleduje tudi realizacijo procesnih ciljev in razvoj kompetenc, učencu pa daje konkretno osnovo za samouravnavanje lastnega učnega napredka. Mapa dosežkov (npr. avtentičnih oblik nalog) učencu mogoča

individualno časovno načrtovanje, preverjanje, spremljanje in evalviranje svojih dosežkov, ustvarjalnost, medsebojno komunikacijo, kritično presojo idr. ter mu ponuja večjo možnost prenosa usvojenega znanja v novih situacijah in nadzorovanje lastnega procesa učenja.

»Učiteljem, ki želijo kritično razmisliti o tem, ali so njihove naloge dovolj avtentične, jim bodo v pomoč naslednje merila (povzeto po Wiggins in Grant, (1993, 1998), v Sentočnik, 2000, str. 85):

- Ali naloga zahteva od učenca ob uporabi znanja tudi presojo, kako ga bo učinkovito uporabil v novih problemskih situacijah?
- Ali naloga zahteva od učenca obvladovanje vsebin, spretnosti in miselnih spretnosti, ki so opredeljene kot bistveno, temeljno znanje?
- Ali daje naloga možnost raziskovanja in eksperimentiranja?
- Ali je naloga postavljena procesno in dolgoročno?
- Ali daje naloga učencem priložnost preizkusiti in uporabiti svoje znanje in spretnosti odgovorno in profesionalno in ali jih postavlja v realno situacijo zunaj šole ali pa gre vsaj za simulacijo realnosti?
- Ali naloga zahteva znanje, ki je za učence določene starostne stopnje pomembno in potrebno (ima smisel za učenca in prispeva k njegovemu kognitivnemu, socialnemu, čustvenemu in metokognitivnemu razvoju)?
- Ali je čas, ki je predviden za rešitev naloge, in energija, ki jo učenci vložijo v njeno reševanje, v premem sorazmerju z znanjem, ki ga z nalogo osmislijo in nadgradijo?
- Ali daje naloga možnost vsakemu učencu, da prispeva svoj delež znanja in spretnosti, v katerih se posebej oblikuje?
- Ali daje naloga priložnost medsebojnega sodelovanja in sodelovalnega učenja?
- Ali naloga zahteva prikaz znanja in ali daje učencem možnost izbire različnih načinov, kako ga bodo prikazali ali utemeljili?
- Ali dopušča, da se učenec sam odloča, kako se bo lotil reševanja naloge in kako bo pokazal svoje razumevanje?
- Ali naloga zahteva od učenca, da kritično razmišlja o sebi in svojem delu ter da se sam popravlja in izboljšuje svoje delo in dosežke?
- Ali zahteva naloga inovativnost oz. reševanje odprtih problemov, ki presegajo rutinsko reševanje in ne temeljijo na vnaprej znanih odgovorih?«

Za preverjanje in ocenjevanje znanja moramo vnaprej zastaviti vsebinske in procesne cilje, ki jih želimo doseči, ter natančno določiti, kaj vse šteje za dosežek. Marzano s sod. (1993, v Kompare s sod. 2003) svetuje naslednje korake pri snovanju avtentičnih nalog[35]:

[35] *O snovanju avtentičnih nalog in opisnih kriterijih ter zbirki osnutkov in idej za avtentične naloge si lahko več preberete v publikacijah: Kompare s sod. (2003). Zbirka nalog in primerov načrtovanja iz psihologije: kako poučevati, preverjati in ocenjevati nekoliko drugače. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo ter Luongo-Orlando, K. (2008). Drugačno preverjanje znanja; predlogi za avtentično spremljanje napredka. Ljubljana: Založba Rokus Klett.*

1. Identifikacija vsebinskih učnih ciljev, ki jih želimo preveriti ali oceniti.
2. Določitev enega ali več procesnih ciljev iz dimenzije kompleksnega mišljenja Marzanove taksonomije procesnih ciljev, s katerimi bomo vsebino prepletli oz. nadgradili.
3. Izdelava osnutka naloge/dejavnosti. Naloga naj ima videz realistične problemske situacije. Zastavljena naj bo dovolj široko, da omogoča preverjanje ali ocenjevanje načrtovanih procesnih ciljev.
4. Vključevanje ciljev, povezanih z delom z viri, predstavljanjem idej, sodelovanjem pri skupinskem delu in miselnimi navadami, ki se nam zdijo pri preverjanju določene učne teme pomembni.
5. Oblikovanje avtentične naloge. Poskrbimo, da so izbrani cilji eksplicitno izraženi.
6. Oblikovanje opisnih kriterijev za preverjanje in ocenjevanje znanja. Najprej določimo področja spremljanja, nato postavimo kriterije in izdelamo opisnike. Kriteriji ne smejo bistveno presegati ciljev, ki so določeni z učnimi načrti.

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo preverjanje in vrednotenje znanja z avtentično nalogo

1. Teoretična predstavitev in izvedba delavnice o skupinski dinamiki v dijaški skupnosti. Učenec na podlagi usvojenega znanja pri pouku in dodatne literature pripravi teoretične osnovne skupine dinamike, potem izvede delavnico v dijaškem parlamentu v spremstvu učitelja, ki opazuje in vrednoti njegovo delo. Učenec napiše poročilo o poteku delavnice in analizo dogajanja v skupini (razdelitev vlog, načini komuniciranja in vodenj ipd.).

2. Izdelava zloženke o učinkovitih načinih učenja za osnovnošolce. Skupina dijakov izdela zloženko o učinkovitih načinih učenja in samomotiviranja, primernih za osnovnošolce.

3. Učenec pripravi predavanje za starše o značilnostih mladostnika. Na roditeljski sestanek so povabljeni starši, učenci in učitelji, ki predavatelju zastavljajo vprašanja. Učenec izdela elektronske prosojnice, strnjeno gradivo za udeležence in končno poročilo o poteku predavanja (kako je doživel občinstvo, s čim je imel največ težav, na katera vprašanja ni vedel odgovoriti in kaj bi izboljšal za drugič).

4. Učenci preberejo eno izmed knjig s psihološko vsebino ter pripravijo recenzijo psihološke knjige. Knjigo izberejo sami, pri izboru pa jim lahko pomaga tudi učitelj ali knjižničar (v knjižnici sledijo bibliografski oznaki za psihološke vsebine 159). Recenzija je sestavljena iz pisnega in ustnega dela. Pisni izdelek je dolg tri strani, na prvih dveh straneh je poleg avtorja, naslova knjige, letnice izdaje in naštetih poglavij v knjigi predstavljen vsebinski povzetek knjige, tretja stran recenzije pa obsega lastno mnenje o knjigi (kaj je bilo bralcu v knjigi všeč in zakaj, do česa je v knjigi kritičen in zakaj, komu bi knjigo priporočal in zakaj). Pisne izdelke recenzij učitelj zbere in vstavi v skupno mapo v šolski knjižnici. Ustni del recenzije zajema petminutni govorni nastop, v

katerem učenec sošolcem na kratko povzame vsebino knjige, posebno pozornost pa nameni tistemu delu (vsebini, dogodku) v knjigi, ki je nanj napravil največji vtis. Po preteklih petih minutah sledi petminutna diskusija, ki jo vodi učenec recenzent. Pri vodenju diskusije si pomaga s tremi v naprej pripravljenimi vprašanji; vprašanja se smiselno navezujejo na vsebino, ki jo je učenec predstavljal v ustnem nastopu.

Drugi primeri:

1. Moje ogledalo: »Preverimo svoje znanje in veščine: Zloženka o samopodobi«, »Obisk iz Bruslja« (glej str. 247, 250)
2. Samoregulacijsko učenje: »Preverimo svoje znanje in veščine: Strategije in njihov pomen pri učenju.«, »Preverimo svoje znanje in veščine: Ponavljanje in obnavljanje znanja, čudežna moč uspešnih učencev« (glej str. 205-207)
3. Možnosti vzgoje je veliko, dobrih pa je precej manj: »Nasveti obupanim staršem« in »Preverimo svoje znanje in veščine: Vzgojni stili« (naloga 2, zgodilo se je) in »Preverimo svoje znanje in veščine: Ko bom starš, bom ...« (glej str. 289-292)
4. Asertivnost: »Preverimo svoje znanje in veščine: Kako bi ravnal pasivni, agresivni in asertivni mladostnik?« (glej str. 326)
5. Vrednote: »Preverimo svoje znanje in veščine: Kaj vem o vrednotah?« (četrta, peta, šesta in sedma naloga) (glej str. 176)
6. Zbiranje in analiza podatkov o paru čevljev: »Preverimo svoje znanje in veščine: Načrtovanje izvedbe raziskave.« (glej str. 98)
7. Bitka mnenj: »Kaj pa ti misliš?« in »Preverimo svoje znanje in veščine: Stališča« (glej str. 356-360)

V nadaljevanju predstavljamo kratek prikaz dveh načinov spremljanja in vrednotenja avtentičnih nalog učencev, esej in vodenje dnevnika.

1.4.2 Esej

Esej je pisna oblika preverjanja in ocenjevanja znanja, ki zajema predvsem kognitivne veščine, kot so priklic informacij, vešča uporaba in kombiniranje besed, povezovanje, sklepanje, ugotavljanje bistva, različne veščine kritičnega mišljenja in splošno miselno organizacijo. Sestavine eseja so:

- uvod, ki napove temo in namen obravnave, ter opredelitev osnovnih pojmov (daljši esej vsebuje tudi pregled raziskav in teoretičnih postavk različnih avtorjev),

- razprava, ki zajema zoperstavljanje različnih argumentov (navajanje in utemeljevanje prednosti in pomanjkljivosti različnih perspektiv),
- sklep, v katerem so povzete bistvene značilnosti iz razprave ter izpeljava sklepa (kaj sledi iz navedenega, na katere mogoče načine lahko interpretiramo navedeno),
- zaključek, ki vsebuje vrednotenje predstavljenih argumentov in odločitev z utemeljitvijo za eno ali nekaj možnosti razrešitve problema.

Esej naj bi bil problemsko zastavljen tako, da povzroči miselni konflikt in možnost povezovanja različnih vsebin iz psihologije ali drugih predmetov, kot so biologija, sociologija, zgodovina, slovenščina. Lahko je zastavljen strukturirano z bolj natančnim navodilom, ki jim učenec mora slediti, ali kot odprti problem, kjer si učenec sam izbira kriterije, na katere se bo opiral, in vsebino, ki jo bo obravnaval.

Esej daje dober vpogled učitelju v učenčevo razumevanje in povezovanje snovi, veščine argumentiranja in uporabo različnih virov. Esej lahko vsebuje tudi komponento vrednotenja, preko katere učitelj spozna dijakova stališča in vrednote.

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo preverjanje in vrednotenje znanja z esejem

1. Napiši esej z naslovom »Zakaj se ljudje pogosto med seboj ne razumejo«. Esej naj vsebuje pojasnilo o procesu zaznavanja, medsebojni komunikaciji in vrednotah. Utemelji, kako posamezni dejavniki vplivajo na medsebojno razumevanje, in podaj nekaj predlogov za boljše medsebojno razumevanje (strukturirani esej).

2. V eseju razpravljaj o tem, ali je doživljanje sreče bolj pod vplivom dednih dejavnikov ali okolja (odprti problem). Razprava temelji na primerjavi različnih teorij osebnosti (npr. humanistične, psihoanalitične, vedenjske idr.).

Drugi primeri:

Možnosti vzgoje je veliko, dobrih pa je precej manj: »Preverimo svoje znanje in veščine: Vzgojni stili« (naloga 1, napiši esej) (glej str. 292)

1.4.3 Vodenje dnevnika

Dnevnik, ki ga vodi dijak, je lahko dokaz o njegovem načinu učenja, usvojenih vsebinah, razumevanju in povezovanju znanja. Daje možnost vpogleda v razvoj učenčevega znanja ter drugih procesnih ciljev, hkrati pa učencu omogoča, da lahko tudi sam spremlja svoje napredovanje in poglablja znanja ter s spremljanjem svojega dela vpliva na samoregulacijo in samomotivacijo.

Po času trajanja je dnevnik podoben portfoliju (mapi dosežkov), vendar pa je njegova posebnost v tem, da obravnava ožje področje, medtem ko za portfolijo velja,

da spremlja učenca na več področjih. Dnevnik je bolj intimne narave, kar pomeni, da vanj učenci zapisujejo lastna doživljanja in jih smiselno povezujejo s psihološkimi vsebinami, zato je lahko na vpogled samo učitelju. Učitelj na podlagi vnaprej zastavljenih kriterijev oceni končno poročilo, ki vsebuje ugotovitve opazovanega pojava ali procesa.

Primeri problemskih situacij in dejavnosti, ki omogočajo preverjanje in vrednotenja znanja z dnevnikom

1. Vodenje dnevnika o načinu učenja. Učenec v šolskem letu vodi dnevnik o celotni problematiki svojega učenja. Na začetku izdela načrt dejavnosti, povezanih z učenjem (npr. časovna umeščenost med delovniki in dnevi, ko ni pouka, branje učbenika, izdelovanje zapiskov). Vsak dan ali enkrat na teden si zapisuje o uresničevanju dejavnosti ali opustitvi z razlago. Na podlagi dnevniškega zapisa učenec v končnem poročilu povzame o lastnem napredovanju na kognitivnem in osebnostnem področju.

2. Vodenje dnevnika o komunikaciji s starši. Učenec po vnaprej določenem časovnem obdobju (npr. dvakrat tedensko ob istih dnevih) in vnaprej določenih kriterijih zapisuje potek komunikacije s starši (vsebina komunikacije, trajanje komunikacije, ocena zadovoljstva s komunikacijo, kaj bi lahko naredil, da bi bila komunikacija ugodnejša).

Drugi primeri:

1. Asertivnost: »Kako lahko postanem bolj asertiven/-na – prepričljiv/-a in učinkovit/-a v odnosih z drugimi ljudmi? (dodatna dejavnost)« (glej str. 323)

2. Samoregulacijsko učenje: »Kako napraviti učenje učinkovitejše? Osebni načrt učenja« (glej str. 200-202)

1.4.4 Literatura in viri

1 *Diagnath, C., Buettner, G. in Langfeldt H.-P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmes. Educational research Review, 3, 101–129.*

2 *Ginnis. P (2004). Učitelj – sam svoj mojster. Rokus: Ljubljana.*

3 *Kompare, A. (2003). Alternativne oblike preverjanja in ocenjevanja znanja. V A. Kompare (ur.), Zbirka nalog in primerov načrtovanja iz psihologije: kako poučevati, preverjati in ocenjevati nekoliko drugače. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

4 *Logonder, M. (2007). Problematika preverjanja in ocenjevanja znanja pri srednješolskem pouku psihologije. Eduka, 3, 63–69.*

5 *Luongo – Orlando, K. (2008). Drugačno preverjanje znanja. Predlogi za avtentično spremljanje napredka. Ljubljana: Rokus Klett.*

6 *Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.*

7 *Pečjak, S., Košir, K. (2002). Poglavja iz pedagoške psihologije. Ljubljana: Filozofska fakulteta.*

8 *Peklaj, C. (2009). Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.*

9 *Razdevšek Pucko, C. (1995). Opisno ocenjevanje. Novo mesto: Pedagoška obzorja.*

10 *Rupnik Vec, T. (ur.) (2005). Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

11 *Rupnik Vec, T. in Kompare, A. (2006). Kritično mišljenje v šoli. Strategije poučevanja kritičnega mišljenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

12 *Rutar Ilc, Z. (2003). Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

13 *Wolfolk, A. (2002). Pedagoška psihologija. Ljubljana: Educy.*

14 *Ryan, R. M. in Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55, 68–78.*

15 *Sentočnik, S. (2000). Avtentične oblike preverjanja in ocenjevanja za kakovostnejše učenje in poučevanje. Vzgoja in izobraževanje, 31 (2–3), 82–86.*

16 *Senotočnik, S. (2005). Učenčeve kompetence – čemu in kako? V Zupan, A. (ured.): Od opazovanja do znanja, od znanja h kompetencam. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

17 *Zarevski, P.(1997). Psihologija pamćenja i učenja. Jastrebarsko: Naklada Slap.*

18 *Zimmerman, B. J. in Schunk, D. H. (2001). Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives. Mahwah, New Yersey: Lawrence Erlbaum Associates.*

Primeri vpeljevanja novosti v praksi

Legenda

PROCESNI CILJI

kompleksno mišljenje

komunikacija

delo z viri

sodelovanje

kritično mišljenje

ustvarjanje

samorefleksija

METODA DELA

delo z besedili

igra vlog

razprava

eksperiment

izkustveno

reševanje problema

OBLIKA DELA

individualno delo

delo v parih

skupinsko delo

frontalno delo

2.1 Predmet in metode psihologije

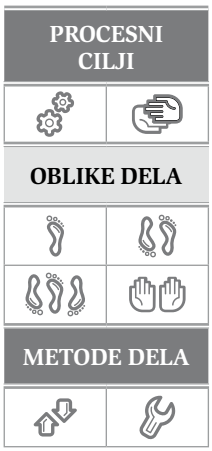
2.1.1 Drevo psiholoških pojmov

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Psihologija kot znanost

Učni sklop: Predmet in metode psihologije

Bistveno vprašanje: Na katera vprašanja najdem odgovor v psihologiji?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: ozavesti lastno aktualno predstavo o psihološki znanosti, jo dopolni in preoblikuje,
- V2: izgrajuje razumevanje ciljev in področij psihologije oz. glavnih psiholoških panog.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščine kompleksnega razmišljanja,
- P2: se uči sodelovanja in komunikacije.

Kompetence:

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: sociologija

Pričakovani dosežki

Dosežek	Dejavnost
»Konceptualno drevo« v psihologiji.	Nizanje in razvrščanje temeljnih pojmov v psihologiji (učni list 1).

Strategija poučevanja

Predviden čas: 1 šolska ura (orientacija in izgrajevanje znanja, brez preverjanja znanja)

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Učiteljica napove cilje učne ure in bistveno vprašanje, nato učence spod-	Sodelujejo v pogovoru, asociirajo ob pojmu psihologija.

	budi, da asociirajo na besedo psihologija. V pogovoru spodbuja učence, da ubesedijo trenutno predstavo o tej znanosti.	V1
Izgrajevanje znanja		
2	Učence vodi skozi navodila, zapisana na učnem listu 1: *»Na katera vprašanja lahko odgovorim s pomočjo psihologije?«*	Sledijo navodilom učiteljice oz. navodilom na učnem listu 1. Najprej delajo individualno, nato v parih, pozneje v četvericah in nazadnje v osmericah. V tem procesu kotaleče se kepe izoblikujejo drevo temeljnih pojmov (morda področij) v psihologiji.
	Spodbudi skupine, da primerjajo svoje rešitve.	Osmerice pozneje primerjajo svoja pojmovna drevesa.
	Povzame ugotovitve in jih po potrebi dopolni, nadgradi itd., tako da dijaki zaokrožijo odgovor na vprašanja o tem, kaj je psihologija, kaj so njeni cilji, katere so njene temeljne panoge itd.	V1, V2, P1, P2, K2
Preverjanje znanja		
3	Učitelj usmeri učence v delo z učnim listom 2: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Področja psihologije in raziskovanje v psihologiji.«*	Rešijo naloge na učnem listu 1. Ob koncu dejavnosti preverijo ustreznost svojih rešitev v frontalnem dialogu z učiteljem. V2, P1, K4, K5

Literatura in viri

1 *Musek, J., Pečjak, V., Polič, M. (1981). Uvod v psihološko metodologijo. Ljubljana: Oddelek za psihologijo. Filozofska fakulteta univerze Edvarda Kardelja.*

Priloge

Učni list 1: Na katera vprašanja lahko odgovorim s pomočjo psihologije?

Učni list 2: Preverimo svoje znanje in veščine: Področja psihologije in raziskovanje v psihologiji

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

NA KATERA VPRAŠANJA LAHKO ODGOVORIM S POMOČJO PSIHOLOGIJE?

Navodilo:

1. korak (individualno delo, 4 min.)
Zapišite od tri do pet vprašanj, za katere menite, da nanje lahko odgovorite prav s pomočjo psiholoških spoznanj. Vsako vprašanje zapišite razločno in vidno na svoj listič.[36] Nato v teh vprašanjih podčrtajte (oz. še bolje – z drugo barvo označite) ključni psihološki pojem. Npr. če ste oblikovali vprašanje »Kaj je depresija in kako lahko pomagam depresivnemu človeku?«, podčrtajte pojem »depresija« in »pomagati«.

2. korak (dvojice, 8 min.)
S sošolcem poglejta vajine lističe. Pozorna bodita predvsem na ključne psihološke pojme. Razvrstita jih v smiselne kategorije tako, da razmislita, kateri pojavi, ki jih omenjata v vprašanjih, so podobni in kateri različni. Na mizi razporedita lističe v obliki drevesa (pojmovne mreže) tako, da bodo jasno razvidne kategorije vprašanj oz. pojmov, ki jih uporabljata. Po potrebi poimenujta kategorije, v katere sta združila svoja vprašanja, oz. poimenujta veje, iz katerih izraščajo posamezne skupine lističev.

3. korak (četverice, 8 min.)
Stopite k najbližjima sosedoma. Oglejte si njuno rešitev. Skupaj se dogovorite, kako bi vaše rešitve združili v novo, smiselno celoto (v ta namen združite mize ali vzemite plakat[37]). Po potrebi oblikujte nove nadredne kategorije, zanje uporabite barvne lističe.

4. korak (osmerice, 10 min.)
Pridružite se drugi četverici. Oglejte si obe rešitvi. Napravite novo sintezo (povečajte površino, na kateri boste oblikovali drevo: dodajte mizo ali vzemite večji plakat) tako kot v prejšnjem koraku. Po potrebi tvorite nove kategorije.

5. korak (8 min.)
Oglejte si svojo rešitev in na temelju vaših, smiselno razvrščenih vprašanj, na katere lahko odgovori psihološka znanost, odgovorite na naslednja vprašanja: Kaj je psihologija? Kateri so cilji psihologije? Katere so panoge psihologije?

Pozneje primerjajte svoje rešitve z rešitvami drugih skupin.

V tej dejavnosti:

- izgrajuješ pojme »psihologija, cilji psihologije, panoge psihologije«,
- skupaj s sošolci izgrajuješ drevo psiholoških pojmov,
- razvijaš veščine kompleksnega razmišljanja (opredeljevanje, razvrščanje, abstrahiranje),
- se učiš sodelovanja in komunikacije.

---

[36] *Učitelj priskrbi lističe vnaprej. Vsak učenec dobi pet belih lističev. Obenem pa so na voljo tudi lističi različnih barv, ki jih bodo učenci uporabili pozneje v procesu izgrajevanja konceptualnega drevesa, za tvorjenje nadrednih kategorij.*

[37] *Tehnično nekoliko udobnejša je uporaba plakatov in kita, ki ga uporabimo kot lepilo, ki ga je pri vsakem koraku, ko se drevo preureja, z lahkoto odstraniti.*

Učni list 2

Dejavnost za preverjanje znanja: reševanje problema

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: PODROČJA PSIHOLOGIJE IN RAZISKOVANJE V PSIHOLOGIJI[38]

Spodaj je nanizanih nekaj raziskovalnih vprašanj v psihologiji.

a. *Ugotovi, v katero področje psihologije sodi posamezno raziskovalno vprašanje.*

b. *Obkroži tista, ki jih je mogoče eksperimentalno preučevati. Zanje opredeli: odvisno in neodvisno spremenljivko, eksperimentalno in kontrolno skupino in faktorje, po katerih bi moral prej omenjene skupini izenačiti. Poskušaj oblikovati hipoteze.*

Kako gledanje filmov z agresivno vsebino vpliva na agresivnost gledalcev?

Kako tehnike in strategije učenja vplivajo na učno uspešnost učencev?

Kakšen je odnos med podobnostjo oz. različnostjo interesov ljubezenskih partnerjev in uspešnostjo zveze?

Vpliv ekonomskega statusa učenca na priljubljenost v razredu.

Kakšna je povezava med zunanjim videzom posameznika in njegovo učno uspešnostjo?

Kakšna je povezava med izobrazbo staršev in besednim zakladom njihovih otrok?

Kako metoda poučevanja vpliva na motivacijo učencev za učno delo?

Kako mamila vplivajo na hitrost odzivanja v kritičnih situacijah?

Kakšne so razlike v komunikaciji moških in žensk?

Kako status v skupini vpliva na pripravljenost za sodelovanje?

Kako je samopodoba učencev povezana z njihovo učno uspešnostjo?

Kako je vodenje skupine povezano z vzdušjem v skupini?

Kako se v življenju spreminjajo vrednote ljudi?

Kako se priljubljeni učitelji razlikujejo od manj priljubljenih?

V teh dejavnostih preverjaš:

- svoje poznavanje psiholoških disciplin,
- razumevanje elementov psihološkega eksperimenta.

[38] *Učni list je uporaben, potem ko učitelj obravnava tudi metode v psihologiji oz. psihološki eksperiment. Učitelj ob koncu obravnave psiholoških disciplin usmeri učence zgolj v odgovarjanje na prvo vprašanje, pozneje pa se k temu učnemu listu lahko vrne. Uporaben pa je tudi v četrtem letniku, pri utrjevanju in ponavljanju znanj o področjih psihologije in metodah v psihologiji.*

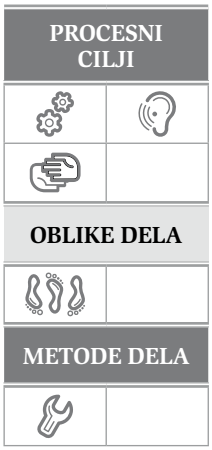
2.1.2 Zbiranje in analiza podatkov o paru čevljev

Maja Kranjc

Poglavje: Predmet in metode psihologije

Učni sklop: Zbiranje in obdelava podatkov[39]

Bistveno vprašanje: Kako lahko statistična analiza pripomore k uspešnosti novega projekta v podjetju?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

V1: izgrajuje razumevanje pojmov vzorčenje, obdelava podatkov (srednje vrednosti, mere razpršenosti) in prikaz podatkov.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

P1: razvija sposobnost kompleksnega razmišljanja (induktivno mišljenje, argumentiranje in abstrahiranje),

P2: razvija veščine predstavljanja idej in sodelovanja v skupini.

Kompetence:

K3: sporazumevanje v maternem jeziku,

K4: samoiniciativnost in podjetnost,

K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: matematika, sociologija, ekonomija

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Poročilo o ugotovitvah raziskave.	Izvede enostavno raziskavo (učni list 1, učni list 2, učni list 3).

[39] *Strategijo lahko uporabimo, če so dijaki pri pouku že dosegli naslednje vsebinske cilje (glej Učni načrt za psihologijo – 280 ur): »Poznajo in razumejo pojme zbiranja in obdelave podatkov: vzorčenje, različni prikazi podatkov, obdelava podatkov (srednje vrednosti, razpršenost itd.).«*

Strategija poučevanja

Časovni načrt: dve šolski uri (1. ura: korak 1 in 2, 2. ura: korak 3)

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Učitelj predstavi dijakom naslednji problem: »Predstavljajte si, da ste v razvojnem timu znane modne hiše, ki želi v prihodnosti razširiti svojo dejavnost tudi na izdelovanje obutve. Vaša naloga je, da na podlagi že zbranih podatkov[40] analizirate lokalno tržišče in določite smernice razvoja tega novega projekta«. Navodila za zbiranje podatkov, ki jih učenci prinesejo k uri in so izhodišče za nadaljnje delo, so podana na učnem listu 1: *»Analiza nekega potrošnika.«*	Učenci oblikujejo skupine z največ petimi člani.[41]
Izgrajevanje znanja		
2	Učencem poda navodila za reševanje učnega lista 2: *»Zapisnik sestanka delovnega tima«.*	Učenci v skupini rešujejo učni list 2. V1, P1, K3, K4, K5
3	Usmerja predstavitve, spodbuja kritično presojanje ugotovitev skupin in oblikovanje končnih sklepov.	Skupine predstavijo svoje ugotovitve. Učenci primerjajo ugotovitve različnih skupin, razpravljajo o skupnih ugotovitvah in oblikujejo končne sklepe o problemu. P2, K3, K4, K5
Preverjanje znanja		
4	Organizira delo z učnim listom 3: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Načrtovanje in izvedba raziskave.«*	Načrtujejo in izvedejo »mini« tržno raziskavo. Pozneje svoje rešitve predstavijo drugim učencem (ali drugim skupinam učencem, če delo poteka v skupinah). P1, P2, K4, K5

[40] *Učenci so pred izvedbo strategije že prejeli učni list 1 »Analiza nekega potrošnika«. Izpolnjen list prinesejo k uri.*

[41] *Učitelj ima možnost, da prepusti oblikovanje skupin učencem ali pa jih oblikuje sam.*

Literatura in viri

/

Priloge

Učni list 1: Analiza nekega potrošnika

Učni list 2: Zapisnik sestanka delovnega tima

Učni list 3: Preverimo svoje znanje in veščine: Načrtovanje in izvedba raziskave

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

ANALIZA NEKEGA POTROŠNIKA

Vaša naloga je, da naredite čim boljšo analizo vaše obutve. Prosimo vas, da popišete vse pare čevljev, ki so v vaši lasti. Vsak par čevljev popišite po naslednjih kriterijih:

- moški/ženski čevelj
- številka:
- barva:
- material: blago/usnje/umetni material/drugo, opiši: _____
- slog (možnih več odgovorov): športni copat/eleganten čevelj/natikač škorenj/drugo, opiši: _____
- ocenite udobnost čevlja: 1 – popolnoma neudoben, 2 – precej neudoben, 3 – zmerno udoben, 4 – precej udoben, 5 – izjemno udoben
- ocenite, ali bi v prihodnosti še kupili takšen čevelj: 1 – nikakor, 2 – morda, 3 – verjetno, 4 – vsekakor

Popis vseh čevljev prinesite s seboj na naslednjo uro psihologije.

V tej dejavnosti se učiš:

- zbirati podatke za raziskavo.

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: simulacija, reševanje problema

ZAPISNIK SESTANKA DELOVNEGA TIMA

Pozdravljeni na prvem sestanku delovnega tima obutvenega oddelka našega podjetja!

Zaradi širitve dejavnosti podjetja na področje obutve potrebujemo čim boljšo analizo lokalnega tržišča.

Vaša naloga je, da opišete zajet vzorec potrošnikov (število, spol, starost) in nato statistično predstavite:

- povprečno število čevljev potrošnikov,
- razpon številk čevljev,
- priljubljenost barv, materialov in slogov,
- povprečno udobnost čevljev potrošnikov.

Statistična analiza naj zajema celoten vzorec in analizo po spolu. Zaželen je prikaz vseh ustreznih srednjih vrednosti in mer razpršenosti.

Za predstavitev pred nadzornim odborom pripravite tudi:

- grafični prikaz odnosa med povprečnim številom čevljev potrošnikov in spola,
- grafični prikaz odnosa med priljubljenostjo sloga čevlja in spola,
- napoved o tem, kakšne čevlje so v prihodnosti pripravljeni potrošniki še kupovati.[42]

Napišite zapisnik sestanka, katerega sestavni del naj bo tudi poročilo o ugotovitvah.

Pri delu vam želimo obilo uspeha!

V tej dejavnosti se učiš:

- obdelave, analize, interpretacije in prikazovanja podatkov.

[42] *Učitelj naj presodi, na kakšen način naj poteka predstavitev (možnost izdelave plakata, uporaba računalnika) in poda ustrezna navodila.*

Učni list 3

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
NAČRTOVANJE IN IZVEDBA RAZISKAVE

Zamislite si tržno raziskavo (lahko je podobna raziskavi potencialnega tržišča čevljev, s katero že imate izkušnjo).

1. Opredelite problem oz. oblikujte raziskovalno vprašanje.
2. Načrtujte metode zbiranja podatkov.
3. Zberite podatke na manjšem vzorcu.
4. Analizirajte in interpretirajte te podatke.
5. Oblikujte sklepe.

V tej dejavnosti uriš in preverjaš:

- veščino znanstvenega raziskovanja.

2.1.3 Igrivi sociogram

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Psihologija kot znanost/Medosebni odnosi

Učni sklop: Predmet in metode psihologije/Socializacija in skupine

Bistveno vprašanje: Kdo so zvezde in kdo so osamljeni v socialni skupini?

Različice: Kako struktura skupine vpliva na počutje posameznika v njej? Kakšna je struktura skupine, katere član sem?

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: na igriv (in neogrožujoč) način spozna in izkusi sociometrično preizkušnjo,
- V2: analizira in interpretira izsledke sociometrične preizkušnje,
- V3: izgrajuje razumevanje vpliva strukture skupine na počutje posameznika v njej.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija komunikacijske veščine,
- P2: razvija veščino samorefleksije,
- P3: izraža in razvija ustvarjalnost,
- P4: razvija veščine kompleksnega mišljenja.

Kompetence:

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: sociologija

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Igrivi sociogram in poročilo o rezultatih sociometrične preizkušnje.	Izvedba sociometrične preizkušnje ter analiza in interpretacija rezultatov (učni list 4, učni list 5).

Strategija poučevanja

Trajanje: dve šolski uri[43]

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Napove cilje in strategijo obravnave teme, nato pa učence spodbudi, da se razporedijo v dve približno enaki skupini (npr. 2 x 15 učencev).	Razporedijo se v dve skupini, vsaka skupina se posede v krog. Skupina določi vodjo.
	Vodji skupine pokliče k sebi in jima poda navodilo z učnega lista 1: *»Zanimivi predmeti na samotnem otoku«*, obenem pa še nekoliko širše predstavi njuno moderatorsko vlogo, nato pa ju napoti nazaj v skupino.	Po posvetu z učiteljem vodja skupine poda navodila za delo z učnega lista 1 in v nadaljevanju usmerja potek dejavnosti.
	Medtem ko skupini delata, učitelj izmenoma spremlja, kako poteka delo.	V1, P3, K5
Izgrajevanje znanja		
2	Osmisli dejavnost v skupini in predstavi sociometrično tehniko. Poda nekaj teoretskih osnov, prikaže primere sociometričnih struktur itd.	Sledijo predstavitvi.
	Vsakemu paru učencev razdeli učni list 2: *»Sociogram«* in jih spodbudi k analizi.	V dvojicah analizirajo primer sociograma (učni list 2) in kratko zapišejo temeljne ugotovitve.
	Učno uro konča z napovedjo dejavnosti v naslednji uri, namreč analizo podatkov, pridobljenih v prvi dejavnosti učne ure, in risanje sociograma. V ta namen prosi dva učenca (iz vsake skupine po enega), da doma z vseh listov, nastalih v dejavnosti Samotni otok, izpišeta izbire. Tako izpolnita učni list 3: »Podatki iz dejavnosti Samotni otok«, ki je osnova za nadaljnje delo učencev.	Sledi kratka frontalna diskusija o ugotovljenem. Dva prostovoljca kot domačo nalogo pripravita zbirnik vseh izbir (učni list 3).

[43] *Prva šolska ura: orientacija in izgrajevanje znanja – prvi del (korak 2). Druga šolska ura: izgrajevanje znanja – drugi del (korak 3).*

	Zainteresirane učence povabi, da naredijo domačo nalogo (učni list 2, drugi del).	Zainteresirani učenci naredijo domačo nalogo, ob začetku naslednje učne ure pa kratko (do 5 minut) predstavijo svoje ugotovitve. V2, (V3), P1, (P4), K5
3	Pri naslednji učni uri organizira dejavnost v skupini ob učnem listu 4: *»Igrivi sociogram«*. Poskrbi za ustrezno diferenciacijo dela znotraj skupine, zato da je dosežena večja učinkovitost. Ko skupine končajo delo, kratko posredujejo svoje ugotovitve. Učitelj moderira razpravo, najprej o vsebini vaje, nato pa še kratko o procesih v skupini.	V skupinah delajo po navodilih na učnem listu 4. Delo v skupini poteka diferenciirano: dva učenca rišeta sociogram, dva pa obdelata podatke v tabelah. Pozneje združijo svoje dosežke in oblikujejo skupne ugotovitve, ki jih kratko zapišejo. V2, P1, P2, P4, K3, K5
Utrjevanje znanja/Preverjanje znanja		
4	Preverjanje znanja: poteka na podoben način in na podobnih nalogah kot izgrajevanje znanja. Primer tovrstne naloge je na učnem listu 5: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Analiza in interpretacija rezultatov sociometrične preizkušnje.«*	Rešujejo naloge za preverjanje znanja. Pozneje v pogovoru s sošolci ali v frontalnem razgovoru z učiteljem preverijo ugotovitve. V2, P4, K5

Literatura in viri

1 *Pečjak, S. in Košir, K. (2002). Poglavja iz pedagoške psihologije. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.*

2 *Ule, M. (2009). Socialna psihologija. Analitični pristop k življenju v družbi. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Založba FDV.*

Priloge

Učni list 1: Zanimivi predmeti na samotnem otoku

Učni list 2: Sociogram

Učni list 3: Podatki iz dejavnosti Samotni otok

Učni list 4: Igrivi sociogram

Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Analiza in interpretacija rezultatov sociometrične preizkušnje

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema, izkustveno učenje

ZANIMIVI PREDMETI NA SAMOTNEM OTOKU

Navodilo za moderatorja skupine

Udeleženci sedijo v krogu. Dejavnost poteka v dveh korakih.

1. korak:
Vsak udeleženec si zamisli zanimiv predmet (lahko rastlina, žival, pojav), ki ga opiše z dvema pridevnikoma (npr. velika razmajana omara, sočna živo rdeča jagoda, pretegnjena bombažna nogavica), nato pa še primer neobičajne uporabe tega predmeta (npr. velika razmajana omara → vanjo se lahko skriješ). Vsak svojo zamisel (predmet z dvema pridevnikoma) na veliko napiše na list (format A4). Sledi predstavitev vseh sodelujočih, ki začasno prevzamejo identiteto tega predmeta, npr.: »Jaz sem velika razmajana omara. Uporabna sem zato, da ...«. Ko se predstavijo vsi sodelujoči, postavijo liste s svojimi začasno privzetimi imeni pred seboj na tla.

2. korak:
Vsak udeleženec si zamisli, katere tri izmed predstavljenih predmetov bi vzel s seboj na samotni otok. Svoje izbire utemelji (izbranim predmetom lahko pripiše nove nenavadne uporabe). Sledi ustna predstavitev izbir in njihovih utemeljitev (Zakaj bi na samotni otok odnesel ravno te tri predmete?). Pred koncem igre vsakdo zapiše svoje izbire na drugo stran A4. Zapis je pomemben, ker prav ti lističi predstavljajo podatke za nadaljnjo obdelavo.

Po koncu te dejavnosti se udeleženci posedejo nazaj v klopi, besedo pa dobi učitelj.

V tej dejavnosti boš:

- na igrivi način spoznal in izkusil sociometrično preizkušnjo,
- pridobil podatke o strukturi namišljene skupine, ki jih boš pozneje obdelal in ovrednotil.

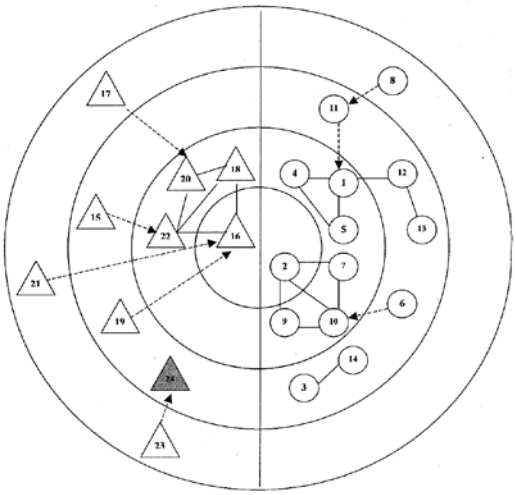
Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

SOCIOGRAM

1. del

Naloga: *Iz grafičnega prikaza razberi, katere tipične sociometrične strukture obstajajo v tej skupini.*



Kriterij	Št.izbir	Deklice	Dečki	Dvosmerne izbire	Enosmerne izbire	N	Manjkajoči učenci
Skupno druženje	3	○	△	——	------→	24	▲

Slika: iz Pečjak in Košir, str. 46.

2. del (izbirno)

Domača naloga za zainteresirane učence:

1. Prva skupina zainteresiranih učencev: Preberi besedilo o značilnostih posameznih sociometričnih struktur (Pečjak in Košir, 2002, 52 – 56). Sklepaj o dogajanju v tem razredu.
2. Druga skupina zainteresiranih učencev: Preberi besedilo o novejših raziskavah o značilnostih posameznih sociometričnih kategorij učencev (Pečjak in Košir, 2002, str. 56–60). Sklepaj o tem, kako položaj učencev iz zgornjega sociograma vpliva na njihovo doživljanje in vedenje v razredu.

V tej dejavnosti

- se učiš analizirati in interpretirati rezultate sociometrične preizkušnje.

Učni list 3

Podatki, zbrani s sociogramsko preizkušnjo v igri »Zanimivi predmeti na samotnem otoku«

PODATKI IZ DEJAVNOSTI SAMOTNI OTOK[44]

Vzamem na otok / Predmet	1. izbira	2. izbira	3. izbira
1. Omara	Jagoda	Nogavica	Robec
2. Jagoda	Omara	Kamen	Palica
3. Nogavica			
4.			
5.			
6. Kamen			
7. Robec			

[44] *V tabelo so zgolj v ponazoritev umeščeni primeri, ki jih učitelj oz. učenec, ki bo izpisal podatke z lističev, dobljenih v dejavnosti Predmeti se predstavijo oz. Samotni otok, seveda nadomesti s tem, kar je rezultat dela v dejavnosti.*

Učni list 4

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

IGRIVI SOCIOGRAM

1.del

Navodilo:

Podatke o sociometričnih izbirah iz vaje Samotni otok (učni list 3) vnesi v spodnjo tabelo. Nato vsakemu predmetu izračunaj sociometrični status po formuli:

$SS = 1 + ((\sum Xi - M)/(N-1))$

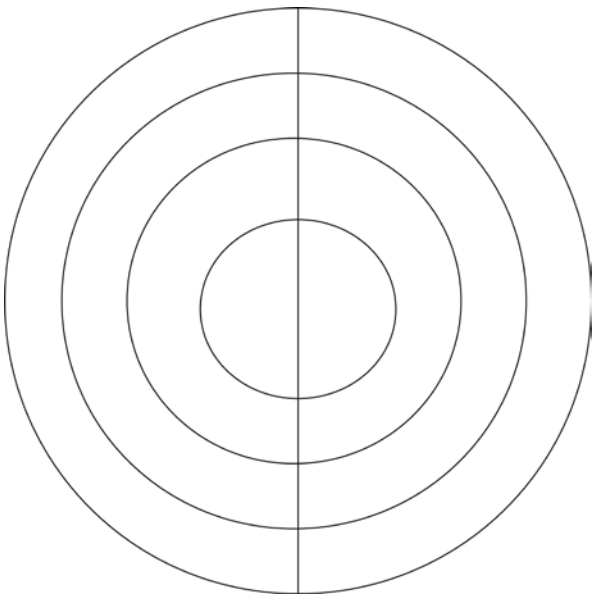
Legenda: N-število učencev v razredu, $\sum Xi$ - vsota dobljenih izbir, M-povprečno število danih izbir

Tabela: Prikaz pozitivnih izbir pri kriteriju »Kateri predmet bi odnesel s seboj na samotni otok?«

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	SSP
		Omara	Jagoda	Nogavica							Kamen	Robec					
1	Omara																
2	Jagoda																
3	Nogavica																
4																	
5																	
6																	
7																	
8																	
9																	
10	Kamen																
11	Robec																
12																	
13																	
14																	
15																	

2. del

Na temelju dobljenih podatkov (učni list 3) nariši sociogram in ga interpretiraj. Napiši kratko poročilo.



Kriterij	Št. izbir	Predmeti ž. spola	Predmeti m. spola	Dvosmerne izbire	Enosmerne izbire	N
Samotni otok	**3**	○	△	———	(črtkana) ·····▸	

Slika: Sociogram pozitivnih izbir za »Samotni otok«

Analiza in interpretacija rezultatov (ugotovitve):

3. del

V skupini se pogovorite, kako je potekalo delo:

- Kaj vam je dobro uspelo in kje ste naleteli na težave?
- Česa ste se naučili?
- Katera vprašanja ostajajo odprta?
- Kako je potekala vaša komunikacija?

V tej dejavnosti:

- se učiš urejati, analizirati in interpretirati rezultate sociometrične preizkušnje.

Učni list 5

Dejavnost za preverjanje znanja: reševanje problema

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: ANALIZA IN INTERPRETACIJA REZULTATOV SOCIOMETRIČNE PREIZKUŠNJE

Predstavljaj si, da si strokovnjak za delo z majhnimi skupinami. Tvoja naloga je, da pomagaš učiteljici, ki želi bolje spoznati odnose med učenci v svojem razredu, zato da bi s to skupino delala učinkoviteje in da bi se učenci v njej bolje počutili. Spodaj so zapisani podatki, ki si jih dobil s sociometrično preizkušnjo, v kateri si postavil kriterij pozitivnih izbir. Podatke zdaj smiselno prikaži, analiziraj in interpretiraj. Svoje sklepe in iz njih izhajajoče usmeritve za delo s temi otroki zapiši v obliki kratkega izvedenskega mnenja.

Vzamem na otok / Predmet	1. izbira	2. izbira	3. izbira
1. Nataša	Anja	Maja	Nina
2. Klemen	Uroš	Maja	Lan
3. Maja	Nina	Nataša	Anja
4. Nina	Maja	Anja	Nataša
5. Anja	Nataša	Nina	Maja
6. Rok	Lan	Marko	Maj
7. Lan	Rok	Maja	Nina
8. Barbara	Nina	Lan	Rok
9. Uroš	Lan	Nina	Maja
10. Marko	Rok	Maja	Nataša

Pri pisanju tega mnenja, si lahko pomagaš z naslednjimi vprašanji:[45]

1. Kateri učenec v skupini je najbolj priljubljen? Kolikokrat so ga sošolci izbrali? Kje so možni vzroki za njegov sociometrični položaj?
2. Kateri učenec v skupini je najmanj priljubljen? Koliko izbir je dobil? Kako imenujemo takšne učence? Kje so možni vzroki za njegov nizek sociometrični položaj?
3. Kako bi lahko spoznanja, pridobljena s to preizkušnjo, uporabil? Npr. če bi hotel vplivati na učno uspešnost ali izboljšati socialno ozračje v tej skupini – kako bi to napravil, upoštevaje rezultate sociometrične preizkušnje?

V tej dejavnosti:

- preverjaš svojo veščino urejanja, analize in interpretacije podatkov sociogramske preizkušnje.

[45] *Navodila so lahko bolj ali manj podrobna. Učitelj lahko ta vprašanja pri bolj veščih učencih izpusti in jih usmeri zgolj z navodilom prvega dela (brez vprašanj).*

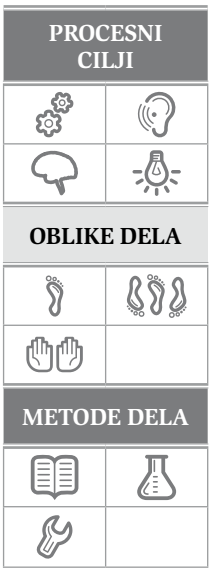
2.1.4 Eksperiment z limoninim sokom

Mojca Zupan

Poglavje: Predmet in metode psihologije/ Občutenje in zaznavanje/ Osebnost

Učni sklop: Eksperimentalna metoda/ Proces občutenja in zaznavanja/ Osebnostne lastnosti

Bistveno vprašanje: Kako pravilno načrtovati, izvesti in vrednotiti eksperiment po etičnih pravilih testiranja?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: uporablja znanje o metodah psihologije (eksperimentalna metoda in eksperimentalni načrt, neeksperimentalna metoda, raziskovalne tehnike, načini obdelovanja in prikazovanja rezultatov raziskav) v konkretni situaciji,
- V2: se seznani s pojmom korelacije in jo izračuna na konkretnih podatkih s pomočjo enega od računalniških programov,
- V3: razume teorijo o biološki podlagi razlik med introvertnostjo in ekstravertnostjo,
- V4: razume pojem etika psihološkega testiranja in spozna konkretna pravila etike psihološkega testiranja.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija kompleksno mišljenje (eksperimentalno raziskovanje in preizkušanje, reševanje problemov, primerjanje, razvrščanje, sklepanje z indukcijo in dedukcijo, odkrivanje in invencija),
- P2: sodeluje v skupini (prispeva k delovanju skupine, prevzema različne vloge v skupini),
- P3: predstavlja ideje (ustvarja kakovostne izdelke),
- P4: razvija miselne navade (samospoznavanje in samorefleksija, ustvarjalno mišljenje).

Potrebno predznanje:

- metode v psihologiji (eksperimentalna metoda, neeksperimentalna metoda, raziskovalne tehnike),
- raziskovalni načrt, hipoteze, eksperimentalna in kontrolna skupina, kontrola motečih dejavnikov,
- razlike med introvertnostjo in ekstravertnostjo.

Kompetence:

K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
K7: digitalna in informacijsko-komunikacijska pismenost.

Medpredmetne povezave: biologija, matematika, informatika

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Učinkovito sodeluje v eksperimentu (kot preizkušanec ali kot testator).	Izvede eksperiment z limoninim sokom (učni list 2).
Eksperimentalni načrt.	Zbere in analizira rezultate eksperimenta z limoninim sokom (učni list 3).
Kodeks psihološkega testiranja.	Kreira pravila Etike psihološkega testiranja (učni list 4).
Poročilo o vaji.	Izdela poročilo o vaji – eksperiment z limoninim sokom (učni list 5).

Strategija poučevanja

Trajanje: 2–3 šolske ure

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	**DEJAVNOSTI UČENCEV**
Orientacija		
1	Na začetku učne ure spodbudi učence k ponovitvi značilnosti eksperimentalne metode in k razmišljanju, npr. z vprašanji: »Katere so bistvene značilnosti eksperimentalne metode, v čem se po vašem mnenju eksperiment razlikuje od opazovanja? Kako lahko raziskovalne tehnike (npr. vprašalnike, intervju, opazovalne lestvice) vključimo v eksperiment? Povejte primere!«	Razmišljajo, oblikujejo odgovore, sodelujejo v pogovoru.
	Pripravi učence na sodelovanje v resničnem eksperimentu, ki se imenuje »Eksperiment z limoninim sokom«. Predhodno pridobi privoljenje učencev v sodelovanje v eksperimentu. Teoretično ozadje eksperimenta je napisano na učnem listu 1: *»Ekspe-*	Prostovoljno privolijo v sodelovanje v eksperimentu. Seznanijo se z navodili na učnem listu 2. V1, P1

	riment z limoninim sokom – teoretično ozadje«. Glede na to, da učenci sodelujejo kot preizkušanci, učitelj v izkustvenem delu eksperimenta podrobno ne razlaga teoretičnega ozadja eksperimenta, ampak jih s tem seznani po končanem izkustvenem delu eksperimenta. Pripravi potrebni material za izvajanje eksperimenta – glej učni list 2 *»Eksperiment z limoninim sokom – izvedba«*.[46]	
Izgrajevanje znanja		
2	Učitelj lahko v izvedbi eksperimenta sodeluje kot eksperimentator, lahko pa povabi nekaj dijakov, da so njegovi »pomočniki« oziroma sami v vlogi eksperimentatorja. Med izvedbo eksperimenta z limoninim sokom spremlja delo učencev (testirancev), pomaga in usmerja delo.	Učenci so v vlogi testirancev in sodelujejo v eksperimentu po navodilih na učnem listu 2. Če imamo učence v vlogi eksperimentatorjev, ti spremljajo delo testirancev, usmerjajo in pomagajo pri izvajanju eksperimenta. V1, P1, P2
3	Povabi učence, ki so sodelovali kot preizkušanci, da individualno rešijo test introvertnosti – ekstravertnosti. Če obstaja možnost obiska računalniške učilnice in dostopa do medmrežja, učenci individualno rešijo test v elektronski obliki, v nasprotnem primeru pa kateri drug test introvertnosti – ekstravertnosti (glej učni list 2: *»Eksperiment z limoninim sokom – izvedba«)*. Učencem poda navodila na učnem listu 3: *»Zbirnik in analiza rezultatov eksperimenta z limoninim sokom«*. Učence v vlogi preizkušancev seznani s teoretičnim ozadjem eksperimenta.	Učenci v vlogi preizkušancev rešijo test introvertnosti – ekstravertnosti (glej učni list 2). Svoj rezultat na testu si zapišejo. Po koncu reševanja na zbirni list vsi učenci, ki so sodelovali kot preizkušanci, vpišejo oba rezultata (učni list 3). Rezultati so anonimni, zato si vsak učenec izmisli svojo šifro ali geslo. Učenci preberejo učni list 1. Oblikujejo hipotezo na podlagi teore-

[46] *Priporočamo, da se ta vaja izvede naenkrat s polovico razreda oziroma s 16 učenci, če je to le mogoče. Mogoče pa je tudi, da je polovica učencev (ali tudi zgolj en sam učenec) v vlogi eksperimentatorjev, druga polovica pa v vlogi preizkušancev. V tem primeru učenci v vlogi eksperimentatorjev predhodno s pomočjo učitelja pripravijo vse materiale za izvajanje eksperimenta in se seznanijo s teoretičnim ozadjem eksperimenta.*

	V ta namen jim razdeli učni list 1: *»Eksperiment z limoninim sokom – teoretično ozadje«*. Lahko pa to naredijo tudi tisti učenci, ki so (če so) bili v vlogi eksperimentatorjev. Vodi pogovor.	tičnega ozadja eksperimenta (glej učni list 1). Diskutirajo z učiteljem oziroma s sošolci, razjasnjujejo nejasnosti (če je potrebno). V1, V3, P1, K7
Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
4	Razloži pojem korelacije (stopnja in smer povezanosti) med spremenljivkami. Povabi dijake prostovoljce, da vnesejo rezultate zbirne tabele (učni list 3) v računalnik in s pomočjo enega od statističnih programov (npr. Excell ali SPSS) izračunajo povezanost med količino sline in rezultatom na testu introvertnosti – ekstravertnosti.	S pomočjo enega od statističnih programov izračunajo stopnjo in smer povezanosti med količino sline in rezultatom na testu introvertnosti – ekstravertnosti.
	Na podlagi dobljenih rezultatov spodbudi učence, da potrdijo oziroma ovržejo hipotezo, ki izhaja iz teorije eksperimenta (učni list 1: *»Eksperiment z limoninim sokom – teoretično ozadje«)*.	Potrdijo ali ovržejo hipotezo, ki izhaja iz teorije. V1, V2, V3, P1, K5, K7
5	Vodi pogovor o vtisih učencev v zvezi s potekom eksperimenta. Spodbudi učence, da v manjših skupinah razmišljajo o etiki psihološkega testiranja (glej učni list 4: *»Etični kodeks psihološkega testiranja«)*.	S pomočjo vprašanj na učnem listu 4 individualno razmišljajo o lastnih vtisih glede poteka eksperimenta. Nato skušajo v manjših skupinah na podlagi lastne izkušnje sodelovanja v eksperimentu sami oblikovati nekaj pravil etike psihološkega testiranja (učni list 4*)*.
	Učence seznani s splošnimi pravili Etike psihološkega testiranja (npr. A. Kompare in dr., 2001, str. 33–34; G. Hill, 2001, str. 28–29) in jih spodbudi, da iščejo primerjave med splošno priznanimi in njihovimi pravili, ki so jih oblikovali v skupinah (učni list 4: *»Etični kodeks psihološkega testiranja«)*. Vodi pogovor po končanem delu v skupinah.	Na podlagi seznanitve s splošno priznanimi pravili Etike psihološkega testiranja v skupini iščejo primerjave, podobnosti in razlike med priznanimi in njihovimi pravili, ki so jih oblikovali v skupinah (glej učni list 4). Predstavniki skupin poročajo o ugotovitvah.
	Spodbudi učence prostovoljce k oblikovanju Etičnega kodeksa psihološkega raziskovanja (učni list 4).	Prostovoljci v okviru domačega dela oblikujejo Etični kodeks psihološkega raziskovanja, ki ga preds-

		tavijo na eni izmed prihodnjih učnih ur. Plakat s pravili lahko izobesijo v učilnici ali kjer koli drugje na šoli (če je to mogoče). V4, P1, P2, P3, P4
Preverjanje znanja		
4	Poda navodilo za pisanje poročila o vaji (učni list 5: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Poročilo o vaji Eksperiment z limoninim sokom«*).	S pomočjo navodil na učnem listu 5 napišejo poročilo v okviru domačega dela. P1, P3, K5

Literatura in viri

1 *Hill, G. (2001). Psihologija: shematski pregledi. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.*

2 *Kompare, A. in dr. (2001). Psihologija: Spoznanja in dileme. Ljubljana: DZS.*

3 *Kompare, A. in dr. (2007). Uvod v psihologijo. Učbenik za psihologijo v 2. letniku gimnazijskega in srednje tehniškega oz. strokovnega izobraževanja. Ljubljana: DZS.*

4 *Lemon juice experiment (sneto 3. 10. 2009, 15.10). Dostopno na spletnem naslovu: http://www.bbc.co.uk/science/humanbody/mind/articles/personalityandindividuality/lemons.shtml.*

Priloge

Učni list 1: Eksperiment z limoninim sokom – teoretično ozadje
Učni list 2: Eksperiment z limoninim sokom – izvedba
Učni list 3: Zbirnik rezultatov eksperimenta z limoninim sokom
Učni list 4: Etični kodeks psihološkega testiranja
Učni list 5: Poročilo o vaji Eksperiment z limoninim sokom

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom

EKSPERIMENT Z LIMONINIM SOKOM – TEORETIČNO OZADJE[47]

Če si na jezik kanemo nekaj kapljic limoninega soka, nam lahko količina sline, ki jo naše telo pri tem tvori, pove nekaj o naši osebnosti.

V možganskem deblu je struktura, ki se imenuje retikularna formacija. Ta deluje kot neke vrste filter in odloča o tem, kateri dražljaji bodo nadaljevali pot proti višjim možganskim centrom, uravnava pa tudi budnost oz. aktivacijo možganov in celotnega telesa. Retikularna formacija reagira na zunanje dražljaje, kot je npr. hrana. V tem smislu nadzoruje tudi količino sline, ki jo naše telo tvori kot odgovor na hrano v ustih (npr. limonin sok). Če si na jezik kanemo nekaj kapljic limoninega soka, se nam v ustih prične nabirati slina kot odgovor na ta dražljaj.

Znanstveniki menijo, da je retikularna formacija pri introvertnih osebah dejavnejša in zaradi tega naj bi te osebe ustvarjale tudi več sline. Teorija predpostavlja, da je retikularna formacija pri introvertnih osebah dejavna tudi takrat, ko ni nobenih zunanjih dražljajev, ki bi jo sprožili. Zaradi tega naj bi že šibek dražljaj povzročil močan odziv pri introvertih. To pomeni, da naj bi introverti ustvarjali veliko količino sline kot reakcijo na limonin sok (dražljaj). Ker pa naj bi bila retikularna formacija dejavna tudi takrat, ko smo v socialnih stikih, naj bi introverti močneje reagirali na socialne stike.

Po drugi strani naj bi bilo delovanje retikularne formacije pri ekstravertih nižja, zato naj bi te osebe potrebovale več zunanjih stimulansov za močnejše reagiranje. Zaradi tega naj bi izločali manj sline kot odgovor na dražljaj limoninega soka v primerjavi z introverti. Po drugi strani pa naj bi se tudi bolj sproščeno odzivali na socialne stike.

Opomba:

Opise lastnosti introvertnih in ekstravertnih oseb za osvežitev znanja preberi v učbeniku Uvod v psihologijo (Kompare in dr., 2007; str. 135).

Naloga:

Formulirajte hipotezo na podlagi teoretičnih izhodišč eksperimenta.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš teoretično ozadje eksperimenta z limoninim sokom,
- spoznavaš biološko podlago razlik med introverti in ekstraverti,
- formuliraš hipoteze.

[47] *Prevedeno in prirejeno po: Lemon juice experiment (sneto 3. 10. 2009, 15.10). Dostopno na spletnem naslovu: http://www.bbc.co.uk/science/humanbody/mind/articles/personalityandindividuality/lemons.shtml*

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: eksperiment

EKSPERIMENT Z LIMONINIM SOKOM – IZVEDBA

Potrebni materiali za eksperiment in testiranje:

- limone (za vsakega učenca polovica limone)
- digitalna tehtnica (vsaj 5)
- kosmi vate (kolikor je učencev)
- test introvertnosti – ekstravertnosti v elektronski obliki ali test introvertnosti – ekstravertnosti tipa »papir – svinčnik«

Potek eksperimenta:

1. Kani nekaj kapljic limoninega soka pod jezik in pusti sok v ustih 10 sekund (ne pogoltni!).
2. S kosmom vate popivnaj vso slino, ki se ti je sprostila v ustih.
3. Ko si popivnal/-a vso slino, postavi kosem vate na tehtnico in izmeri njeno težo. Težo svoje kroglice si zapiši.
4. Reši test introvertnosti – ekstravertnosti. Zapiši svoj rezultat na testu.

V tej dejavnosti:

- pridobivaš izkušnjo v sodelovanju v resničnem eksperimentu,
- uriš natančno merjenje in opazovanje,
- prevzemaš svojo vlogo v skupini (kot testator oziroma preizkušanec),
- razvijaš samorefleksijo.

Učni list 3

Dejavnost za izgradnjo znanja: eksperiment, reševanje problema

ZBIRNIK REZULTATOV EKSPERIMENTA Z LIMONINIM SOKOM

Navodilo:

1. Vnesite rezultate testiranj za vsakega učenca posebej v spodnjo tabelo. Namesto imena in priimka izberite vsak svojo šifro.
2. Izračunajte povezanost med količino sline in rezultatom na testu introvertnosti – ekstravertnosti (pomagajte si s statističnim programom, npr. Excell ali SPSS).
3. Na podlagi izračunane stopnje in smeri povezanosti (korelacije) med obema spremenljivkama potrdite oziroma zavrnite hipotezo na podlagi teorije (glej učni list 1: Eksperiment z limoninim sokom – teoretično ozadje).

Šifra učenca	Količina sline (v gramih)	Rezultat na testu I-E

V tej dejavnosti:

- računaš korelacijo (stopnje in smeri povezanosti med spremenljivkami),
- potrjuješ/zavračaš hipoteze na podlagi teoretičnih izhodišč.

Učni list 4

Dejavnost za poglabljanje, razširjanje in uporabo znanja: reševanje problema

ETIČNI KODEKS PSIHOLOŠKEGA TESTIRANJA

Navodilo:

1. Razmislite o vaši vlogi v eksperimentu z limoninim sokom (preizkušanec oziroma testator). Napišite, kako ste se počutili v vaši vlogi, kakšen je vaš vtis o poteku eksperimenta, kaj vas je morda motilo ali presenetilo, vam bilo še posebej všeč ipd.
2. Psihologi se morajo pri svojem delu držati etičnih načel, zbranih v etičnem kodeksu. To so pravila, ki preprečujejo neugodne posledice sodelovanja v psiholoških raziskavah in določajo, kakšen je odgovoren način ravnanja z ljudmi, v katerih so v neposrednem stiku, oz. kakšen odnos do njih je neprimeren. Načela se npr. nanašajo na prostovoljnost sodelovanja, na vplivanje na duševno stanje preizkušanca ipd.

   Zdaj boste v manjših skupinah poskušali sami oblikovati nekaj pravil etike psihološkega testiranja, ki jih je po vašem mnenju treba upoštevati pri vsaki raziskavi oziroma eksperimentu.
3. V skupini primerjajte vaša pravila etike psihološkega raziskovanja s splošno priznanimi pravili (glejte učbenik Kompare in dr., 2001, str. 33–34).
4. Oblikujte Etični kodeks psihološkega testiranja. Kodeks (npr. v obliki plakata) izobesite na vidno mesto v učilnici, kjer imate psihologijo, ali kjer koli drugje na vidnem mestu v šoli.

V tej dejavnosti:

- razvijaš samorefleksijo v zvezi s sodelovanjem v eksperimentu,
- izgrajuješ pojem pravila etike psihološkega testiranja,
- razvijaš ustvarjalno mišljenje na podlagi oblikovanja Kodeksa psihološkega testiranja.

Učni list 5

Dejavnost za preverjanje: avtentična naloga (poročilo o eksperimentu)

POROČILO O VAJI EKSPERIMENT Z LIMONINIM SOKOM

Navodilo:

Napišite poročilo o izvedenem eksperimentu, in sicer tako, da v poročilo vključite:

- kratek opis teoretičnih izhodišč eksperimenta,
- raziskovalno vprašanje in raziskovalni načrt (hipoteze, poskusne osebe, potek eksperimenta, pripomočki – material, neodvisna in odvisna spremenljivka,
- morebitne moteče dejavnike in možnosti njihovega preverjanja,
- poskus interpretacije rezultatov in kritična ocena ter lastno mnenje o vaji.

V tej dejavnosti:

- oblikuješ poročilo o izvedenem eksperimentu.

2.2 Čustva

2.2.1 Izražanje in prepoznavanje čustev

Mojca Zupan

Poglavje: Čustva

Učni sklop: Nebesedno izražanje čustev[48]

Bistveno vprašanje: Kako učinkovito prepoznavati čustva drugih ljudi?

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: izgrajuje razumevanje dejavnikov, ki so potrebni za uspešno prepoznavanje čustev,
- V2: izgrajuje razumevanje povezanosti med besedno in nebesedno komunikacijo,
- V3: spoznava neverbalne izraze posameznih čustev (govorica telesa),
- V4: analizira čustveno izražanje ljudi v različnih življenjskih situacijah.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščino samorefleksije in ozavešča sposobnost lastnega prepoznavanja čustev,
- P2: razvija veščino sodelovanja,
- P3: razvija medosebne veščine (razvijanje empatije, dajanje pomoči ipd),
- P4: razvija veščino predstavljanja idej,
- P5: razvija veščine kritičnega mišljenja.

Kompetence:

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: /

[48] *Dijaki predhodno že poznajo različne sestavine nebesedne komunikacije in nebesedno izražanje osnovnih čustev (mimika obraza, drža telesa, kretnje, glas, dotik, uporaba prostora ipd).*

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Vešče opazuje, analizira in interpretira nebesedno izražanje oseb v različnih življenjskih situacijah.	Analizira fotografije čustvenih izrazov (učni list 3).
Poročilo o analizi nebesednih znakov osebe v odlomku (filma ali oddaje).	Analizira nebesedno komunikacijo v odlomku iz filma (učni list 5).
Zmore učinkovito samorefleksijo lastnega prepoznavanja čustev.	Analizira nebesedno komunikacijo v odlomku iz filma (učni list 5).

Strategija poučevanja

Predviden čas: od dve do tri šolske ure

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	**DEJAVNOSTI UČENCEV**
	Orientacija	
1	Seznani učence s cilji in potekom vaje za »ogrevanje« in jih usmeri na navodila za vajo na učnem listu 1: *»Sestavljanje prujija«*. Učence povabi, da najprej preberejo zgodbo o prujiju. Ko bodo izvlekli številke, se pogovori z njimi o tem, na kakšne načine bi se lahko iskali (kot sestavni deli prujija). Vodi refleksijo po končani vaji.	Preberejo navodila za vajo Pruji na učnem listu 1. Nato izvleče iz kupa vsak svojo številko, ki predstavlja njegov del prujija. V skupini se pogovorijo, kako bi lahko iskali druge dele prujija. Izvedejo vajo Sestavljanje prujija. Po končani vaji odgovorijo na vprašanja na učnem listu 1 in izmenjajo vtise.
	Izgrajevanje znanja	
2	Povabi učence, da se razdelijo v skupine po štiri člane in določijo (ali žrebajo) vloge posameznih članov v skupini. Vloge so opisane na učnem listu 2: *»Vloge v skupini«*. Pomaga pri razdelitvi dijakov v skupine. Poda navodila za skupinsko delo. Vsaka skupina dobi nekaj slik ali fotografij oseb v različnih položajih, situacijah. Učence usmeri na navodila na učnem listu 3: *»Analiza fotografij čustvenih izrazov«*.	Razdelijo se v skupine po štiri člane in določijo vloge posameznih članov. Sledijo navodilom na učnem listu 3 in v skupini odgovarjajo na vprašanja.

	Med predstavitvami skupin pomaga pri pojasnjevanju pojmov in vodi razgovor. Po končanih predstavitvah vodi razgovor o rezultatih skupinskega dela.	Predstavijo rezultate skupinskega dela preostalim sošolcem. V1, V2, V3, V4, P2, P3, P4, P5, K2, K3
	Preverjanje znanja	
3	Učencem pojasni, da si bodo v nadaljevanju ogledali odlomek iz filma (oddaje), pri čemer bodo opazovali nebesedno komunikacijo ene izmed oseb v filmu. Učence usmeri na navodila za opazovanje nebesedne komunikacije na učnem listu 4: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Analiza nebesedne komunikacije v odlomku iz filma«.* Po pregledu navodil učencem predvaja od 15- do 20-minutni odlomek iz poljubnega filma ali oddaje. Učence povabi k izdelavi poročila o rezultatih opazovanja odlomka in jih v ta namen usmeri na navodila na učnem listu 5: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Poročilo o opazovanju«*	Pregledajo navodila za opazovanje na učnem listu 4. Opazujejo eno izmed izbranih oseb v odlomku in si sproti zapisujejo znake nebesedne komunikacije na podlagi check-liste na učnem listu 4. V okviru domačega dela izdelajo poročilo o rezultatih opazovanja nebesedne komunikacije osebe iz odlomka na podlagi navodil na učnem listu 5. V4, P1, P5, K2, K3, K5,

Literatura in viri

1 *Kompare, A. in dr. (2001). Psihologija: spoznanja in dileme. Ljubljana: DZS.*

2 *Maksimović, Z. (1991). Mladinske delavnice. Ljubljana: Sekcija za preventivno delo pri Društvu psihologov Slovenije.*

Priloge

Učni list 1: Sestavljanje prujija

Učni list 2: Vloge članov skupine

Učni list 3: Analiza fotografij čustvenih izrazov

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Analiza odlomka filma ali dokumentarne oddaje

Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Poročilo o opazovanju

Učni list 1

Dejavnost za orientacijo: igra za »ogrevanje«

SESTAVLJANJE PRUJIJA[49]

Za začetek preberite zgodbo o prujiju.

Kdo je pruji? To je zelo nežno, precej nenavadno in predvsem ljudem zelo naklonjeno bitje. Res je, to bitje ima občasno določene probleme, mi (tj. člani skupine, v kateri se odvija igra) pa mu lahko čisto preprosto pomagamo pri razreševanju teh problemov. Pruji je členkasto bitje, ki je sestavljeno iz kar nekaj delov (nenavadno, teh je ravno toliko, kolikor je članov skupine, v kateri se dogaja igra!) in vsako leto znova se v določenem času (po naključju ravno v letnem času, v katerem poteka ta delavnica!) znova zberejo, saj se pruji razdeli, tako da njegovi deli nekaj časa živijo ločeni in sami. Zdaj (v ravno tem letnem času) se znova zbirajo. Ko se najdejo, se razvrstijo v določenem zaporedju: najprej prvi del, nato drugi, za njim tretji ... in tako naprej do zadnjega dela (kolikor je tudi članov skupine). Edina težava pri iskanju sestavnih delov prujija je v tem, da vsak del sam niti ne vidi niti ne sliši. Ko išče druge dele, mora z njimi komunicirati drugače. Ko navsezadnje najde del, ki se nahaja pred njim, sme spregledati. In šele, ko se cel pruji sestavi, lahko vsak del tudi spregovori!

No, to je zgodba o prujiju.

Ko preberete zgodbo, stopite v krog in vsak izmed vas izvleče po eno številko iz kupa, ki vam ga ponudi učitelj. Ko izvlečete svojo številko, jo ohranite zase. To je vaša številka v nizu, ki ga bo napravila cela skupina, in to od ena do ..., pač kolikor je učencev v skupini. Niz boste morali napraviti, kot da ste slepi in gluhi. To pomeni, da morate mižati in ne smete verbalno komunicirati. Morali si boste izmisliti kak drug način, da boste izvedeli številke, ki jih imajo drugi člani skupine, s katerimi se boste srečali, »tavajoč v mraku«. Člani skupine boste torej sestavljali prujija.

Nekaj možnih sugestij, kako lahko iščete druge dele prujija: trepljanje po roki, pisanje številk na hrbet, stiskanje z roko ipd.

Vaša naloga je torej, da najdete člana skupine, ki je izvlekel številko, za eno manjšo od tiste, ki ste jo potegnili sami. Ko s pomočjo načina, ki si ga sami izberete, najdete tega člana skupine, lahko odprete oči in mu pomagate najti člana skupine, ki ima številko, ki je za eno manjša od njegove – če ta tega ni storil že prej. In tako bo postopoma pruji sestavljen.

Ko končate vajo oziroma ko sestavite celotnega prujija, odgovorite še na spodnji vprašanji:

1. Kako ste se počutili med vajo, vam je bila igra všeč?
2. Kaj vam je bilo težko/lahko med samo igro? Razložite.
3. Ali bi lahko prujija sestavili hitreje? Razložite.

V tej dejavnosti:

- sodeluješ v skupini in si prizadevaš za skupni cilj,
- se uriš v spretnosti neverbalne komunikacije,
- reflektiraš svojo izkušnjo pri vaji.

[49] *Vaja je v celoti povzeta po Maksimović, Z. (1991). Mladinske delavnice. Ljubljana: Sekcija za preventivno delo pri Društvu psihologov Slovenije.*

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema, skupinsko delo

VLOGE ČLANOV SKUPINE[50]

Informator – skrbi za predstavitev vprašanj drugim; preverja, ali se vsi strinjajo z neko odločitvijo

Spodbujevalec – spodbuja člane skupine, da prispevajo svoje zamisli in da dokončajo nalogo

Poročevalec – poroča o rezultatih skupinskega dela

Zapisovalec – pripravi pisno predstavitev skupine

V tej dejavnosti:

- izbiraš svojo vlogo v skupini in se seznanjaš z njo.

[50] *Vloge si lahko določijo učenci v skupini sami ali jih žrebajo. V ta namen učitelj predhodno pripravi za vsako skupino eno kuverto, v katero vstavi listke s posameznimi vlogami, ki jih nato učenci žrebajo.*

Učni list 3

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

ANALIZA FOTOGRAFIJ ČUSTVENIH IZRAZOV

Pozorno si oglejte slike oziroma fotografije oseb[51] *in nato odgovorite na spodnja vprašanja:*

a) Kako se po vašem mnenju počutijo osebe na fotografijah? Katera čustva doživljajo? Opišite neverbalne znake, na podlagi katerih ste prepoznali čustva oseb (mimika obraza, drža telesa)?

b) Zakaj se po vašem mnenju osebe na fotografijah tako počutijo?

c) Kaj bi po vašem mnenju lahko naredili, da bi se počutili bolje?

d) Kaj bi lahko naredili drugi, da bi se te osebe počutile bolje?

e) Katere informacije bi morali še imeti, če bi želeli natančno ugotoviti čustva, doživljanje teh oseb?

Pri delu v skupinah upoštevajte vaše dodeljene vloge in si razdelite delo.

Ko boste odgovorili na vprašanja, preberite članek, spremno besedilo oziroma intervju ob fotografiji (sliki). Nato v skupini odgovorite še na spodnja vprašanja:

f) Primerjajte skladnost vaših odgovorov z besedilom članka (koliko vam je samo na podlagi fotografije uspelo ugotoviti počutje oziroma čustva oseb in vzroke za njihovo počutje).

g) Razmislite, pojasnite in utemeljite, kaj vse je pomembno za uspešno prepoznavanje čustev (poleg neverbalnih znakov) – npr. kontekst pojavljanja čustvenih signalov, kulturno določena pravila izražanja čustev, neskladje med besednimi in nebesednimi znaki ipd.

h) Pojasnite in utemeljite (lahko na konkretnih primerih) pomembnost in povezanost obeh vrst komunikacije (besedne in nebesedne).

V tej dejavnosti:

- analiziraš in interpretiraš čustvene izraze oseb na fotografijah,
- razvijaš sposobnost vživljanja v čustva drugih in razmišljaš o možni pomoči posamezniku,
- utemeljuješ povezanost besedne in nebesedne komunikacije ter pomembnost različnih dejavnikov za uspešno prepoznavanje čustev,
- sodeluješ v skupini in si prizadevaš za skupne cilje.

[51] *Fotografije oseb (obrazov, celotnega telesa), izrezane iz različnih revij, časopisov ipd. lahko po predhodnem dogovoru na učno uro prinesejo učenci sami ali pa za to poskrbi učitelj. Poleg fotografij naj prinesejo tudi spremno besedilo, članek, intervju ipd., na katerega se nanašajo slike.*

Učni list 4

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
ANALIZA ODLOMKA FILMA ALI DOKUMENTARNE ODDAJE

Check-lista sporočil nebesedne komunikacije

Učitelj vam bo predvajal 15-minutni odlomek iz filma (dokumentarne oddaje) z naslovom: _____.

Tvoja naloga je, da pozorno opazuješ nebesedno komunikacijo osebe X in sproti s checklisto zapisuješ značilnosti neverbalnega vedenja te osebe v odlomku. Opazoval/-a boš naslednje oblike neverbalne komunikacije:

- geste rok in prstov
- gibe glave
- držo telesa in orientacijo v prostoru
- obrazno mimiko (usta, oči)
- pogled, očesni stik
- dotik
- glas (ton, ritem, jakost, barvo glasu ...)
- razdaljo med osebo in drugimi ljudmi

Neverbalno vedenje osebe iz odlomka boš sproti označeval/-a na podlagi treh dimenzij:

- oblika neverbalne komunikacije; k posamezni kategoriji se zapiše ustrezna oblika vedenja, ko se to pojavi;
- konotativna vrednost sporočila neverbalne komunikacije; hkrati z obliko neverbalne komunikacije se pri posamezni kategoriji označi z znakom plus, krogec ali minus konotativna vrednost opažene oblike vedenja. Pri tem plus pomeni pozitivno, krogec nevtralno in minus negativno vrednost neverbalnega sporočila;
- jakost, intenziteta neverbalnega sporočila; z velikostjo znakov (velik, srednji, majhen) se pri posamezni kategoriji označi tudi intenziteta (intenzivno, srednje, šibko) posameznega neverbalnega sporočila.

Ko boš v vedenju osebe opazil/-a določeno obliko neverbalne komunikacije, boš to zapisal/-a v ustrezno kategorijo, hkrati pa tudi označil/-a, ali se zdi sporočilo pozitivno, nevtralno ali negativno in kakšne intenzitete je (šibko, srednje, intenzivno).

V tej dejavnosti:

- uriš veščine opazovanja in analiziranja nebesednih znakov osebe v odlomku.

Učni list 5

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga (poročilo o opazovanju)

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: POROČILO O OPAZOVANJU

Na podlagi opazovanja osebe X v odlomku s pomočjo check-liste boš izdelal/-a poročilo o opazovanju, ki naj vsebuje naslednje sestavine:

1. *Teoretični uvod* – na kratko predstaviš posamezne sestavine nebesedne komunikacije.
2. *Metoda* – opišeš check-listo, na podlagi katere je potekalo opazovanje in pojasniš postopek opazovanja (analiza odlomka...).
3. *Rezultati* – sešteješ frekvence posameznih neverbalnih sporočil osebe v odlomku glede na vse tri kategorije in jih vneseš v spodnjo tabelo.

Tabela: Frekvence posameznih oblik nebesedne komunikacije osebe X v odlomku

	POZITIVNO (+)			NEVTRALNO (O)			NEGATIVNO (-)			VSOTA
oblika	šibko	sredn.	intenz.	šibko	sredn.	intenz.	šibko	sredn.	intenz.	
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
vsota										

LEGENDA:
1 - geste rok in prstov
2 - gibi glave
3 - drža telesa in orientacija v prostoru
4 - obrazna mimika
5 - pogled, očesni stik
6 - dotik
7 - glas (ton, ritem, jakost, barva glasu ...)
8 - razdalja med ljudmi

4. *Interpretacija* – razložiš rezultate in jih povežeš z dejanskim dogajanjem v odlomku iz filma (oddaje).
5. *Sklep* – pojasniš lastno sposobnosti prepoznavanja čustev, nato pa presodiš in utemeljiš, zakaj je pomembno, da znamo ustrezno izražati in prepoznavati čustva (komunikacijska funkcija čustev). Na koncu podaš še nekaj napotkov, kako lahko po tvojem mnenju povečamo sposobnost in prepoznavanja čustev drugih ljudi.

V tej dejavnosti:

- zbiraš, analiziraš in interpretiraš podatke na podlagi opazovanja nebesedne komunikacije,
- razvijaš veščino samorefleksije in ozaveščaš prepoznavanje nebesednih znakov.

2.2.2 Ljubezen – kaj o njej vedo povedati psihologi?

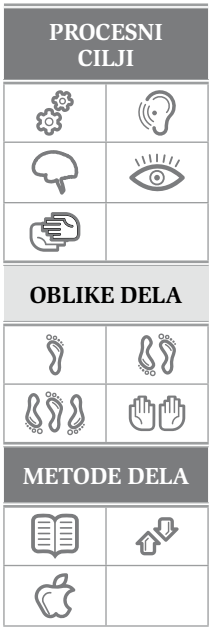
Alenka Kompare

Poglavje: Čustva

Učni sklop: Značilnosti čustev – ljubezen

Bistveno vprašanje: Kaj je ljubezen? Ali vsi ljudje ljubimo na enak način?

Kakšna je resnična (prava) ljubezen?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: izgrajuje znanje o ljubezni kot kompleksnem čustvu in posebni vrsti odnosa med ljudmi,
- V2: ozavešča in raziskuje svoja prepričanja o ljubezni,
- V3: primerja in presoja različne psihološke teorije o ljubezni.

Procesni:

V opisanih dejavnostih ima učenka/učenec priložnost, da:

- P1: razvija zmožnost samorefleksije in samouravnavanja,
- P2: razvija kompleksno mišljenje (analiza, sinteza, presoja, interpretacija),
- P3: ostri kritično mišljenje (oblikovanje argumentov),
- P4: razvija veščino komuniciranja in sodelovanja.

Kompetence:

- K1: učenje učenja,
- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K7: digitalna in informacijsko-komunikacijska pismenost.

Medpredmetne povezave: umetnost, filozofija, slovenščina

Pričakovani dosežki učenca

Dosežek	**Dejavnost**
Ozaveščena lastna prepričanja o ljubezni, izkrivljena korigirana.	Samorefleksija z učnima listoma 1 in 3, delo z učnim listom 2 (I. vprašanje).
Poglobljeno razumevanje ljubezni.	Delo z besedilom na učnem listu 2 (II. in III. vprašanje), učni list 4 in učni list 5 (debata).

Strategija poučevanja

Predviden čas: dve šolski uri

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
	Orientacija	
1	Usmeri učence k vaji na učnem listu 1: *»Moje srce«*[52], ki je namenjena samorefleksiji in miselnemu usmerjanju na obravnavano temo. Po koncu individualnega dela vodi razgovor o različnih oblikah ljubezni (naloga 3). Poudari, da je ljubezen kompleksno čustvo in hkrati posebna vrsta odnosa med partnerjema.	Individualno rešujejo vajo in nato sami ali v parih odgovorijo še na vprašanja (naloga 2 in naloga 3). Razmišljajo o različnih oblikah ljubezni, analizirajo podobnosti in razlike med njimi ter svoje ugotovitve izrazijo v frontalno vodenem razgovoru. V2, P1, P2, P3, K1
	Izgrajevanje znanja	
2	Napoti učence k delu z učnim listom 2: *»Tri vprašanja o ljubezni«* in postavi prvo bistveno vprašanje: Kaj je ljubezen? Moderira poročanje skupin, izpostavi ugotovitev, da prepričanja o ljubezni vplivajo na ljubezenski odnos (vpliv mišljenja na doživljanje in vedenje).	Najprej individualno, nato v skupinah ozaveščajo svoja prepričanja o ljubezni. Ugotavljajo, da imamo ljudje različna prepričanja o tem, kaj je resnična (prava) ljubezen.
3	Usmeri učence k iskanju odgovorov na drugo bistveno vprašanje – Ali vsi ljudje ljubimo na enak način? – ob podpori učnega lista 2 (II. vprašanje). Da navodila za reševanje Vprašalnika ljubezenskih slogov in povzema interpretacije rezultatov. Organizira nadaljevanje dela z besedilom (razlaga Sternbergove teorije inteligentnosti, III. vprašanje), na koncu pa vodi frontalno diskusijo, v kateri povzema odgovore učencev in jih povezuje s spoznanji psihologov.	Preberejo opisani psihološki teoriji o ljubezni (Lee, Sternberg). Rešijo Vprašalnik ljubezenskih slogov in primerjajo rezultate z lastnimi prepričanji o ljubezni. Nadaljujejo z branjem besedila in odgovarjajo na vprašanja, povezana s psihološkimi spoznanji o ljubezni, ter razmišljajo o razlikah med spoloma. Svoje odgovore in razmišljanja predstavijo v diskusiji. V1, V2, V3, P1, P2, K1
	Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja	
4	Moderira delo z učnim listom 3: *»Kaj vpliva na oblikovanje prepričanj o*	V skupini razmišljajo o dejavnikih, ki vplivajo na oblikovanje predstav

[52] *Učni list je prirejen po Dogša (1995).*

	ljubezni?«[53] Učence usmerja k kritični presoji prikazov ljubezni v filmih, pravljicah, romanih ... ter k samorefleksiji: kateri dejavniki so najbolj vplivali na oblikovanje njihovih prepričanj o ljubezni. Spodbuja jih tudi pri presoji realnosti njihovih prepričanj o ljubezni in prepoznavanju morebitnih izkrivljanj (mistifikacij, idealizacij) ljubezni. Vodi poročanje skupin in povzema ugotovitve.	o ljubezni, izmenjujejo mnenja in izkušnje. Kritično presojajo realnost prikazov ljubezni v medijih, analizirajo stereotipe, vezane na vlogo moškega in ženske v ljubezenskem odnosu ... Prepoznavajo tudi dejavnike, ki so najbolj vplivali na njihovo razumevanje ljubezni ter reflektirajo realnost oz. morebitno izkrivljenost lastnih predstav o ljubezni. Po en član skupine predstavi ugotovitve skupine sošolcem. V1, V2, P1, P3, P4, K2, K3
	Preverjanje znanja	
5	Spodbudi učence k reševanju naloga na učnem listu 4: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Ljubezen skozi pregovore in popularno glasbo«*.	Rešujejo avtentične naloge za preverjanje in ocenjevanje znanja na učnem listu 4.
6	Ob koncu obravnave učnih vsebin o čustvih (pred pisnim preverjanjem znanja) spodbuja in svetuje skupinam učencev pri pripravah na debato (debatna tehnika je potovanje z balonom)[54] – učni list 5: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Katero čustvo je najpomembnejše?«*. Usmerja analizo in presojo debate, povzame glavne podpore (razloge, s katerimi so učenci utemeljevali pomembnost izbranega čustva) in izpostavi učne vsebine, s katerimi bi učenci lahko še povečali kakovost argumentov.	V skupinah sodelujejo pri pripravi na debato – oblikovanju argumenta. Trditev, da je izbrano čustvo najpomembnejše, podprejo s strokovnimi spoznanji s področja čustev. Skupaj se odločijo, kdo iz skupine bo predstavil argument v debati. Drugi člani dejavno poslušajo debato in zapisujejo argumente preostalih skupin. Na koncu ocenijo, kdo je »zmagal« v debati. V1, P2, P3, P4, K1, K2, K3, K7

Literatura in viri

1 *Curk, J. (2004). Ljubi me, ne ljubi me ... Povezanost čustvovanja z mišljenjem: prepričanja o ljubezni. V: J. Vesel idr.: Psihologija: spoznanja in dileme. Delovni zvezek za 4. letnik gimnazijskega izobraževanja. Ljubljana: DZS.*

[53] *Pred uporabo učnega lista 3 lahko učitelj napoti učence k reševanju vprašalnika prepričanj o ljubezni (v delovnem zvezku Psihologija: spoznanja in dileme, vaja Ljubi me, ne ljubi me ..., naloga 2, str. 94) in prepoznavanju izkrivljenih prepričanj in njihovih potencialno negativnih posledic (ista vaja, naloga 3, str. 95).*

[54] *Opisana debata – gre za različico debatne tehnike Potovanje z balonom – je učinkovita, zanimiva in zabavna oblika preverjanja znanja, ki je v opisni strategiji namenjena utrjevanju znanja in preverjanju doseganja zastavljenih ciljev pred ocenjevanjem znanja (pisnim preizkusom), vezanega na učni sklop Čustva.*

2 *Dogša, I. (1995). Interakcijske vaje za mladostnike. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

3 *Krečič, J. (2004). Zagate ljubezenskega teatra. Besedila slovenskih pop uspešnic 1. Delo, 31. 8. 2004.*

4 *Lamovec, T. (1994). Psihodiagnostika osebnosti I. Ljubljana: Filozofska fakulteta.*

5 *Milivojević, Z. (2002). Formule ljubezni: Kako ne uničiti lastnega življenja, ko iščete pravo ljubezen. Pivka: Založba Noemi.*

6 *Musek, J. (1995). Ljubezen, družina, vrednote. Ljubljana: Educy.*

7 *Rijavec, M. in Miljković, D. (2002). Srce in ljubezen: Psihologija ljubezni. Ljubljana: Mladinska knjiga.*

Priloge

Učni list 1: Moje srce

Učni list 2: Tri vprašanja o ljubezni

Učni list 3: Kaj vpliva na oblikovanje prepričanj o ljubezni?

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Ljubezen skozi pregovore in popularno glasbo

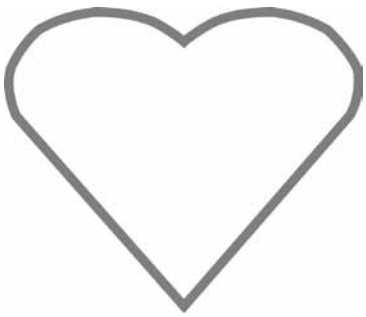
Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Katero čustvo je najpomembnejše?

Učni list 1

Dejavnost za orientacijo: samorefleksija

MOJE SRCE

1. Pri tej vaji boste razmišljali o tem, kdo vse ima prostor v vašem srcu. Spodaj narisano srce razdelite tako, da bodo imeli vsi, ki jih imate radi, prostor v njem. Kdo ima prostor v vašem srcu? Kako velik je ta prostor? Ali je v srcu prostor tudi za vas same? Kako radi se imate? Kako velik je prostor v vašem srcu, ki pripada vam? V vsak prostor v vašem srcu napišite ime človeka, ki ga imate radi.



2. *Vprašanja za razmislek:*
   - Je bila naloga – poiskati v svojem srcu prostor za ljudi, ki jih imate radi – težka ali lahka?
   - Kdo vse »živi« v vašem srcu? Koliko ljudi, ki ne pripadajo vaši družini, ste izbrali?
   - Pri katerih ljudeh ste se zlahka odločili, koliko prostora jim nameniti? Pri katerih je bilo to težje? Zakaj?
   - Kako velik prostor ste namenili sebi? Ste si že kdaj rekli, da imate radi sami sebe? Ali je pomembno imeti rad sebe? Zakaj da ali ne? Ali imate sebe dovolj radi?
3. *Ljudi, ki imajo »prostor« v vašem srcu, imate najbrž radi na različne načine, saj ima ljubezen različne oblike, npr. partnerska ljubezen, ljubezen do prijateljev, do staršev, do sorojencev …*
   - Primerjajte različne oblike ljubezni (glede na čustva, ki jih doživljamo v odnosu, na intenzivnost, trajanje …). Npr. kaj doživljamo vedno, ko imamo nekoga radi (ne glede na to, ali je to partner, brat, prijatelj)?
   - Ali obstaja med različnimi oblikami ljubezni kakšna pomembna razlika? V kateri(-h) značilnosti(-h) se partnerska ljubezen najbolj loči od drugih oblik ljubezni?[55]

V teh dejavnostih:

- razmišljaš o lastnem doživljanju in s tem razvijaš samorefleksijo,
- prepoznavaš in primerjaš različne oblike ljubezni.

[55] *Primerjava različnih oblik ljubezni glede na doživljanje v odnosu: vse oblike ljubezni vsebujejo doživljanje navezanosti, bližine, povezanosti, skrbi za drugega, lojalnosti, sprejemanja … Partnerska ljubezen se od drugih razlikuje po doživljanju telesne in spolne privlačnosti v odnosu do partnerja.*

Učni list 2

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: delo z besedilom

TRI VPRAŠANJA O LJUBEZNI

I. Kaj je ljubezen?

Odgovor na vprašanje »Kaj je ljubezen?, je od posameznika do posameznika različen. Ko partnerju (ljubljeni osebi) pravimo: »Ljubim te«, pogosto ne mislimo istega. Ljudje torej različno razumemo besedo ljubezen, pa tudi doživljamo in izražamo jo vsak po svoje.

1. Kako razumete partnersko ljubezen vi?
   - Zapišite vse asociacije, ki vam padejo na misel ob besedi ljubezen.
   - Poiščite nekaj metafor za ljubezen.[56] Uporabite lahko spodnji povedi.
     Ljubezen je kot _____.
     Če bi bila ljubezen X (npr. roža, barva ...), bi bila _____, ker _____
   - Razmislite, kaj je značilno za resnično (pravo) ljubezen med partnerjema. Kaj je za vas prava ljubezen, kako se kaže v partnerskem odnosu?
2. Razdelite se v manjše skupine in primerjajte svoje odgovore.
   - Presodite, ali imate o ljubezni podobna prepričanja ali različna. Kje so podobnosti, kje največje razlike?
   - Ali menite, da je pomembno poznati lastna prepričanja o ljubezni? Kaj pa partnerjeva? Pojasnite svojo presojo.

II. Kaj je značilno za partnersko ljubezen? Odgovori psihologov.

Na vprašanja o ljubezni in njenih značilnostih iščejo odgovore tudi psihologi. Strinjajo se, da ljubimo ljudje na različne načine in da niso vse ljubezni enake. Na primer, avtor ***teorije o »barvah ljubezni«*** *trdi, da lahko razlikujemo šest različnih ljubezenskih slogov. Ti opisujejo šest različnih načinov razumevanja ljubezni, ki vplivajo na to, kakšno ljubezen iščemo in kako ljubezen živimo. Ljubezenski slogi so: eros, ludos, storge, pragma, mania in agape (Lee, v Lamovec, 1994; Rijavec in Miljković, 2002).*

Vprašanja za razmislek:

- Vas zanima, kaj se skriva za temi latinskimi izrazi? Rešite Vprašalnik ljubezenskih slogov[57] in ugotovite, kateri ljubezenski slog je najbolj značilen za vas. Ste se morda prepoznali v opisih dveh ali celo treh ljubezenskih slogov? (Ljubezenski slogi so pojasnjeni v tabeli spodaj.)
- Kateri ljubezenski slog je najbliže vašemu razumevanju ljubezni? Primerjajte rezultate na vprašalniku z vašimi odgovori na vprašanje o značilnostih resnične ljubezni med partnerjema.

---

[56] *Nekaj primerov, ki jih uporabimo za ponazoritev ali spodbudo učencem: Ljubezen je kot dober roman, dlje ga bereš, bolj te prevzame. Ljubezen je kot bolezen, ki je nočemo zdraviti. Ljubezen je kot morje, nevarno, če ne znaš plavati.*

[57] *Vprašalnik ljubezenskih slogov s kratko razlago rezultatov je dostopen v dveh virih: v Lamovec (1994) in – nekoliko modificirana – v Rijavec in Miljković (2002, str. 76–83).*

- Kakšen ljubezenski slog pričakujete od vašega idealnega ljubezenskega partnerja? Zakaj bi bila ta oseba idealna?
- Ali menite, da je podobnost ljubezenskih slogov med partnerjema v ljubezenskem odnosu pomembna ali ne? Pojasnite.[58]

Ljubezenski slog	Značilnosti
Erotična, romantična ljubezen (eros)	Vključuje močno telesno privlačnost, ki se razvije zelo zgodaj. Ljubezen je intenzivna in spremlja jo močna predanost partnerju, lahko tudi ljubosumje. Značilna je za ljudi, ki ljubezen visoko vrednotijo in menijo, da je pomemben del življenja. Traja lahko nekaj mesecev ali let.
Ljubezen kot igra, zabava (ludos)	Posameznik se izogiba globokim čustvom in jih ne želi vzbujati pri partnerju. Uživa v spogledovanju in zapeljevanju, vendar ni pripravljen na resno in dolgotrajno zvezo. V partnerskem odnosu je premalo zrelosti, bližine in gotovosti.
Prijateljska ljubezen (storge)	Pomembna je bližina, zaupanje in prijateljstvo. Ljubezen ni ognjevita, je pa trdna, stvarna in sorazmerno trajna. Tak partnerski odnos se razvija postopoma, brez večjih napetosti, dram ali spolne obsedenosti.
Razumska, praktična ljubezen (pragma)	Posameznik je osredotočen na zaželene lastnosti ljubljene osebe. Pri iskanju partnerja je v ospredju skladnost interesov, vrednot, ciljev in osebnostnih lastnosti.
Obsesivna, odvisna ljubezen (mania)	Vključuje številne »simptome« ljubezni, kot so npr. nespečnost, pomanjkanje koncentracije, ljubosumnost, trpljenje, ki temeljijo na pomanjkanju zaupanja v sebe in v partnerja. Pogostejša je v adolescenci in pri ljudeh s slabšo samopodobo.
Nesebična, samožrtvovalna ljubezen (agape)	Posameznik je vdan in požrtvovalen, v ljubezni veliko daje, ne postavlja skoraj nobenih zahtev, vse je pripravljen oprostiti. Poudarjena je skrb za partnerja, nežnost in vztrajanje v partnerskem odnosu kljub morebitnim težavam.

Več tipov ljubezni opisuje tudi Sternberg, avtor ***triangularne teoriji ljubezni*** (Musek, 1995; Rijavec in Miljković, 2002). Ljubezen sestavljajo tri pomembne komponente:

a) bližina (intimnost) – doživljanje povezanosti, ugajanja, prijateljstva, zaupanja in čustvene bližine med partnerjema,

b) strast – doživljanje intenzivnih čustev, predvsem zaljubljenosti, ter močna telesna in spolna privlačnost,

c) vdanost (zavezanost) – odločitev, da bomo ostali s partnerjem skupaj kljub občasnim težavam v odnosu, in skrb za potrebe drug drugega.

Različne kombinacije opisanih komponent pojasnjujejo osem tipov ljubezni: ugajanje, strastno ljubezen (vznesenost), prazno ljubezen, romantično ljubezen, prijateljsko (tovariško) ljubezen, noro ljubezen in popolno ljubezen (glej tabelo spodaj; ✓ pomeni, da je komponenta v določenem tipu ljubezni prisotna). Na primer: brez bližine, strasti in vdanosti v odnosu ni ljubezni; če v odnosu prevladujeta bližina in strast, gre za romantično ljubezen; ljubezen, ki je strastna in jo zaznamuje odločenost, da s partnerjem ostanemo skupaj, manjka pa ji bližine in medsebojnega poznavanja, pa je »nora« ljubezen.

[58] *Navadno so uspešnejši tisti odnosi, v katerih imata partnerja podoben ljubezenski slog oz. podobna prepričanja o ljubezni. Njuno razumevanje ljubezni je podobno, zato imata v odnosu tudi podobna pričakovanja in si kažeta ljubezen na sorodne načine.*

Tip ljubezni/sestavina ljubezni	bližina	strast	vdanost
Ni ljubezni			
Ugajanje	✓		
Strastna ljubezen		✓	
Prazna ljubezen			✓
Romantična ljubezen	✓	✓	
Prijateljska ljubezen	✓		✓
Nora ljubezen		✓	✓
Popolna ljubezen	✓	✓	✓

Popolna ljubezen je po Sternbergu tista, ki vsebuje vse tri komponente: bližino, strast in vdanost. Partner nam je všeč kot človek in z njim delimo čustveno bližino, zaljubljeni smo vanj in nas telesno in spolno privlači. Tak odnos želimo seveda ohraniti in se trudimo, da ga ne bi z ničimer ogrozili.

Vprašanja za razmislek:

- Ali menite, da je popolna ljubezen (kot je opisana v Sternbergovi teoriji) cilj, h kateremu je v ljubezni vredno težiti? Katera od treh komponent ljubezni se vam zdi še posebej pomembna? Zakaj?
- Ali se pomen in izraženost vseh treh komponent s trajanjem ljubezni (in partnerskega odnosa) spreminja? Če da, kako?[59]
- Primerjajte spoznanja o treh sestavinah ljubezni s spoznanji psihologov o razlikah med zaljubljenostjo in ljubeznijo.

III. Ali moški in ženske ljubimo drugače?

Rezultati raziskav kažejo, da se moški in ženske v čustvovanju nekoliko razlikujemo. Za temeljna čustva velja, da jih ženske pogosteje izražajo pa tudi doživljajo jih intenzivneje. Edino temeljno čustvo, ki ga moški jasneje izražajo, je jeza.

- Ali menite, da se pojavljajo razlike med spoloma tudi v doživljanju in izražanju ljubezni? Če da, kakšne so razlike v ljubezni med moškimi in ženskami, npr. kateri ljubezenski slog je bolj izražen pri moških in kateri pri ženskah, kdo se pogosteje zaljubi, bolj intenzivno in/ali dlje ljubi ...? Če ne, zakaj med spoloma v ljubezni ni razlik?[60]

V teh dejavnostih:

- ozaveščaš svoja prepričanja o ljubezni in o jih primerjaš s spoznanji psihologov o ljubezni,
- spoznavaš in primerjaš različne psihološke teorije o ljubezni,
- razvijaš samorefleksijo in samouravnavanje.

[59] *Pomen in izraženost treh komponent ljubezni po Sternbergu (Musek, 1995) se s trajanjem ljubezni in partnerskega odnosa spreminja. Na začetku je najpomembnejša strast, nato narašča pomen bližine in vdanosti, ki postaneta pomembnejši sestavini ljubezni.*

[60] *Nekaj odgovorov na to vprašanje ponuja poglavje Ali moški ljubijo drugače kot ženske? (v Rijavec in Miljković, 2002, str. 93–97).*

Učni list 3

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: samorefleksija

KAJ VPLIVA NA OBLIKOVANJE PREPRIČANJ O LJUBEZNI?

1. Razdelite se v manjše skupine in razpravljajte o tem, kako se oblikujejo naše predstave o ljubezni.
   - Razmislite o vplivu družine in izkušenj v njej na vaše pojmovanje ljubezni: Ali na vaše predstave o ljubezni vpliva partnerski odnos med staršema? So pomembni tudi drugi odnosi v družini? ...
   - Presodite, kakšna so sporočila popularne kulture in medijev o ljubezni: Kako je ljubezen slikana v filmih, popevkah, različnih nadaljevankah? Spomnite se npr. ljubezenskih filmov, ki so vam najbolj všeč in prikazujejo resnično (pravo) ljubezen. Razmislite tudi o ljubezenskih odnosih, kot so prikazani v različnih ameriških in/ali španskih nadaljevankah. Ali je ljubezen v realnem življenju podobna tem prikazom ljubezni?
   - Zanimivi so tudi opisi ljubezni v tradicionalnih pravljicah. Kaj sporočajo o ljubezni pravljice, npr. Snegulčica, Trnuljčica, Pepelka? Kaj o vlogi moškega v ljubezenskem odnosu, kaj o vlogi ženske? So prikazi ljubezni v sodobnih pravljicah in risankah, npr. v Shreku, drugačni?
   - Kateri dejavniki še vplivajo na to, kako razumemo ljubezen?

2. Razmislite, kateri od navedenih dejavnikov (družina, mediji ...) so imeli največji vpliv na oblikovanje vaših prepričanj o ljubezni. Presodite tudi realnost vaših prepričanj o ljubezni: so vsa realna ali imate tudi kakšno manj realno, izkrivljeno, preveč idealizirano ipd. prepričanje o ljubezni.

V teh dejavnostih:

- presojaš in analiziraš dejavnike, ki vplivajo na oblikovanje prepričanj o ljubezni,
- ugotavljaš, kateri dejavniki sooblikujejo tvoja prepričanja o ljubezni, in presojaš njihovo realnost,
- imaš možnost, da oblikuješ realnejša (manj idealizirana, izkrivljena) prepričanja o partnerski ljubezni.

Učni list 4

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentične naloge

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
LJUBEZEN SKOZI PREGOVORE IN POPULARNO GLASBO

1. Spodaj so zapisani različni pregovori in misli o ljubezni. Vsakega od njih presodite z vidika psiholoških spoznanj o ljubezni (ali je glede na psihološka spoznanja utemeljen ali ne, zakaj).

   a) Daleč od oči, daleč od srca.

   b) Ljubezen ima četvero oči, a je vseeno slepa.

   c) Nasprotja se privlačijo.

   d) Ko ljubezen govori, razum molči.

   e) V ljubezni so samo začetki privlačni, zato ljudje začenjajo vedno znova.

   f) Nasprotje ljubezni je brezbrižnost, ne sovraštvo.

   g) Če se ne spominjaš niti ene norosti, v katero te je pahnila ljubezen, potem nisi nikoli ljubil. (William Shakespeare)

   h) Ljubezen premaga vse. (Virgil)

   i) Ljubezen do bližnjega vključuje tudi ljubezen do sebe. (Sveti Avguštin)

2. V različnih virih (na spletu, v knjigah ...) še sami poiščite tri misli, pregovore ali verze o ljubezni. Izberite tiste, ki so vam najbolj všeč.[61]

   - Pojasnite, zakaj vam je vsaka od izbranih misli, pregovorov ali verzov všeč. Razmislite tudi, kakšno je njeno sporočilo o ljubezni in koliko verjamete v to sporočilo.
   - Izbrane misli presodite glede na psihološka spoznanja (se z njimi ujemajo ali ne, pojasnite).

3. Izberite eno izmed slovenskih popuspešnic, ki tako ali drugače opeva ljubezen (npr. Komar – Čuki in Pika Božič; Zate na Triglav – Natalija Verboten; Brizgalna brizga – Atomik harmonik) ter interpretirajte njeno besedilo. Kakšno vrsto ljubezni opeva pesem (npr. zaljubljenost, strastno ljubezen ...)? Kakšne metafore uporablja pri opisovanju ljubezni? Kaj počne junak(-inja) pesmi? Kako je opisana ljubljena oseba? Ipd.

[61] *Če ima na voljo več časa, se lahko učitelj odloči za različico te naloge. Nekaj učencev prinese k pouku zgoščenko s pop, rock ... pesmijo, ki je najbliže njihovemu razumevanju ljubezni, in pojasnijo pomen besedila izbrane pesmi: o čem govori, kako prikazuje ljubezen, zakaj jim je všeč. Po poslušanju pesmi izrazijo svoje mnenje o poslušani pesmi (koliko jim je všeč, ali tudi sami podobno razumejo ljubezen ...) še sošolci. Učitelj spodbuja različne interpretacije besedila poslušane pesmi (pri tem učence usmerja k uporabi psiholoških spoznanj).*

Primer možne interpretacije besedila pesmi Komar (glej Krečič, 2004). V prvi kitici junaka pesmi piči komar, to ga srbi in peče, nobeno zdravilo ne pomaga. V drugi kitici postane jasno, da je pik komarja metafora za zaljubljenost (vneto srce). Nato pa se junak pesmi ljubljeni ponudi kot komar (ljubezenski in spolni partner), a se hkrati boji, da mu bo potem ljubljena vse življenje »pila kri«. Zanimiva je predvsem uporaba komarja, ki je zoprn in nadležen, kot metafore za ljubezen, ter opisovanje ženske kot nekoga, ki v partnerskem odnosu »pije kri« moškemu (ga torej izčrpava, obremenjuje).

V teh dejavnostih preverjaš:

- razumevanje značilnosti ljubezni,
- zmožnost uporabe psiholoških spoznanj pri analiziranju in interpretiranju pojavov v vsakdanjem življenju,
- spretnost analize in interpretacije besedil.

Učni list 5

Dejavnost za preverjanje znanja: debata

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
KATERO ČUSTVO JE NAJPOMEMBNEJŠE?

Debatna tehnika: potovanje z balonom

Debatno izhodišče: Katero izmed navedenih čustev je najpomembnejše v življenju človeka? Jeza, strah, veselje, žalost ali ljubezen.

Smernice za pripravo in izvedbo debate

1. *Oblikovanje skupin:* Odločite se, katero čustvo se vam zdi najpomembnejše, in se glede na izbiro čustva razdelite v pet skupin.
2. *Priprava na debato:* Naloga vsake skupine je, da se pripravi na argumentiran zagovor izbranega čustva. Na voljo imate 10 minut. Izoblikujte torej argument, s katerim boste sošolce skušali prepričati, da je čustvo X najpomembnejše, da človeku najbolj koristi, da bi bilo brez njega življenje težje/slabše/manj zanimivo ... Sošolce morate tudi prepričati, da so druga čustva manj pomembna. Razmislite torej o tem, kako nam druga čustva lahko otežujejo življenje/škodijo/vodijo do nezaželenih posledic ...
3. *Izvedba debate:* V debati sodeluje po en član vsake skupine (izberite ga). Debata poteka v dveh krogih, vsakič si sledijo govori petih debaterjev. V prvem krogu govorov vsak debater poudari, zakaj je prav čustvo X najpomembnejše v življenju ljudi. Govor lahko traja 1 minuto. V drugem krogu govorov pa je naloga vsakega debaterja, da opozori na negativne vidike drugih čustev in ponovno izpostavi pomembnost čustva X. Na voljo ima 1 minuto.

Najpomembnejše čustvo:	*Podpora trditvi* (zakaj in kdaj nam izbrano čustvo koristi; kako olajšuje življenje; za kakšno vedenje nas motivira; kaj so pozitivne posledice doživljanja in izražanja tega čustva v medosebnih odnosih in življenju posameznika ...)**:**
Druga čustva:	*Razlogi, ki zavračajo njihovo pomembnost* (kdaj in zakaj nam čustvo škodi; do kakšnih negativnih posledic ali nekonstruktivnih vedenj lahko vodi ...)**:**
1.	
2.	
3.	
4.	

4. *Vrednotenje debate:* Poslušalci z javnim glasovanjem odločijo, kdo je«zmagovalec« debate oz. kdo je najprepričljiveje, z najrazumnejšo podporo, zagovarjal pomembnost izbranega čustva.

V teh dejavnostih preverjaš:

- razumevanje značilnosti različnih čustev,
- zmožnost prepričljivega argumentiranja,
- veščino komuniciranja in sodelovanja v skupini.

2.2.3 Kako naj razvijam svojo »čustveno inteligentnost«?

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Čustva

Učni sklop: Več učnih sklopov

Bistveno vprašanje: Kako naj razvijam svojo »čustveno inteligentnost«[62]?

Različica: Kaj je čustvena inteligentnost in kako lahko vplivam na njen razvoj, pri sebi ali pri drugih ljudeh?

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: izgrajuje in/ali poglablja razumevanje temeljnih čustev: jeza, žalost, strah, ljubezen,
- V2: oblikuje pravila za empatično in smiselno odzivanje na čustvovanje drugih ljudi in jih vešče uporablja.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec razvija:

- P1: kritično mišljenje (presoja v skladu s kriteriji),
- P2: sodelovalne veščine in komunikacijo,
- P3: samorefleksijo in samoregulacijo

Kompetence

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku.

Medpredmetne povezave: /

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Poznavanje, razumevanje in uporaba načinov učinkovitega odzivanja v situacijah, ko sogovornik doživlja intenzivna čustva.	Igra vlog in oblikovanje scenarija (učni list 4).

[62] *Namen učne strategije ni izgrajevati oz. problematizirati sam koncept čustvene inteligentnosti, ampak z njim v smislu delovne definicije zaobseči poznavanje lastnih emocionalnih značilnosti, občutljivost za lastno čustvovanje in čustvovanje drugih ljudi, smiselno čustveno odzivanje na raznovrstne življenjske situacije in empatično odzivanje na čustvovanje drugih ljudi.*

Strategija poučevanja

Trajanje: 3 šolske ure (brez preverjanja in ocenjevanja znanja)[63]

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Napove cilje obravnave teme in ubesedi bistveno vprašanje, nato pa povabi učence v krajši razmislek, npr.: »Kaj je 'čustvena inteligentnost'? Kako se čustveno inteligenten človek razlikuje od čustveno neinteligentnega?« Smiselno zaokroži razpravo z delovno opredelitvijo čustvene inteligentnosti.[64]	Sodelujejo v dialogu. Nizajo odgovore na zastavljeno vprašanje.
Izgrajevanje znanja		
	Spodbudi razporeditev učencev v skupine po tri ali štiri.[65] Vsaka skupina dobi navodila za obravnavo enega čustva z učnega lista 1: *»Spoznajmo temeljna čustva.«* Medtem ko skupine delajo, učitelj izmenično spremlja njihovo delo in jim po potrebi pomaga.	V skupinah razmišljajo o nekem čustvu in oblikujejo odgovore na vprašanja na učnem listu 1. Dejavnost traja približno 30 minut.
	Organizira frontalno razpravo, ki pa jo vodijo učenci, ki predstavljajo posamezno čustvo. Učencem prepušča usmerjanje razprave, vključuje se le ponekod, da dopolni oz. teoretsko nadgradi razmišljanja učencev.	Eden ali dva učenca v skupini usmerjata razpravo celotnega razreda skozi vprašanja, na katera so iskali odgovore v skupini. Razmišljanja sošolcev dopolnjujejo s svojimi ugotovitvami. Predstavitev posamezne skupine traja 12-15 minut.
	Omogoči skupinam čas za refleksijo o delu v skupinah s pomočjo vprašanja na učnem listu 2*: »Refleksija.«*	Napravijo refleksijo o delu v skupini, za katero ni treba, da postane 'javna'. V1, V2, P2, P3, K2, K3

[63] *Trajanje posameznih delov strategije: 1. šolska ura: orientacija in izgrajevanje znanja (delo v skupinah in predstavitev prve skupine); 2. šolska ura: izgrajevanje znanja (predstavitve treh skupin); 3. šolska ura: izgrajevanje znanja (delo z učnim listom 3).*

[64] *Pomembno je, da učitelj poudari, kakšne vrste je opredelitev, ki bo končni rezultat te kratke razprave: je to zgolj začasna, delovna verzija pojma, ki zadostuje za prvo orientacijo ali pa bo učencem po razpravi o njihovih asociacijah na koncept ponudil katero izmed opredelitev avtorjev?*

[65] *Ker je učencev več kot predvidenih skupin, dobi več skupin v obravnavo isto čustvo. Lahko pa učitelj izdela delovne liste še za druga čustva, tako da dobi vsaka skupina svoje čustvo. V tem primeru je treba načrtovati podaljšanje časa za predstavitev čustev, saj se mora zvrstiti več skupin.*

Razširjanje in poglabljanje znanja		
2	Organizira delo z učnim listom 3: *»Kako se empatično odzivati na različna čustva drugih ljudi?«* Pozneje organizira frontalno razpravo o situacijah.	V dvojicah delajo po navodilih na učnem listu 2, nato se vključijo v frontalno razpravo o ugotovitvah. V2, P1, P2, P3, K2, K3
Utrjevanja znanja/Preverjanje znanja		
3	Preverja in ocenjuje znanje v dejavnostih, kot so zapisana na učnem listu 4: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Čustva«.*	Sodeluje v dejavnostih za preverjanje in ocenjevanje znanja. V2, P1, P2, P3, K2, K3

Literatura in viri

1 *Goleman, D. (1997). Čustvena inteligenca. Ljubljana: Mladinska knjiga.*

2 *Goleman, D. (1999). Working with emotional intelligence. London: Bloomsbury.*

3 *Milivojevič, Z. (2007). Emocije. Psihoterapija i razumevanje emocija. Novi Sad: Psihopolis institut.*

4 *Poljšak Škraban, O. (1999). Čustva, čustveni razvoj in ravnanje s čustvi: študijsko gradivo pri predmetu Razvojna psihologija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.*

5 *Rupnik Vec, T., Kompare, A. (2006). Kritično mišljenje v šoli. Strategije poučevanja kritičnega mišljenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

6 *Rupnik Vec, T. in sod. (2009). Kritično mišljenje pri pouku psihologije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

7 *Smrtnik Vitulič, H. (2004). Čustva in razvoj čustev. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.*

8 *Wilks, F. (1998). Intelligent Emotion. How to Succeed Through Transforming Your Feelings. London: William Heinemann.*[66]

Priloge

Učni list 1: Katere so temeljne značilnosti čustev?

Učni list 2: Refleksija o učenju

Učni list 3: Kako se empatično odzvati na različna čustva drugih ljudi?

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Čustvena inteligentnost

[66] *Knjiga je prevedena tudi v slovenščino (Založba Ganeš).*

Učni list 1

Dejavnost za izgrajevanje znanja: reševanje problemov, razprava, igra vlog

KATERE SO TEMELJNE ZNAČILNOSTI ČUSTEV?

Skupina 1: JEZA

1. Opredelite čustvo jeze. V katerih situacijah ga doživljamo?
2. Kaj so po vašem mnenju funkcije jeze? Kakšne odzive sproža to čustvo pri drugih?
3. Kakšen je komunikacijski pomen jeze (kaj sporočamo drugemu, kadar se jezimo)?
4. Kdaj je jeza ustrezna (adekvatna, funkcionalna, smiselna)?
5. Oblikujte pravila za učinkovito izražanje jeze!
6. Oblikujte pravila za učinkovito in empatično odzivanje v komunikaciji z jezno osebo.
7. Sestavite dva scenarija za igri vlog, v katerih bodo akterji izražali jezo ustrezno (funkcionalno) oz. neustrezno (nefunkcionalno). Odigrajte oba prizora pred sošolci in problematizirajte ustreznost doživljanja in izražanja jeze v predstavljeni situaciji, kot tudi ustreznost odzivanja drugih akterjev zgodbe na jezo.

Skupina 2: LJUBEZEN

1. Opredelite to čustvo. V katerih situacijah (odnosih) ga doživljamo?
2. V kakšnem odnosu je to čustvo do
   - spoštovanja
   - zaljubljenosti
3. Opredelite
   - brezpogojno ljubezen
   - pogojno ljubezen
4. Razmislite o posledicah čezmernega izkazovanja
   - brezpogojne ljubezni
   - pogojne ljubezni
5. Sestavite dva scenarija za igro vlog, v katerih boste prikazali pogojno in brezpogojno ljubezen. Odigrajte oba prizora in vodite svoje sošolce v analizo dogajanja in presojanje ustreznosti (funkcionalnosti) ravnanja akterjev zgodbe.

Skupina 3: STRAH

1. Opredelite to čustvo. V katerih situacijah ga običajno doživljamo?
2. V kakšnem odnosu je to čustvo do čustva:
   - panike

- fobije
- groze

3. Kakšen je namen (funkcija tega čustva)?
4. Kdaj je strah ustrezen (smiseln) odziv na dogajanje? Določite kriterije ustreznosti (funkcionalnosti) strahu.
5. Kaj sporočamo, kadar izražamo strah?
6. Oblikujte pravila za učinkovito in empatično odzivanje na čustvovanje osebe, ki doživlja strah.
7. Sestavite dva scenarija za igri vlog, v katerem bodo akterji izražali strah ustrezno oz. neustrezno. Odigrajte ta prizor pred sošolci in (po potrebi, z podvprašanji) usmerjajte njihovo presojo ustreznosti doživljanja in izražanja strahu v obeh zamišljenih situacijah kot tudi odzivanje in ravnanje v komunikaciji z osebo, ki se nečesa boji!

Skupina 4: ŽALOST

1. Opredelite žalost. V katerih situacijah običajno doživljamo žalost?
2. Katere so funkcije žalosti (kaj je namen žalosti)?
3. Kdaj je žalost ustrezen (funkcionalen, smiseln) odziv na dogajanje oz. kaj so kriteriji ustrezne žalosti?
4. Kdaj je žalost neustrezna?
5. Oblikujte pravila za učinkovito in empatično odzivanje na čustvovanje osebe, ki doživlja žalost.
6. Sestavite dva scenarija za igri vlog, v katerih izražajo akterji žalost ustrezno oz. neustrezno. Odigrajte oba prizora pred sošolci in (po potrebi s podvprašanji) usmerjajte njihovo presojo ustreznosti doživljanja in izražanja žalosti v zamišljeni situaciji kot tudi odzivanje in ravnanje v komunikaciji z žalostnim posameznikom.

V tej dejavnosti:

- raziskuješ in ozaveščaš lastno razumevanje značilnosti in dinamike temeljnih čustev,
- poglabljaš znanje in razumevanje značilnosti temeljnih čustev,
- razvijaš sposobnost emaptičnega odzivanja na čustvovanje drugih ljudi.

Učni list 2

Dejavnost za izgrajevanje znanja: refleksija o izkušnji v skupini

Refleksija o učenju

1. Kaj si se naučil v prejšnji dejavnosti?
2. Kako boš to znanje uporabil? Zamisli si konkreten primer uporabe znanja oz. v kateri situaciji boš prav zaradi novega znanja ravnal drugače, kot si ravnal doslej?

Refleksija o delovanju v skupini

1. Kako je potekala komunikacija v skupini?
2. Kako ste razrešili morebitna nesoglasja v skupini?
3. Opišite prispevek posameznika k skupinskemu rezultatu? Pri tem bodite čim natančnejši.

V tej dejavnosti:

- se učiš refleksije lastnega razmišljanja, doživljanja in ravnanja,
- razvijaš občutljivost za dogajanje v skupini.

Učni list 3

Dejavnost za izgradnjo znanja: študij primerov

KAKO SE EMPATIČNO ODZVATI NA RAZLIČNA ČUSTVA DRUGIH LJUDI?

Analiziraj čustvovanje glavnega akterja zgodbe v spodnjih primerih ter presodi emaptičnost in smiselnost odzivanja drugih vpletenih. Pri presoji upoštevaj kriterij skladnosti odzivanja s pravili, opisanimi v prispevku spodaj. Kako bi se sam odzval v isti ali podobni situaciji? Zakaj prav tako?

Opisi situacij:

1. situacija

Opisana situacija se je zgodila na delavnicah za mlade, na katerih je sodelovala skupina gimnazijcev. V eni izmed vaj se je vsak udeleženec predstavil preko svojega najljubšega predmeta. Ko je na vrsto prišel Anže, je v roke prijel svojo košarkaško žogo. Vendar pa mu beseda ni in ni hotela iz ust. Žogo je nekajkrat udaril ob tla, potem pa mukoma izdavil: »Vsi veste, kaj ta žoga meni pomeni, kaj mi pomeni košarka.« Glas se mu je zatresel, stisnil je ustnice, žogo je spet metal ob tla. Po nekaj trenutkih je s stisnjenimi ustnicami izdavil: »Oče mi je prepovedal trenirati košarko.« Potem so se mu po licih ulile solze in fant se je sesedel na stol. Nastala je popolna tišina, niti vodja niti drugi dijaki niso rekli ničesar. Le nekaterim udeleženkam in udeležencem so se prav tako navlažile oči.

Vprašanja:

Kaj se je dogajalo v razredu? Katero čustvo je verjetno doživljal Anže? Ali je bil njegov odziv v tej situaciji ustrezen? Kako so se odzvali drugi udeleženci? Ovrednoti njihov odziv z vidika konstruktivnosti, empatičnosti in morda s še kakšnega vidika? Kako bi se še lahko odzvali v tej situaciji? S kakšnim ciljem in zakaj prav tako?

2. situacija

Študentka je v tretjem letniku opravila sedem izpitov, za vpis v naslednji letnik pa ji je septembra manjkal zgolj še eden izmed tistih, ki so pogoj za vpis. Izpita ni opravila in pozanimala se je za oceno. Ugotovila je, da ji je do pozitivne ocene (šestice) manjkalo pol točke. S svojo nalogo se je oglasila pri profesorju, mu pojasnila situacijo in ga prosila, da bi smela imeti ustni zagovor. Povedala mu je, da je naredila sedem izpitov, med drugim tudi tri, ki niso pogoj za vpis v četrti letnik, da ji za vpis v naslednji letnik manjka samo še njegov izpit in da jo pravzaprav le pol točke na tem izpitu loči od ponavljanja letnika. Vendar njeni argumenti profesorja niso prepričali. Zgolj »suho« je izjavil: »Imeli ste priložnost pokazati svoje znanje!« Stekla je iz kabineta, v očeh pa je imela solze.

Vprašanja:

Katero čustvo je verjetno doživljala študentka oz. katero čustvo bi bil smiseln odziv na to situacijo? Kako bi se bilo smiselno odzvati na njeno doživljanje? Kaj reči? Kaj storiti?

Kako pa se je odzval profesor? Katero čustvo je verjetno doživljal on? Presodi ustreznost njegovega odziva. Kaj bo kriterij tvoje presoje?

3. situacija

Šestletni deček je bil več tednov sam s svojim očkom, ker je bila mamica, ki je rodila mnogo prezgodaj, v porodnišnici z njegovo nedonošeno sestrico. Vendar je mamica v vmesnih obdobjih nekajkrat za nekaj ur prišla domov. Tako ji je nekega večera, ko ga je pospremila v posteljico, zaupal: »Veš mami, sem zelo vesel, ker sem dobil sestrico, in sem tudi zelo žalosten, ker sem izgubil tebe.« Mamica ga je močno objela in mu prišepnila: »Ti si moj sonček. Zelo, zelo, zelo te imam rada.«

Vprašanja:

Kaj je doživljal fantek? Presodi ustreznost njegovega čustvovanja? Kako se je v tej situaciji odzvala njegova mamica? Presodi njen odziv z vidika empatičnosti. Katera pravila učinkovitega odzivanja najdeš (ne najdeš) v njenem odzivu? Kako bi se ti odzval v tej situaciji? Utemelji svoj odgovor.

Še sami se domislite realnih situacij iz svojega življenja in jih analizirajte tako kot zgoraj:

4. _____

5. _____

RAVNANJE S ČUSTVI
NEKAJ POUDARKOV IN PRAKTIČNIH NAPOTKOV ZA DELO Z OTROKI

(Olga Poljšak Škraban, 1999)

Čustva vplivajo na zdravje, učenje, vedenje, odnose ipd., zato je pomembno, kako ravnamo z njimi. Pri tem upoštevajmo:

- Vsakdo ima pravico do čustvovanja.
- Čustva (tako prijetna kot neprijetna) se morajo izraziti, sicer se sprožijo v telesu neugodni biokemični procesi. Odrasli moramo poiskati možnost za izražanje neprijetnih čustev, da ta ne bodo postala destruktivna.
- Cilj je ozaveščanje čustev, soočanje z njimi in sproščanje ob izražanju.
- Čustvo je za osebo vedno realno. V odzivih pa odrasli pogosto minimaliziramo otrokova čustva (kaj jokaš, saj ne boli tako hudo, ... tak fantek, pa se ne bi smel bati ...)
- Pomembno je razvijati socialne veščine, veščine komunikacije in čustveno pismenost.
- Empatija, se začne razvijati že zelo zgodaj. Obstajata dve sestavini empatije: čustven odziv na druge, ki se razvije v prvih šestih letih življenja (opazna je že pri dojenčkih - npr. otrok zajoče ob joku drugega), in spoznavni odziv, ki določa stopnjo, do katere so starejši otroci sposobni uvideti in dojeti stališče ali pogled drugega človeka (ko jasno prepoznajo, da stiska ni njihova, večina si intuitivno prizadeva zmanjšati stisko drugega).
- Ravnanje z agresivnostjo (učiti otroke, da agresivnost začutijo in jo premagujejo na dovoljen način). Možni načini:

- otrok izrazi agresivnost verbalno, s tem se distancira in dobi nadzor nad čustvom, hkrati pa spoznava sebe;
- fizična dejavnost – usmerjati na žoge, blazine ...;
- sproščanje skozi ustvarjalne dejavnosti, domišljijske igre (igre vlog, glina ...);
- poslušanje ustrezne glasbe (primerne otrokovi starosti), s čimer razvijamo ugodno čustveno razpoloženje in kulturo okolja.

- Tudi v ravnanju z agresivnostjo je potrebna empatija. V praksi pogosto moraliziramo ali obsojamo – s tem poglobimo stisko in krepimo agresivnost. Pravilo: Vse otroke moramo sprejeti kot osebnosti (profesionalno ravnanje). Pogosto napako pa delamo, ko jih presojamo le po posameznih dejanjih.
- Ob razumevanju je treba otroku postaviti meje (na primer: Vem, da si nestrpen, da bi dobil žogo. Vendar je nestrpen tudi Bojan, ki je čakal vrsto. Zato jo bo zdaj on dobil. Ti pa boš na vrsti za njim, v tem času lahko dobiš lopar.)
- V ugodnem čustvenem ozračju se pojavlja manj neprijetnih čustev (uporabljajmo predvsem sodelovalne igre – tekmovalne igre pogosto vzbujajo pri otrocih preveč agresivnosti).
- Samozavedanje in nadzor nad čustvi – z razburjenim otrokom se nima smisla pogovarjati. Raziskovalci priporočajo 20 min. za umirjanje (narava čustvovanja in povezanost s fiziologijo). Če še naprej razrešujemo konflikte pri razburjenem otroku, razburjenost le podaljšujemo (uporabljajmo tehnike umirjanja). Dobra pot k nadzoru čustev je ponovno postavljanje okvira situacije.
- Pri obvladovanju žalosti je pomembno je otroku z raznimi dejavnostmi, ki prekinejo prejšnji tok, zviševati energijo (zabaven film, dejavnosti, v katerih lahko otrok dosega skromne uspehe, humor).
- Pomembno je razvijati tudi veščine reševanja problemov in konfliktov (navajanje in usposabljanje otrok za samostojno reševanje konfliktov. Pogosto podcenjujemo sposobnosti otrok za reševanje problemov in namesto njih rešujemo probleme odrasli sami).

Caulfield in Jennings (po Schilling, 1996) sta strokovnjakinji za poučevanje na podlagi poznavanja nevrofiziologije možganov in priporočata, da omogočimo:

1. varnost, zaščito, brezpogojno ljubezen in skrb za vsakega otroka;
2. učilnico, igralnico je potrebno pripraviti tako, da je bogata z različnim senzornim materialom, ki je input za možgane;
3. izkustveno učenje – možnosti za učenje veščin, znanje v široki paleti življenskih znanj, pomembna je tudi uporabna in časovno usklajena povratna informacija (vsak človek potrebuje informacijo o tem, kako mu gre, vendar ne v smislu npr. priden si (v tem primeru gre za presojanje otroka). Treba je otroka pohvaliti konkretno-vsebinsko za izdelek oz. usvojeno veščino, s čimer si začne otrok sam oblikovati merila vrednotenja. V nasprotnem primeru smo odrasli edini, ki ta merila postavljamo, in nam je otrok prepuščen na milost in nemilost.

Claude Steiner (1999) priporoča, da v odnosu do otrok upoštevamo naslednje:

1. Imeti je treba odprto srce – fizične in besedne spodbude.

2. Ne igrajmo se iger moči – nikoli otroka ne udarimo. Z uporabo iger moči se naučijo delovati skozi strah in nadzor. Če to kdaj le storimo, se otroku opravičimo. In tega ne storimo nikoli več.
3. Bodimo pošteni in odkriti.
4. Občasno se spustimo z vajeti – naj otrok vidi, da smo tudi mi ljudje in da se vedno tudi sami ne zmoremo nadzorovati. Vendar mora nato slediti pogovor.
5. Razumeti moramo otrokove strahove. Govorimo o tem in mu pomagajmo.
6. Spodbujajmo dejavnosti, ki spodbujajo emocionalno pismenost (knjige, filmi).
7. Učimo jih emocionalne samoobrambe. Kako čuvajo svoje meje, da znajo povedati, česar ne marajo.
8. Bodimo potrpežljivi. Ponavljajmo lekcije konsistentno, vedno znova.

V teh dejavnostih se učiš:

- empatično in smiselno odzivati na čustvovanje drugih ljudi.

Učni list 4

Dejavnosti za poglabljanje, utrjevanje in/ali preverjanje znanja: igra vlog in oblikovanje scenarija

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: ČUSTVENA INTELIGENTNOST

1. dejavnost: Igra vlog

Učenci se razporedijo v trojke, vsak pa prejme naslednje navodilo:

1. korak: Priprava vloge

Oseba, ki doživlja čustvo: Zamisli si neko situacijo, v kateri doživlja glavni akter intenzivno čustvo. Natanko premisli okoliščine, ki so povzročile ta odziv. Začasno privzemi identiteto te osebe, sošolec pa bo s teboj vstopil v dialog in se skušal vživeti vate, te razumeti, te podpreti v spoprijemanju s situacijo itd.

Oseba, ki se odzove na nekoga, ki doživlja močno čustvo: Stopi z osebo, ki intenzivno čustvuje, v dialog in jo skušaj razumeti, jo podpreti, ji pomagati obvladati to čustvo itd. Pri tem upoštevaj vse znanje in 'pravila' učinkovitega sporazumevanja, ki si jih spoznal v prejšnjih dejavnostih.

Opazovalec: Pozorno spremljaj dialog tako na nebesedni ravni kot na besedni. Razmišljaj o funkcionalnosti čustvovanja osebe, ki čustvuje. Opazuj empatičnost in veščino odzivanja osebe, ki skuša čustvujočega razumeti. Katere principe ji uspe uresničiti in katerih morda ne?

2. korak: Igra vlog

S sošolcema boste odigrali igro vlog trikrat, tako da se bo vsak razvrstil v vseh treh vlogah: v vlogi osebe, ki čustvuje, v vlogi osebe, ki se empatično odziva na čustvovanje drugega, in v vlogi opazovalca. Po vsaki igri vlog boste izvedli refleksijo oz. si dali povratno informacijo (izvedli korak 3).

3. korak: Refleksija

Najprej vsak sam razmisli in kratko zapiše refleksijo po spodnjih vprašanjih. Pozneje se pogovorite o dogajanju.

Igralec, ki se odziva: Povej, kako si se počutil v dialogu s sošolcem:

a) Ali je bila komunikacija prijetna, kako se je odzival tvoj sogovornik, ali te je kakšen odziv presenetil, kaj v tem dialogu se ti je posrečilo in kje si bil morebiti nerodnejši ...?

b) Katero pravilo komunikacije si skušal uresničiti in koliko ti je to uspelo? Oceni učinkovitost komunikacije in povej, kaj je kriterij tvoje ocene oz. s čim to dokazuješ.

Opazovalec: Kaj si opazil? Kakšen je tvoj vtis o poteku komunikacije? Ali se je oseba emaptično in konstruktivno odzvala na osebo, ki je doživljala močna čustva? Na temelju česa to trdiš? Kateri trenutki dialoga so se ti zdeli še posebej zanimivi in zakaj?

Igralec, ki čustvuje: Povej, kako si se počutil v dialogu s sošolcem. Ali je bila komunikacija prijetna, ali si se počutil 'slišanega' in razumljenega, kateri trenutek je bil zate najpomembnejši, zakaj prav ta trenutek, itd.?

2. dejavnost: Oblikovanje scenarija

S sošolcem si zamislita situacijo, v kateri doživlja oseba intenzivna čustva. Napišita dialog med to osebo in nekom, ki se nanjo odzove. Dialog naj vsebuje minimalno deset izmenjav akcije in reakcije:

A. _____

B. _____

A. _____

B. _____

Itd. ...

Pari izmenjajte dialoge in jih analizirajte. Izpostavite zanimive trenutke v dialogu in jih komentirajte. Katera pravila učinkovitega odzivanja na čustvovanje drugega so bila v dialogu upoštevana? Na katerih točkah dialoga bi se lahko oseba, ki je podpirala čustvujočega, odzvala drugače, namreč bolj konstruktivno in smiselno? Kako?

Predstavite svojo analizo avtorjema primera, zanimive primere pa lahko predstavite pred celotnim razredom.

V teh dejavnostih:

- preverjaš lastno sposobnost vživljanja in razumevanja osebe, ki čustvuje,
- preverjaš lastno veščino empatičnega in konstruktivnega odzivanja v dialogu z osebo, ki doživlja močna čustva.

2.2.4 Opazovanje čustvenih odzivov otrok

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Čustva in motivacija

Učni sklop: Čustva

Bistveno vprašanje: Kako lahko vplivam na lastno čustvovanje? Kako čustvujejo otroci?

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: poglablja razumevanje povezanosti čustvovanja z drugimi duševnimi procesi in vedenjem,
- V2: analizira in interpretira čustvovanje otrok v konkretnih življenjskih situacijah.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščino samorefleksije in razvija sposobnost samoregulacije,
- P2: razvija veščine kritičnega mišljenja (interpretacije),
- P3: razvija veščine sodelovanja in komunikacije.

Potrebno predznanje:

Osnovno razumevanje povezanosti med mišljenjem in čustvovanjem, poznavanje katerega izmed modelov, ki prikazujejo odnos med mišljenjem in emocijami, npr. KER-model ali ABC-model.[67]

Kompetence:

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: /

[67] *KER-model: model krožne emocionalne reakcije (Milivojevič, 2007), ABC-model (Ellis, po Nelson/Jones, 1995). Primere dejavnosti za obravnavo obeh modelov glejte v Rupnik Vec in sod. (2009), npr. poglavje V Kolikšni meri lahko izbiram (nadziram) svoja čustva? (str. 87–103). Strategije, ki usmerjajo v izgradnjo razumevanja med mišljenjem in čustvovanjem, so še: Kompare (2009): Temeljna čustva – jeza: Biti jezen na pravi način – to ni lahko. Krošel, N. (2002). Emocionalna zanka.*

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Refleksija o lastnem čustvovanju (dnevnik čustev).	V daljšem časovnem obdobju spremlja lastno čustvovanje (učni list 1).
Poročilo o opazovanju otrok na igrišču.	Opazuje čustvene odzive otrok v avtentični situaciji (učni list 2).

Strategija poučevanja

Predviden čas: ena učna ura (predstavitve rezultatov dejavnosti, ki se sicer odvijajo zunaj šole)

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	**DEJAVNOSTI UČENCEV**
	Orientacija	
1	Ob koncu učne ure o čustvovanju učitelj napove dve dejavnosti, namenjeni razširjanju in poglabljanju razumevanja čustvovanja. Obe potekata zunaj šole in sta zapisani na učnem listu 1: *»Dnevnik razpoloženj«* in učnem listu 2: *»Kako čustvujejo majhni otroci?«*	Vsak učenec izbere eno izmed ponujenih dejavnosti (če se učitelj odloči, da bo obe dejavnosti ponudil izbirno).
	Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja	
2	Na kratko predstavi obe dejavnosti in učence usmeri v delo z učnim listom 1 oz. učnim lisom 2 (po izbiri). Poudari, da obe potekata kot domače delo. Vajo *»Kako čustvujejo majhni otroci?«* lahko učenci opravijo v dvojicah. V tem primeru je smiselno, da poleg poročila izdelajo tudi predstavitev (npr. elektronske prosojnice ipd.). Čez teden dni nameni učno uro predstavitvi ugotovitev. Predstavitve lahko organizira na različne načine, npr. v majhnih skupinah, glede na dejavnost, ki so jo učenci izvajali. Pomembno je tudi, da učitelj učencem, ki so spremljali lastno čustvovanje, omogoči, da izberejo anonimnost oz. možnost, da o svojih sklepih ne poročajo. V tem primeru lahko oddajo pisno refleksijo.	Izvajajo izbrano dejavnost. Napišejo kratko refleksijo. V1, P1 oz. V2, P2, K2, K4, K5 Izmenjajo svoje izkušnje in ugotovitve, ki so jih odkrili v izbrani dejavnosti. Razprava poteka v dvojicah ali v majhnih skupinah, lahko frontalno, v razvojnem dialogu, odvisno od tega, kako učitelj organizira poročanje. P3, K2, K3

Preverjanje znanja		
3	Predvaja odlomke filmov, učenci pa analizirajo in interpretirajo razmišljanje, doživljanje in čustvovanje oseb iz filma z vidika funkcionalnosti in nefunkcionalnosti odzivanja. Cilj razumevanja povezanosti čustvovanja z drugimi duševnimi procesi, predvsem mišljenjem preverja učitelj z vajami v strategiji »Kako naj razvijam svojo čustveno inteligentnost?«	Analizirajo in interpretirajo razmišljanje, doživljanje in čustvovanje akterjev z vidika funkcionalnosti in nefunkcionalnosti odzivanja. Po vsaki nekajminutni predstavitvi učenci individualno napravijo analizo. Po predstavitvi npr. petih situacij svoja razmišljanja preverijo v skupinah. V1, V2, P2, K5

Literatura in viri

1 *Kompare, A. (2009). Temeljna čustva – jeza: Biti jezen na pravi način – to ni lahko!, str. 75–83. V: Rupnik Vec in sod. Kritično mišljenje pri pouku psihologije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

2 *Krošel, N. (2002). Emocionalna zanka. (str. 96–99). V: Rupnik Vec, T. (ur.). Poučujemo psihologijo. Zbornik idej za poučevanje psihologije v gimnazijah in srednjih strokovnih in tehničnih šolah. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

3 *Lam, D. C. K. (2008). Cognitive Behaviour Therapy: A Practical Guide to Helping People to Take Control. London in New York: Routledge, Taylor & Francis Group.*

4 *Milivojevič, Z. (2007). Emocije. Psihoterapija i razumevanje emocija. Sedmo razširenо izdanje. Novi Sad: Psihopolis institut.*

5 *Nelson-Jones, R. (1995). The Theory and Practice of Counseling. London: Cassell.*

6 *Poljšak Škraban, O. (1999). Čustva, čustveni razvoj in ravnanje s čustvi: študijsko gradivo pri predmetu Razvojna psihologija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.*

7 *Rupnik Vec, T. (2007). Jasno razmejevanje odgovornosti vpletenih – prvi pogoj za oblikovanje kulture podeljevanja moči in dopuščanja avtonomije učiteljev in šol? V: Žakelj, A. (ur.). Kurikul kot proces in razvoj: zbornik prispevkov posveta, Postojna, 17.–19. 1. 2007. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

8 *Rupnik Vec, T. (2009). V kolikšni meri lahko izbiram (nadziram) svoja čustva? (str. 87–103). V: Rupnik Vec in sod. Kritično mišljenje pri pouku psihologije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

Priloge

Učni list 1: Dnevnik razpoloženj

Učni list 2: Kako čustvujejo majhni otroci

Učni list 1

Dejavnost za razširjanje, poglabljanje in utrjevanje znanja: izkustveno učenje

DNEVNIK RAZPOLOŽENJ

Navodilo:

Nekateri teoretiki v psihologiji so mnenja, da lahko ljudje nadzorujemo svoja čustva in razpoloženja tako, da nadzorujemo oz. izbiramo svoje misli in vedenje. Spomnite se npr. modela krožne emocionalne reakcije ali ABC-modela.[68]

Dnevnik razpoloženj je tehnika, ki ti omogoča spremljanje lastnih čustvenih odzivov in razpoloženj ter misli, ki jih povzročajo. Spodbuja te, da analiziraš svoja čustvena stanja ter prevzameš večji nadzor nad njimi. Teden ali 14 dni spremljaj svoje čustvene odzive in jih zapisuj v spodnjo tabelo. Po tednu dni napravi kratko refleksijo in kratko ubesedi spoznanja, do katerih boš prišel v tej vaji.

V prvem stolpcu opiši situacijo, v drugi pa svoj čustveni odziv v tej situaciji. V tretji stolpec zapiši misel oz. predpostavko, ki sproža ta čustven odziv. V četrtem stolpcu razmisli, ali je ta misel oz. predpostavka verjetna oz. realistična in ali v tvoji situaciji predstavlja oviro oz. ali ti pomaga, da se smiselno čustveno odzoveš? Če ta misel predstavlja oviro in sproža manj ugoden in hkrati neustrezen čustven odziv, razmisli o tem, kako bi lahko še razmišljal, da bi bilo tvoje odzivanje bolj funkcionalno? Ko boš oblikoval alternativno misel oz. predpostavko preveri:

- ali izzove vsebino prvotne predpostavke,
- ali je verjetna in
- ali ima pozitiven vpliv na tvoje razpoloženje?

V vaji si lahko naključno zapisuješ nekatere intenzivnejše čustvene odzive, lahko se omejiš na dve situaciji na dan ali pa se osredotočiš samo na eno vrsto čustvenih odzivov (npr. neugodna čustva). Pomembno je, da se vnaprej odločiš, kateri tvoji čustveni odzivi bodo predmet refleksije, in da jih zapisuješ vsak dan.

Situacija	Čustveni odziv	Misli in predpostavke	Ovira/pomaga ?	Alternativna predpostavka, misel

[68] *Če učencem noben izmed modelov ni poznan, je smiselno, da učitelj pred to vajo enega izmed njih učencem predstavi. KER-model glejte v Milivojevič, 2007, lahko tudi v Krošel, 2002 ali Rupnik Vec, 2009. ABC-model pa je predstavljen v Lam, 2008, Nelson-Jones, 1995, v slovenskem jeziku pa ga povzema Rupnik Vec, 2007.*

Po tednu dni preglej svoj dnevnik in napravi refleksijo o svojem »tedenskem razpoloženjskem profilu«. Katera čustva si najpogosteje doživljal? Katera čustva, glede na različne komponente (vrednost, jakost), so prevladovala? Kateri tip odzivov, glede na ustreznost, je prevladoval (ustrezna, neustrezna čustva)? Katere misli so bile v bistvu tvojih čustvenih odzivov? So bile to misli in predpostavke, ki so podpirale smiseln čustven odziv, ali so bile to misli, s katerimi si se v situaciji oviral in so sprožale manj ustrezne odzive? Kakšne so tvoje izkušnje z preoblikovanjem predpostavk oz. misli, ki so bile v bistvu tvojih čustvenih odzivov? Kako razmišljaš o možnosti nadziranja lastnih čustev?

V tej dejavnosti:

- spoznavaš lastne prevladujoče načine čustvenega odzivanja,
- razmišljaš o povezanosti lastnih čustvenih odzivov z načini razmišljanja v situaciji,
- razvijaš veščino samorefleksije,
- se učiš prevzemanja nadzora nad lastnim čustvovanjem.

Učni list 2

Dejavnost za poglabljanje in utrjevanje znanja: avtentična naloga

KAKO ČUSTVUJEJO MAJHNI OTROCI?

1. možnost

Navodilo: Pojdi na igrišče in opazuj otroke pri igri. Opazuj toliko časa, da boš priča petim situacijam, v katerih bodo različno stari otroci čustvovali. Tvoje opazovanje bo nesistematično, saj boš refleksijo zapisal pozneje. Na opazovanje se kljub temu pripravi tako, da prebereš in si zapomniš vprašanja (spodaj), ki te bodo usmerjala tako pri opazovanju kot pri analizi.

Po opazovanju napiši poročilo o opazovanju čustvovanja otrok. V njem odgovori na naslednja vprašanja:

- Opiši pet situacij, v katerih so otroci doživljali čustva. Izberi takšne, da bodo čustva različna.
- Kaj se je dogajalo v situaciji?
- Kako so se odzivali vpleteni (razmišljanje, doživljanje, ravnanje)? Katera čustva so doživljali (pomagaj si s slovarjem emocij Milivojeviča, 2007)[69]?
- Interpretiraj dogajanje z vidika teorije o funkcionalnosti/nefunkcionalnosti čustvenega odzivanja.
- Kako so se odzivali drugi prisotni, npr. odrasli, ki so bili v bližini? Je bil njihov odziv ustrezen (pomagaj si s prispevkom Poljšak Škrabanove[70], ki govori o pravilih odzivanja na čustvovanje otrok).
- Kakšne so bile razlike v čustvenem odzivanju različno starih otrok? Utemelji.
- Posebej izpostavi konfliktno situacijo. Kako so se odzivali različni vpleteni? Kako se je odzval odrasli? Če odziva ni bilo – kako bi bilo smiselno, da se odzove? Utemelji s pomočjo smernic za ravnanje, ki jih podaja Poljšak Škrabanova v svojem prispevku.

2. možnost

Navodilo: V knjižnici pobrskaj po otroških knjigah. Poišči zgodbo ali dve, v kateri doživljajo junaki močna čustva. Preberi to zgodbico in razmisli, kako bi se ob njej lahko o čustvovanju junakov pogovarjal z otroki. Načrtuj ta pogovor, pozneje pa ga izpelji.

Napravi refleksijo o tem, kako je potekal pogovor? Je potekal v skladu z vašimi pričakovanji? Kaj te je presenetilo? Kaj si storil? Kakšne sklepe izpeljuješ na temelju te izkušnje oz. kaj si se naučil o sebi in o čustvovanju majhnih otrok?

V tej dejavnosti:

- poglabljaš razumevanje o odnosu med mišljenjem in čustvovanjem,
- spoznavaš značilnosti čustvenih odzivov majhnih otrok,
- razvijaš občutljivost za čustvovanje drugih ljudi in raziskuješ možne načine odzivanja na čustvovanje otrok.

[69] *Učitelj napoti učence na slovensko izdajo knjige (2008).*

[70] *Aktualni del tega prispevka je objavljen v tem priročniku v strategiji Kako naj razvijam svojo »čustveno inteligentnost«?, str. 146-148.*

2.3 Motivacija

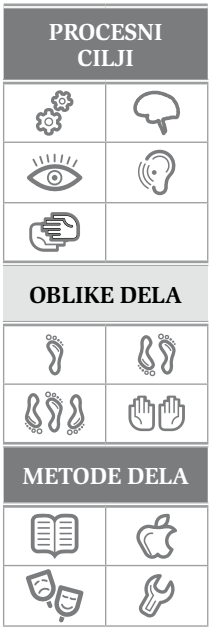
2.3.1 Kaj je motivacija?

Jasna Vuradin Popović

Poglavje: Psihični procesi

Učni sklop: Motivacija

Bistveno vprašanje: »Kdo« me najbolj motivira?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenec/učenka:

- V1: spoznava različne potrebe in razume povezavo med potrebami in vedenjem,
- V2: spoznava in razume motivacijski proces,
- V3: analizira vedenje in napoveduje ravnanje posameznika na temelju poznavanja njegovih potreb,
- V4: spoznava in razume razvoj motivacije po Maslowu in Glasserju,
- V5: ozavešča lasten motivacijski proces in ugotavlja povezavo med potrebo in vedenjem,
- V6: razvija sposobnost prepoznavanja lastnih potreb, uči se nadzora le-teh in jih usklajujejo s potrebami skupine.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenec/učenka:

- P1: razvija veščine sodelovanja in komunikacije,
- P2: razvija sposobnost samomotivacije,
- P3: razvija sposobnost samorefleksije,
- P4: razvija kompleksno in kritično mišljenje.

Kompetence

- K1: učenje učenja,
- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K7: digitalna in informacijsko-komunikacijska pismenost.

Medpredmetne povezave: filozofija, sociologija

Pričakovani dosežki

Dosežek	Dejavnost
Razume in razlikuje fiziološke in psihosocialne potrebe.	Ugotavljanje različnih potreb na podlagi besedila (učni list 2).
Razlaga potrebe po Maslowu in kritično vrednoti njegovo hierarhijo.	Razvrščanje potreb po hierarhiji (učni list 3).
Ugotovi različne potrebe na podlagi vedenja.	Analiziranje vedenja in ugotavljanje potreb (učni list 4).
Zna napovedati ravnanje posameznika v konkretni življenjski situaciji glede na njegove potrebe.	Igranje vlog in vživljanje v različne situacije (učni list 5).
Ozavesti lastno motivacijo in izdela načrt za razvoj samomotiviranja za učenje.	Samoopazovanje, ozaveščanje, načrtovanje in zapisovanje namenov (učni list 6).

Strategija poučevanja

Predviden čas: dve šolski uri

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Napove učne cilje in poda navodilo za delo z učnim listom 1: *»Kaj vse je motivacija?«* Povzame odgovore učencev in jih usmerja v iskanje opredelitve motivacije.	Učenci delajo v dvojicah, sledeč navodilom na učnem listu 1. Naloga učencev je, da iz nanizanih pojmov sestavijo smiselno besedilo o motivaciji. Po petminutnem delu učitelj povabi dva do tri pare, da predstavijo svoje besedilo. V1, P1, K2
Izgrajevanje znanja		
2	Učitelj poda navodilo za delo z učnim listom 2: *»Kaj so potrebe in kakšno vlogo imajo v življenju posameznika?«* Ko učenci končajo svoje delo, predstavnike skupin povabi, da frontalno predstavijo odgovore na zastavljene naloge. Učence usmeri v ponovno branje besedila učnem listu 2, iz katerega razvrstijo potrebe po pomembnosti.	Učenci sledijo navodilom na učnem listu 2. Sprva zapisujejo odgovore individualno, nato pa razpravljajo v skupini, kjer oblikujejo skupne odgovore o potrebah.

3	Nato odgovorijo na vprašanja na učnem listu 3: *»Potrebe po Maslowu.«* Učitelj na tablo nariše sheme in razloži hierarhijo potreb po Maslowu. Izzove nekaj dijakov v diskusijo in primerjavo svojega seznama potreb s hierarhično lestvico Maslowa. Usmeri dijake k branju in delu učnega lista 4: *»Potrebe in vedenje«*. Frontalno povzame odgovore učencev in jih teoretično osvetli.	Sledijo navodilom na učnem listu 3. Po prvem vprašanju sledijo učiteljevi razlagi, nato nadaljujejo z delom na učnem listu 3. Sodelujejo v frontalnem razgovoru. V3, P1, K1, K2 Nadaljujejo individualno delo na učnem listu 4: analizirajo besedilo ter izpišejo besede, ki ponazarjajo vedenje. Poskušajo razložiti, kako potrebe vplivajo na vedenje. Sledi kratko frontalno poročanje. V1, P1, K4
	Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja	
4	Organizira igro vlog. Določi štiri učence ali povabi prostovoljce, od katerih vsak igra vlogo ene potrebe po Glasserju. Navodila za igranje vlog dobi vsak učenec in sodelujoči. Sproži kratko diskusijo o potrebah in njihovem uresničevanju. Nato povabi učence k delu na učnem listu 5: *»Igram potrebo«*.	Preberejo navodilo za igranje vlog na učnem listu 5, dejavno sodelujejo ali spremljajo igranje vlog. Delujoči udeleženci utemeljujejo pomembnost igrane potrebe, pozneje pa opazovalci poskušajo kritično ovrednotiti njihov prikaz (kriterije vrednotenja lahko opredelijo samostojno pred tem).
5	Usmeri dijake k reševanju učnega lista 6: *»Samomotivacija«* in pojasni osnove samomotiviranja. Sproži frontalno diskusijo.	Individualno odgovorijo na vprašanja na učnem listu 6. Sodelujejo v diskusiji. V4, V5, V6, P4, P2, K1, K2 ,K3
	Preverjanje znanja	
6	Preverja in ocenjuje znanje v dejavnostih, ki so zapisane na učnem listu 7: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Motivacija.«*	Rešujejo zastavljene naloge, preverjajo in utrjujejo svoje znanje. V1, V2, V3, V4, P3, P4, K1, K7

Literatura in viri

1 *Glasser, W. (1994). Kontrolna teorija. Kako vzpostaviti učinkovito kontrolo nad svojim življenjem. Ljubljana: Taxus.*

2 *Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.*

3 *Rupnik Vec, T. in Kompare, A. (2006). Kritično mišljenje v šoli. Strategije poučevanja kritičnega mišljenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

4 *Rupnik Vec, T. in sod. (2009). Kritično mišljenje pri pouku psihologije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

5 *Woolfolk A. (2002). Pedagoška psihologija. Ljubljana: Educy.*

Priloge

Učni list 1: Kaj je motivacija?

Učni list 2: Kaj so potrebe in kako vplivajo na naša ravnanja?

Učni list 3: Potrebe po Maslowu

Učni list 4: Potrebe in vedenje

Učni list 5: Igram potrebo

Učni list 6: Samomotivacija

Učni list 7: Preverimo svoje znanje in veščine: Motivacija

Učni list 1

Dejavnost za orientacijo: reševanje problema

KAJ JE MOTIVACIJA?

Navodilo:

Napišite krajše besedilo, ki vsebuje naslednje pojme:

- ravnanje,
- sprememba,
- čustvo,
- želja,
- razmišljanje,
- skladnost,
- napetost.

Besedilo naj bo poljudnostrokovne narave, njegov namen je, da poskušaš povedati nekaj temeljnih informacij o motivaciji. Na voljo imaš 5 minut.

1. Napiši svojo definicijo motivacije.
2. Razloži, kako si navedene pojme povezal/-a z motivacijo.
3. V učbeniku poišči opredelitev motivacije in jo primerjaj s svojo.

V teh dejavnostih:

- ozaveščaš lastno pojmovanje motivacije,
- spoznavaš znanstvena pojmovanja motivacije.

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom, študij primera

KAJ SO POTREBE IN KAKO VPLIVAJO NA NAŠA RAVNANJA?

Navodilo:

Preberi navedeno besedilo in odgovori na zastavljena vprašanja.

Marta se približa skupini sošolcev in začne razlagati, kako ji diši pečen piščanec iz šolske kuhinje. Prekine jo sošolec, ki potarna o svojih strahovih pred jutrišnjo »kontrolko« iz matematike. Marta ga pozorno posluša in potolaži, odkrivajoč, da je tudi sama v skrbeh, in ga povabi k sebi, da bi se skupaj učila. Obenem omeni, da že dolgo ni bila v gledališču ali na plesu. Zadnje čase hodi pozno spat, ker jo je pritegnila zanimiva knjiga. Nekoliko je žalostna, ker ugotavlja, da ji starši nič več ne posvečajo toliko pozornosti kot pred rojstvom sestrice. Želela bi si, da bi bila izvoljena za predsednico dijaške skupnosti. Ves čas drži v roki plastenko z vodo. Kratko pred zvonjenjem odhiti še na WC.

1. Določi potrebe, ki jih ima Marta, in jih razvrsti u dve kategoriji. Razloži, kateri kriterij si uporabil pri razvrščanju potreb.
2. Opiši vedenja, ki jih je mogoče razbrati iz besedila.
3. Kako so potrebe povezane z vedenjem?
4. S čim sta povezana strah in žalost pri Marti. Kaj lahko Marta ukrene v zvezi s tem?

V teh dejavnosti:

- spoznavaš različne potrebe,
- izgrajuješ razumevanje procesa motivacije.

Učni list 3

Dejavnost za izgrajevanje in preverjanje znanja: delo z besedilom

POTREBE PO MASLOWU

1. Potrebe z učnega lista 2 razvrsti po pomembnosti in utemelji svojo razvrstitev. Lahko še sam vstaviš katero izmed potreb.
2. Svojo lestvico primerjaj s hierarhijo potreb A. Maslowa. Katera se ti zdi verjetnejša v življenju večine ljudi in zakaj?
3. Za vsako skupino potreb iz hierarhije po Maslowu napiši konkretne potrebe dijaka v šolski situaciji.
4. Navedi primere, iz katerih bo razvidno, da potrebe ne upoštevajo hierarhiji po Maslowu.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš hierarhijo potreb po Maslowu,
- vrednotiš hierarhijo potreb in razvijaš kritično mišljenje.

Učni list 4

Dejavnosti za izgradnjo znanja: študij primera

POTREBE IN VEDENJE

Marinka se naje, se dvigne od mize in si zapne svoj novi plašč. Še enkrat se pogleda v ogledalo in pohiti po stopnicah. V roki že drži telefon, da bi poklicala prijateljico. Skupaj se bosta dobili v knjižnici, da bi še bolj poglobljeno preučili snov iz ekologije. Prvo uvrščeni na šoli bo šel s strokovno ekipo preučevat norveške fjorde. Vendar Marinka ni prepričana, ali bi želela iti na Norveško, ker ima v tem času intenzivne priprave s pevskim zborom. Ko se s prijateljico po stopnicah vzpenjata v knjižnico, pripomni, kakšno domišljijo je imel arhitekt tega objekta in da bi nekoč tudi samo želela narediti nekaj podobnega.

1. Iz navedenega besedila izpiši različne oblike vedenja, ki se nanašajo na Marinko ali njeno prijateljico, in določi, katere potrebe so lahko sprožile tovrstno vedenje.
2. Pojasni, kako potrebe usmerjajo naše vedenje.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš in izgrajuješ razumevanje povezave med potrebami in vedenjem,
- na temelju analize vedenja osebe sklepaš na njegove potrebe.

Učni list 5

Dejavnosti za izgradnjo znanja: igra vlog

IGRAM POTREBO

1. *Navodilo za igranje vlog:*

   Štirje dijaki igrajo različne potrebe (ljubezen, svoboda, zabava, moč). Prikaz traja eno minuto za vsako potrebo v prvem krogu in enako v drugem krogu. Igranje vloge naj zajema nebesedno in besedno izražanje, besedno naj vsebuje tudi utemeljevanje, zakaj je ta potreba pomembna in v katerih načinih vedenja vse se uresničuje.

2. Opazovalci ocenijo, katera potreba se je na podlagi igranja izkazala za najpomembnejšo.

   Odgovori na naslednja vprašanja:

   - Navedi nekaj dejavnosti, s katerimi se bo najverjetneje ukvarjal dijak, če bo doživljal pomanjkanje potrebe po Glasserju.
   - Kako se bo vedel dijak, ki doživlja, da nima zadovoljene potrebe po svobodi in/ali ljubezni?
   - Kritično presodi (upoštevaj različne druge motivacijske dejavnike!) in utemelji, s kakšno verjetnostjo lahko napovemo vedenje na podlagi potreb.
   - Opiši svoje vsakodnevno vedenje, iz katerega bo razvidno, da upoštevaš hierarhijo potreb po Maslowu. Napovej svoje vedenje za daljše časovno obdobje na podlagi istih potreb.
   - Povprašaj starše o njihovi hierarhiji potreb. Ali se njihova teorija sklada s tvojo ali s hiearhijo Maslowa? V čem je razlika in s čim jo razlagaš? Ali se vedenje tvojih staršev ujema z njihovimi potrebami?
   - Katera razlaga potreb ti se zdi primernejša in zakaj?

V tej dejavnosti:

- spoznavaš potrebe po Glasserju,
- zadovoljuješ svojo potrebo po zabavi,
- napoveduješ vedenje posameznika na podlagi poznavanja njegovih potreb.

Učni list 6

Dejavnosti za izgradnjo znanja: izkustveno učenje

SAMOMOTIVACIJA

Odgovori na spodnja vprašanja. Razmišljanje o njih in resni odgovori ti bodo pomagali, da razvijaš motivacijo za učenje. Poišči v učbeniku poglavje o uspešnih načinih učenja in sestavi svoj načrt učenja.

1. Zakaj naj bi se učil? Utemelji svoj odgovor.
2. Katere potrebe lahko zadovoljuješ s procesom učenja, katere pa z rezultati učenja (pridobljeno znanje, ocene, točke)?
3. Katere potrebe zadovoljuješ, ko se ne učiš? Katere dejavnosti in rezultati le-teh ti prinašajo več zadovoljstva'?
4. Naredi načrt s podrobnim opisom dejavnosti, ki naj bi prispevale k učinkovitejšemu učenju. Pojasni, kako bi vplival na to, da boš bolj motiviran za učenje. Ali s svojim vedenjem lahko razvijemo določene potrebe, ki pri nas niso preveč izrazite?

V tej dejavnosti:

- ozaveščaš lastno motivacijo,
- razvijaš samomotiviranje za učenje.

Učni list 7

Dejavnosti za preverjanje znanja: reševanje problemov

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: MOTIVACIJA

Navodilo:

Odgovori na spodnja vprašanja in svoje odgovore primerjaj z vsebino v učbeniku ali drugih virih. Veliko se boš naučil/-a tudi o pojmovanju različnih načinov mišljenja.

a. Primerjanje

Primerjaj fiziološke in psihološke potrebe, v čem so podobnosti in razlike. Primerjaj mogoče posledice za razvoj osebnosti v zadovoljevanju obeh vrst potreb.

b. Razvrščanje

Razvrsti potrebe po lestvici Maslowa in jih primerjaj z Glasserjevo razvrstitvijo. Razvrsti potrebe po pomembnosti glede na učno uspešnost.

c. Sklepanje z indukcijo

Katere dejavnosti ti pomagajo ohranjati zdravje? Katere potrebe zadovoljuješ s temi dejavnostmi.

d. Dedukcija

Analiziraj, katere potrebe po lestvici Maslowa prevladujejo pri učno uspešnih dijakih.

e. Abstrahiranje

Kaj so bistvene naloge potreb? Zakaj je pomembno raziskovati potrebe? Zakaj je pomembno, da se zavedamo svojih potreb? Kakšne posledice imajo potrebe za vedenje? Ali je bistveno vprašanje na začetku sklopa primerno zastavljeno? Utemelji.

f. Argumentiranje

Zagovarjaj stališče, da je bolj motiviran dijak učno učinkovitejši. Postrezi tudi z nasprotnimi dokazi.

g. Analiza perspektiv

Zagovarjaj pojavljanje potreb s stališča empirizma in s stališča nativizma. Zagovarjaj nižji kriterij znanja s stališča uspešnega in s stališča neuspešnega dijaka.

h. Odločanje

Zakaj naj bi se učil? S čim in zakaj bi te učitelj motiviral? Utemelji!

i. Preiskovanje

Razišči razlike v motivaciji med učno uspešnimi in manj uspešnimi dijaki.

j. Eksperimentalno raziskovanje

Napiši načrt raziskave, s katero bi ugotovil, kako nas reklamna sporočila motivirajo.

k. Reševanje problema

Kako bi pri sošolcu spremenil motivacijo za učenje?

l. Analiza napak

Zakaj je prepričanje, da te mora učitelj motivirati za učenje, zmotno?

m. Invencija (izboljšanje obstoječega)

Na kakšen način bi motiviral dijake, da ne bi kadili pred šolo? Na katero teorijo motivacije se sklicuješ?

V tej dejavnosti:

- preverjaš svoje razumevanje motivacije,
- uriš kompleksno razmišljanje.

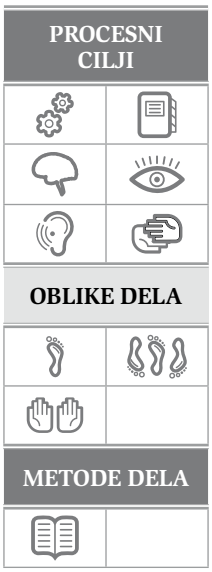
2.3.2 Vrednote – kaj je v življenju najpomembnejše?

Ines Celin

Poglavje: Življenje v družbi

Učni sklop: Vrednote

Bistveno vprašanje: Kaj je v življenju najpomembnejše?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: izgrajuje razumevanje pojma vrednote in njihove vloge za posameznika in družbo,
- V2: spoznava, kako se vrednote spreminjajo s starostjo in kako se ta zakonitost kaže v odnosih med generacijami,
- V3: primerja vrednote in jih razvršča po različnih kriterijih.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: uri kompleksno mišljenje (klasifikacija),
- P2: samostojno uporablja vire,
- P3: razvija veščine kritičnega mišljenja (vrednoti zanesljivost vira informacije in navaja dokaze za to),
- P4: uri komunikacijske veščine,
- P5: uri sodelovalne veščine,
- P6: razvija sposobnosti samorefleksije.

Kompetence:

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- K6: kulturna zavest in izražanje.

Medpredmetne povezave: /

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Ozavesti lastno hierarhijo vrednot.	Reši vprašalnik o vrednotah (učni list 1).
Poglobljeno razume pojem vrednota in pomen vrednot za posameznika in družbo.	Analizira vrednote različnih starostnih skupin, raziskuje različne vire (učni list 3, učni list 4, učni list 5, učni list 6).

Strategija poučevanja

Predviden čas: od dve do tri šolske ure

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Učitelj napove temo in cilje učne ure, npr.: »Iskali bomo odgovore na vprašanje, kaj je v življenju najpomembnejše.« Dijake usmeri k dejavnosti na učnem listu 1: *»Kaj mi je v življenju najpomembnejše?«* Po potrebi učitelj spodbudi učence k delu z dodatnimi podvprašanji, npr.: Kaj najbolj cenim?, Kaj so moje želje?, Kaj so moji najpomembnejši cilji?. Učitelj povzame bistvene točke opredelitve vrednot, kot so jih navedli dijaki, ter jih dopolni in po potrebi popravi.	Samostojno ocenijo pomembnost vsake izmed navedenih vrednot in oblikujejo lastno lestvico petih najpomembnejših vrednot in skušajo opredeliti pojem vrednota. Poklicani dijaki povejo svojo opredelitev, drugi še dopolnijo, kar manjka v povedanih definicijah. V1, K2
Izgrajevanje znanja s poglabljanjem, razširjanjem in uporabo znanja		
2	Učitelj usmeri dijake, da se razvrstijo v skupine in da začnejo reševati učni list 2: *»Katere vrednote so si med seboj podobne?«* Vsaki skupini da kartice z vrednotami (tistimi, ki so navedene na učnem listu 1) in plakat, kamor razporedijo kartice v skupine in te skupine poimenujejo. Dijake opomni, da bo predstavnik skupine poročal o njihovi klasifikaciji vrednot.	Dijaki po skupinah rešijo učni list 2. Predstavniki vseh skupin nato poročajo. V2, P1, K3
3	Učitelj dijake usmeri v delo z učnim listom 3: *»Kako vrednote razvrščajo psihologi?«*[71]	Dijaki po skupinah izvedejo dejavnost iz učnega lista 3. Poročevalci seznanijo sošolce z ugotovitvami. V2, P2, P3, K3, K5

[71] *Za dijake drugega letnika predlagam, da jih učitelj usmeri v spoznavanje Muskove klasifikacije s pomočjo besedila v učbeniku. Če je ura izvedena v okviru ur priprave na maturo v 4. letniku, pa lahko skupinam razdelimo tudi druga besedila (npr. članke iz Psiholoških obzorij ali poglavje iz Muskovih knjig, ki so navedeni med viri).*

4	Učitelj zastavi dijakom vprašanje: »Ali bi se vaši starši strinjali z vami?« in jih usmeri na učni list 4: *»Ali moji starši in stari starši cenijo iste reči kot jaz?«* Učitelj povabi nekaj dijakov, da poročajo o svojih ugotovitvah glede vrednot, ki so v ozadju odločanja o dejavnostih konec tedna pri njih in njihovih starših.	Samostojno sestavijo lestvico vrednot, kot bi jo po njihovem mnenju oblikovali njihovi starši in stari starši. Razmislijo, ali k nestrinjanjem in različnim odločitvam lahko pripeljejo tudi različne vrednote, ki jih imajo oni in njihovi starši. Nekateri dijaki poročajo. V2, V3, K2, K3
5	Učitelj usmeri dijake, da oblikujejo skupine s po 4–6 člani ter rešijo naloge na učnem listu 5: *»Kako se vrednote skozi življenje spreminajo?«* Opozori jih, naj si ugotovitve zapišejo, saj bodo o njih poročali.	V skupinah sestavijo skupne lestvice vrednot, ki so značilne za dijake in njihove starše ter stare starše, in lestvice med seboj primerjajo. Predstavniki skupin poročajo o ugotovitvah. V2, V3, P2, P3, K2, K3
6	Učitelj dijakom po skupinah razdeli različne vire, v katerih avtorji govorijo o vrednotah med mladimi (vsaka skupina dobi svoje besedilo). Rešijo učni list 6: *»V čem se vrednote v našem razredu razlikujejo od vrednot mladostnikov na splošno?«*	Dijaki samostojno preberejo besedilo in nato v skupini primerjajo ugotovitve skupine z dognanji iz virov. Svoj vir tudi kritično ovrednotijo. O ugotovitvah poročajo drugim. V2, V3, P2, P3, P4, K3, K5, K6
Preverjanje znanja		
7	Učitelj dijake usmeri, naj preverijo svoje znanje s pomočjo učnega lista 7*: »Preverimo svoje znanje in veščine: Kaj vem o vrednotah?«*[72]	Dijaki samostojno rešijo naloge na učnem listu 7. V1, V2, V3, K2, K3, K5

Literatura in viri

1 *Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T., Curk, J. (2007). Uvod v psihologijo. Ljubljana: DZS.*

2 *Lešnik, P. (1996). Oblikovanje in razvoj posameznih vrednot in kompleksnejših vrednotnih usmeritev. Psihološka obzorja. 2. 35–45.*

[72] *To dejavnost lahko dijaki izvedejo samostojno za domačo nalogo.*

3 *Musek, J. (1993). Duhovna kriza, vrednote in psihologija. Psihološka obzorja. 3/4. 123–141.*

4 *Musek, J. (2000). Nova psihološka teorija vrednot. Ljubljana: Educy.*

5 *Musek, J. (1995). Ljubezen, družina, vrednote. Ljubljana: Educy.*

6 *Musek, J., Lešnik, P., Musek, K. (1993). Vrednotne orientacije skozi življenje. Psihološka obzorja. 2. 25–35.*

7 *Šaponja, D. (brez letnice). Mladina v sodobni družbi (sneto 25.6.2009). Dostopno na naslovu: www.pb-begunje.si/Osnova/file.php?id=527&db =priponke.*

8 *Intervju z dr. Mirjano Ule (sneto 25.6.2009). Dostopno na naslovu: http://mladinski-ceh.nefiks.net/voditelj/v/02/int.htm.*

9 *Povzetek raziskave Mladina 2000 (sneto 25.6.2009). Dostopno na naslovu: http://www.finance.si/35130.*

Priloge

Učni list 1: Kaj mi je v življenju najpomembnejše?

Učni list 2: Katere vrednote so si med seboj podobne?

Učni list 3: Kako vrednote razvrščajo psihologi?

Učni list 4: Ali moji starši in stari starši cenijo iste reči kot jaz?

Učni list 5: Kako se vrednote skozi življenje spreminjajo?

Učni list 6: V čem se vrednote v našem razredu razlikujejo od vrednot mladostnikov na splošno?

Učni list 7: Preverimo svoje znanje in veščine: Kaj vem o vrednotah?

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: izkustveno učenje, samorefleksija

KAJ MI JE V ŽIVLJENJU NAJPOMEMBNEJŠE?

Spodaj so navedene stvari, *ki jih ljudje različno cenimo. Označi, koliko je vsaka od njih pomembna zate osebno (1 – manj pomembno, 2 – srednje pomembno, 3 – zelo pomembno). Da boš bolje razlikoval stvari glede na njihovo pomembnost, uporabi vse tri ocene. Predlagam, da najprej prebereš seznam in poiščeš 5 stvari, ki se ti zdijo manj pomembne, nato poiščeš 5 stvari, ki se ti zdijo srednje pomembne in na koncu še 5, ki so zelo pomembne. Preostalim nato glede na pomembnost zate pripiši ocene od 1 do 3.*

1. šport (da sem telesno dejaven, se rekreiram)	1	2	3
2. ugled (da sem priznan pri drugih, uveljavljen)	1	2	3
3. zvestoba (da sem zvest prijateljem, bližnjim, partnerju)	1	2	3
4. umetnost (da cenim umetnost, v njej uživam)	1	2	3
5. prosti čas (da imam dovolj prostega časa)	1	2	3
6. uspeh (da dosegam uspehe na različnih področjih)	1	2	3
7. poštenost (da spoštujem družbena pravila, sem pošten do drugih)	1	2	3
8. ustvarjalnost (da sem ustvarjalen na različnih področjih)	1	2	3
9. zabava (da se zabavam in veselim)	1	2	3
10. denar (da sem gmotno preskrbljen, da imam dovolj denarja)	1	2	3
11. razumevanje s starši (da imam topel dom in dobre odnose s starši)	1	2	3
12. samoizpopolnjevanje (da se razvijam, uresničujem svoje talente)	1	2	3
13. spolnost (da imam spolne odnose in v njih uživam)	1	2	3
14. preseganje drugih (da sem boljši od drugih, jih premagujem)	1	2	3
15. delavnost (da sem marljiv, delaven)	1	2	3
16. znanje (da sem splošno razgledan, da veliko vem)	1	2	3
17. varnost (da sem zdrav in da nisem kako drugače telesno ogrožen)	1	2	3
18. politika (da sem politično dejaven in se uspešno vključujem v politiko)	1	2	3
19. prijateljstvo (da imam zanesljivega in tesnega prijatelja)	1	2	3
20. vera (da verujem v posmrtno življenje)	1	2	3
21. hrana in pijača (da imam dovolj za jesti in piti)	1	2	3
22. moč (da uveljavljam svojo voljo)	1	2	3
23. ljubezen (da imam dobre stike z nasprotnim spolom)	1	2	3
24. modrost (da spoznavam in razumem resnico o življenju in svetu)	1	2	3
25. udobje (da imam udobno domovanje)	1	2	3
26. spoštovanje (da me drugi spoštujejo, imajo dobro mnenje o meni)	1	2	3
27. otroci (da imam otroke in skrbim zanje)	1	2	3
28. lepota (da uživam v lepotah narave in umetnosti)	1	2	3
29. svoboda (da sem neodvisen in se lahko samostojno odločam)	1	2	3

Zdaj izpiši 5 vrednot, ki so zate osebno najpomembnejše:

Kako bi ti opredelil pojem vrednota? Zapiši svojo definicijo.

V tej dejavnosti:

- ozaveščaš svoje vrednote,
- izgrajuješ razumevanje pojma vrednota

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

KATERE VREDNOTE SO SI MED SEBOJ PODOBNE?

V skupinah razmislite, katere vrednote so si med seboj bolj podobne kot druge. Dogovorite se, po katerih kriterijih jih boste primerjali in jih razvrstite v različne skupine glede na ta kriterij. Izmislite si tudi imena za vsako skupino vrednot. Oblikujte plakat in svojo razvrstitev predstavite razredu.

V tej dejavnosti:

- razvrščaš vrednote po različnih kriterijih,
- razvijaš veščine predstavljanja svojih idej drugim.

Učni list 3

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom

KAKO VREDNOTE RAZVRŠČAJO PSIHOLOGI?

Preberite in preučite besedilo v učbeniku Uvod v psihologijo na straneh 171–172 in primerjajte opisano razvrstitev vrednot z vašo razvrstitvijo[74]. V skupini se pogovorite o podobnostih in razlikah med obema razvrstitvama. O ugotovitvah boste nato na kratko poročali svojim sošolcem.

V tej dejavnosti:

- izgrajuješ poglobljeno razumevanje pojma vrednota,
- razvijaš veščine učinkovitega sodelovanja z drugimi,
- razvijaš veščine predstavljanja idej,
- razvijaš veščine uporabe strokovnih virov.

Učni list 4

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

ALI MOJI STARŠI IN STARI STARŠI CENIJO ISTE REČI KOT JAZ?

Razmisli in napiši, kaj izmed navedenega v učnem listu 1 bi na prvih 5 mest postavili tvoji starši.

Kaj pa tvoji stari starši?

Iz česa sklepaš na to, da bi starši navedli ravno te vrednote, in ne katere druge?

V družini načrtujete dejavnosti za konec tedna. Ali imate s starši podobne predstave, kako naj bi tak konec tedna potekal? Se strinjate v odločitvi, katere dejavnosti bi morale biti vključene? Če je vaš odgovor da, razmislite, katere vrednote se skrivajo v ozadju te odločitve. Če je vaš odgovor ne, razmislite, katere vrednote se skrivajo za vašo in katere za odločitvijo vaših staršev.

V tej dejavnosti:

- razvijaš razumevanje pomena vrednot za naše vedenje in odločanje,
- razvijaš kritično mišljenje (navajanje dokazov za svoje trditve).

[74] *Skupinam lahko razdelimo tudi druga besedila (npr. članke iz Psiholoških obzorij ali poglavje iz Muskovih knjig, ki so navedeni med viri.)*

Učni list 5

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

KAKO SE VREDNOTE SKOZI ŽIVLJENJE SPREMINJAJO?

Oblikujte skupine (4 – 6 dijakov) in sestavite seznam petih vrednot, ki ste jih v skupini največkrat navajali kot najpomembnejše za vas, za vaše starše in za vaše stare starše. Omenjene vrednote uvrstite v kategorije, kot jih je poimenoval Musek (1995, 2000).

Primerjajte sezname. Ali v opazite kakšne podobnosti, razlike?

Ali se vaše ugotovitve ujemajo z ugotovitvami drugih avtorjev?

V tej dejavnosti:

- izgrajuješ poglobljeno znanje o vrednotah,
- se uriš v uporabi strokovnih virov,
- razvijaš veščine učinkovitega sodelovanja z drugimi.

Učni list 6

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom

V ČEM SE VREDNOTE V NAŠEM RAZREDU RAZLIKUJEJO OD VREDNOT MLADOSTNIKOV NA SPLOŠNO?

Vsaka skupina dobi vir, v katerem avtorji pišejo o vrednotah med mladimi. V skupini primerjajte vaše ugotovitve (do katerih ste prišli s pomočjo delovnega lista 4) z ugotovitvami drugih raziskav in poročanj v virih. Pripravite kratko, petminutno predstavitev za sošolce.

Kritično presodite kakovost vašega vira. Kako bi ga ocenili? Vam je bil jasen, razumljiv? Strokoven ali morda pristranski? Koliko je vir star? Kdo je avtor članka? Govori neposredno ali navaja podatke iz 'druge roke'? Kdo je sodeloval v raziskavi – ali so bili podatki zbrani na reprezentativnem vzorcu?

V tej dejavnosti:

- izgrajuješ poglobljeno znanje o vrednotah,
- razvijaš veščine dela z viri,
- razvijaš kritično vrednotenje virov in navajanje razlogov za svoje sodbe,
- razvijaš veščine učinkovitega sodelovanja z drugimi,
- razvijaš veščine predstavljanja idej.

Učni list 7

Dejavnost za preverjanje znanja: reševanje problemov

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
KAJ VEM O VREDNOTAH?

Preveri svoje znanje tako, da odgovoriš na vprašanja:

1. Kaj so to vrednote?
2. Katere štiri kategorije vrednot navaja Musek? Vpiši v razpredelnico in vrednote iz učnega lista 1 razvrsti v ustrezno kategorijo.

3. Kako se vrednote spreminjajo s starostjo?
4. Kako bi s pomočjo zakonitosti spreminjanja vrednot s starostjo razložili medgeneracijski konflikt?
5. S primerom nestrinjanja med dijakom in profesorjem ponazori medgeneracijski konflikt vrednot.
6. Poiščite članke z izjavami različnih slovenskih politikov. Analizirajte, katere vrednote se kažejo v teh izjavah.
7. Družina pripravlja praznovanje za očetov 50. rojstni dan. Napovejte, kako bi praznovanje načrtoval najstarejši sin, pri katerem prevladujejo potenčne vrednote (npr. ugled). Kaj pa hči s prevladujočimi moralnimi vrednotami (npr. razumevanje v družini)? Kako bi ravnala najmlajša hči, ki so ji najpomembnejše hedonistične vrednote (npr. uživanje)? Žena postavlja v ospredje izpolnitvene vrednote (npr. umetnost in lepoto). Kako bi po vašem mnenju želela zabavo organizirati ona?
8. V ustreznih podatkovnih bazah (npr. Cobiss) poišči slovenske raziskave o vrednotah (npr. o vrednotah mladih ali o vrednotah Slovencev itd.). Katere so temeljne ugotovitve teh raziskav? Kritično presodi vrednost teh raziskav.

V tej dejavnosti preverjaš:

- svoje razumevanje pojma vrednota in razumevanje pomena vrednot za posameznika in družbo,
- veščino analize vrednotnega sistema posameznika na podlagi razmišljanja, doživljanja in ravnanja v konkretni življenjski situaciji.

2.4 Občutenje in zaznavanje

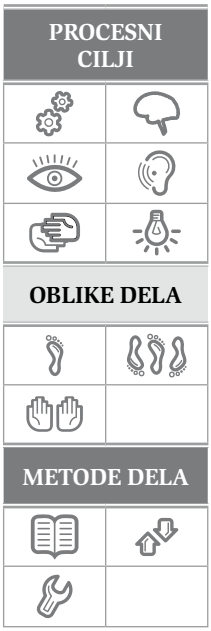
2.4.1 Kako oglas vzbudi pozornost in prepriča?

Alenka Kompare

Poglavje: Občutenje in zaznavanje (Psihologija kot znanost)

Učni sklop: Pozornost (Sporna uporaba psiholoških spoznanj)

Bistveno vprašanje: Ali oglaševanje vpliva na nas? Kako oglaševalci pritegnejo pozornost in nas prepričajo?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: na primerih razlaga in presoja pomen zunanjih in notranjih dejavnikov pozornosti,
- V2: znanje o dejavnikih pozornosti uporablja pri analizi in presoji oglaševanja (in drugih življenjskih situacij),
- V3: razume značilnosti oglaševanja in presoja možnost sporne uporabe psiholoških spoznanj pri oglaševanju.

Procesni:

V opisanih dejavnostih ima učenka/učenec priložnost, da:

- P1: razvija samorefleksijo in samoregulacijo,
- P2: uporablja kompleksno in kritično mišljenje (zmožnost analize in vrednotenja),
- P3: razvija ustvarjalno mišljenje,
- P4: bogati in izpopolnjuje veščine sodelovanja in komunikacije.

Kompetence:

- K1: učenje učenja,
- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K6: kulturna zavest in izražanje.

Medpredmetne povezave: likovna umetnost, slovenski jezik, ekonomija, podjetništvo, zgodovina

Pričakovani dosežki učencev

Dosežek	**Dejavnost**
Uporaba psiholoških spoznanj s področja zaznavanja v konkretnih življenjskih situacijah.	Samorefleksija (učni list 1, učni list 2 in učni list 3 – naloga 1).
Razumevanje vpliva oglaševanja in opolnomočenje (povečana zmožnost nadzora vpliva oglaševanja in možnost razumno utemeljene izbire).	Samorefleksija ob bistvenem vprašanju (učni list 2, učni list 3 – naloga 2 in učni list 4).

Strategija poučevanja

Predviden čas: ena do dve šolski uri (brez preverjanja znanja)

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	**DEJAVNOSTI UČENCEV**
	Orientacija	
1	Učitelj spodbudi razpravo o vplivu oglaševanja z bistvenim vprašanjem: *Ali oglaševanje vpliva na nas?* Nato pokaže dijakom plakat za Noč raziskovalcev 2009 – Humanistika, to si ti (glej prilogo 1).[75] Usmerja razgovor o oglaševanju in njegovem vplivu v vsakdanjem življenju.	Učenci si ogledajo plakat in ugotavljajo, ali prepoznajo več blagovnih znamk ali mislecev s področja družboslovja in humanistike. Nato sodelujejo v frontalno vodenem razgovoru in ozaveščajo vpliv oglaševanja na potrošnike (koliko blagovnih znamk so prepoznali, koliko mislecev, zakaj ...). V3, P1, P2, K2, K3
	Izgrajevanje znanja	
2	Pojasni pojem pozornost in učence usmeri k razmišljanju o dejavnikih pozornosti v povezavi z oglaševanjem z drugim bistvenim vprašanjem: *Kako oglaševalci pritegnejo pozornost? Kateri dejavniki vplivajo na to, da nekatere oglase hitro opazimo?«* Odgovore učencev razvršča v dve kategoriji – med zunanje in notranje dejavnike pozornosti.	Sodelujejo v razgovoru in na podlagi svojih izkušenj odgovarjajo na vprašanje o tem, kaj v oglasu pritegne njihovo pozornost. Pri izgrajevanju znanja lahko izhajajo iz razmisleka, katere tri oglase so v zadnjem obdobju opazili (in si jih zapomnili) in zakaj (kaj je prav pri teh oglasih pritegnilo njihovo pozornost).

[75] *Na plakatu, ki vabi k udeležbi in ogledu na Noči raziskovalcev 2009, so zgoraj ob vprašanju »Poznaš te znamke?« narisane različne blagovne znamke, spodaj pa ob vprašanju »Poznaš te ljudi?« misleci s humanističnega področja. Večina ljudi prepozna vse blagovne znamke na plakatu in le nekatere mislece. Plakat je dostopen na spletnem naslovu: http://www.poper.si/si/main.php?content=gallery. Informacije o tem, kdo so ljudje s plakata, pa so zapisane na spletni strani: http://nocraziskovalcev.ff.uni-lj.si/.*

3	Usmeri učence k delitvi v skupine po šest učencev in skupinskemu delu – učni list 1: *»Oglaševalska akcija«*. Organizira in spodbuja delo v skupinah, če je treba, pri tehniki »razprava 66« pojasni pravila dajanja idej.[76] Nato moderira poročanje skupin in dopolnjuje seznam dejavnikov pozornosti.	V skupini dajejo ideje za oglaševanje šolskega časopisa s plakati, ki morajo biti zasnovani tako, da pritegnejo pozornost. Po končanem skupinskem delu predstavijo svojo oglaševalsko strategijo sošolcem (npr. izdelali bi velik plakat rumene barve v obliki podmornice ...). V1, V3, P2, P3, P4, K1, K4
Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
4	Organizira delo z učnim listom 2*: »Kako nas oglasi pritegnejo in pregovorijo v nakup določenega izdelka?«* Teoretični del (naloga 1) – pojasnjevanje načel oglaševanja in načinov sporne uporabe psiholoških spoznanj pri oglaševanju – lahko učitelj pojasni v predavanju ali ga učenci preberejo sami. V obeh primerih psihološka spoznanja ponazori na primerih oglasov.[77]	Aktivno poslušajo predavanje ali individualno preberejo besedilo (teoretični del) na učnem listu 1, ki je uvod k izgrajevanju znanja o značilnostih in sporni uporabi oglaševanja.
5	Spodbudi oblikovanje skupin, predstavi izbrane oglase (npr. dva iz tiskanih medijev in dva iz TV) in moderira delo v skupinah. Shemo za analizo oglasov (naloga 2) lahko skrajša ali modificira glede na cilje, ki jih želi doseči. Ob koncu skupinskega dela usmerja razpravo in izpostavlja najpomembnejše ugotovitve skupin.	V skupinah analizirajo in kritično razmišljajo o izbranih oglasih. Ugotovitve vpisujejo v shemo za oglaševanje na delovnem listu 2 (naloga 2). V sklepni razpravi vsaka skupina predstavi svoje ugotovitve. V1, V2, V3, P1, P2, P4, K1, K2, K3
Preverjanje znanja		
6	Organizira delo z učnim listom 3: *»Uporabite svoje znanje!«* Učence usmeri k uporabi znanja o dejavnikih pozornosti za presojo primerov oglaševanja (naloga 1) in k presojanju kakovosti argumentov v izbranih oglasih (naloga 2).[78]	V manjših skupinah rešujejo nalogo 1 in 2, pozneje svoje ugotovitve predstavijo sošolcem. V1, V2, V3, P2, P4, K1, K2, K3

[76] *Tehnika za spodbujanje ustvarjalnega mišljenja »razprava 66«, imenovana tudi »instant nevihta možganov« je podrobneje opisana v Pečjaku, 2001.*

[77] *Na medmrežju so številni slovenski oglasi, s katerimi lahko učitelj ponazori načela (npr. različne apele) in druge značilnosti oglaševanja, dostopni na spletni strani SOF-a – Slovenskega oglaševalskega festivala, v rubriki Katalog del (www.sof.si/katalog_del).*

[78] *Pri reševanju naloge 2 so učenci učinkovitejši, če imajo že izgrajeno znanje o analizi in presojanju argumentov, npr. razumejo razliko med kakovostnimi in šibkimi argumenti, poznajo različne vrste podpore, prepoznavajo zmote v argumentiranju.*

7	Spodbudi učence k pripravi referata o (politični) propagandi – navodila so zapisana na učnem listu 4: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Propaganda – kako nas prepričujejo politiki?«* Referat lahko pripravita skupaj dva učenca prostovoljca, ki ju učitelj usmerja pri zbiranju virov in pripravi pisnega prispevka. Referat oceni z opisnimi kriteriji.[79]	Učenec ali učenca pripravita referat o politični propagandi, ki vsebuje pisni prispevek in predstavitev ob podpori elektronskih prosojnic (Power Point). Pri tem se držita navodil za pripravo referata na učnem listu 4. V3, P2, P4, K1, K2, K3, K4, K7

Literatura in viri

1 *Hill, G. (2001). Psihologija: Shematski pregledi. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.*

2 *Hogg, M. A. in Vaughan, G. M. (2002). Social Psychology (third edition). Harlow: Prentice Hall.*

3 *Kompare, A. Budanovič, J., Rupnik Vec, T., Felicijan, V. (2001). Občutenje in zaznavanje: Didaktični priročnik za učitelje psihologije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

4 *Levine, R. (2007). Sposobnost prepričevanja: Kako nas kupujejo in prodajajo. Ljubljana: Družba Piano.*

5 *Pečjak, V. (1994). Psihologija množice. Ljubljana: Samozaložba.*

6 *Pečjak, V. (2001). Poti do novih idej: Tehnike kreativnega mišljenja. Ljubljana: New Moment, št. 16.*

7 *Pratkanis, A. in Aronson, E. (2001). Age of Propaganda: The Everyday Use and Abuse of Persuasion (revised edition). New York: W. H. Freeman/Owl Book.*

8 *Vesel, J. (2003). Opisni kriteriji pri ocenjevanju referatov. V: A. Kompare (ured.). Zbirka nalog in primerov načrtovanja iz psihologije: Kako poučevati, preverjati in ocenjevati nekoliko drugače. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

Priloge

Učni list 1: Oglaševalska akcija

Učni list 2: Kako nas oglas pritegne in pregovori v nakup določenega izdelka?

Učni list 3: Preverimo svoje znanje in veščine: Uporabite svoje znanje!

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Propaganda – kako nas prepričujejo politiki?

Opomnik za učitelja: Kdo so osebe s plakata?

[79] *Več o pripravi in ocenjevanju referatov pri psihologiji ter dilemah, povezanih s to obliko preverjanja in ocenjevanja znanja, lahko preberete v Vesel (2003).*

Učni list 1

Dejavnost za izgrajevanje znanja: reševanje problema

OGLAŠEVALSKA AKCIJA

Zamislite si, da ste člani kreativnega tima na šoli, ki skrbi za oglaševanje šolskega časopisa Rumena podmornica. Uredniški odbor šolskega časopisa se je odločil, da bo tokrat časopis na šoli oglaševan le s plakati. Vaš cilj je, da učenke in učence obvestite o izidu in vsebini šolskega časopisa ter jih pregovorite k nakupu. Da bi to dosegli, morate z oglaševanjem najprej pritegniti njihovo pozornost.

Nanizajte čim več idej, kako bi lahko izpeljali oglaševalsko akcijo na šoli. Uporabite *tehniko za spodbujanje ustvarjalnega mišljenja »razprava 66«* – gre za krajšo različico možganske nevihte, pri kateri imate najprej na voljo šest minut časa za nizanje idej, nato pa še nekaj minut, da ideje vrednotite in izbirate najboljše. Ob tem oblikujete strategijo oglaševalske akcije, ki jo boste predstavili sošolcem.

V tej dejavnosti:

- rešuješ hipotetičen življenjski problem in ob tem izgrajuješ pomembna psihološka znanja o dejavnikih pozornosti in o oglaševanju,
- preizkušaš eno izmed tehnik ustvarjalnega mišljenja in razvijaš ustvarjalno mišljenje.

Učni list 2

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: vsebinska analiza oglasov

KAKO NAS OGLAS PRITEGNE IN PREGOVORI V NAKUP DOLOČENEGA IZDELKA?

1. *Preberite besedilo o temeljnih načelih oglaševanja in o načinih, kako oglaševalci izkoriščajo psihološke značilnosti ljudi, da bi nas lažje pregovorili v nakup določenega izdelka ali storitve. Med branjem razmišljajte o lastni dovzetnosti za vplive oglaševanja ter primerjajte ugotovitve psihologov z vašimi izkušnjami.*

Oglaševanje je ena od oblik prepričevanja. Z oglasi nam oglaševalec sporoča o obstoju in značilnostih določenega izdelka (dobrine ali storitve), npr. da se je na tržišču pojavil nov prenosni telefon, ki ima take in take značilnosti. Toda glavni cilj oglaševalca ni informiranje, ki bi nam omogočilo čim boljši nakup, ampak prodaja čim več izdelkov – ustvarjanje dobička. Oglaševalci nas prek oglasov torej skušajo prepričati o koristnosti in nujnosti določenega izdelka za nas, pripraviti nas skušajo k nakupu.

Kako lahko to dosežejo? Med drugim z upoštevanjem t. i. ***načel oglaševanja*** (prir. po Pečjak, 1994; Hogg in Vaughan, 2002):

a) *Opaznost* – oglas mora pritegniti pozornost, biti mora opazen (npr. jumbo plakati ob cesti, celostranski barvni oglasi v časopisih, ponavljajoči se oglasi na TV, gibajoči se oglasi na spletnih straneh, vidne oznake blagovnih znamk na oblačilih ...).

b) *Razumljivost in prilagojenost potrošniku* – sporočilo oglasa mora biti jasno in razumljivo veliko ljudem, namen oglaševalca (prodati čim več izdelkov) ne sme biti preočiten; bolj prepričljiva so sporočila, ki se sklicujejo na čustva, in tista, ki se pogosto ponavljajo (ljudem se sporočilo zdi bolj resnično, če je večkrat ponovljeno, postane jim tudi domače in znano, zato ga lažje sprejemajo).

c) *Privlačnost* – sporočilo in nosilec sporočila (komunikator) mora biti potrošnikom privlačen. Večji vpliv imajo znani, lepi in karizmatični ljudje, zato v oglasih pogosto nastopajo filmske zvezde, slavni športniki in privlačni posamezniki, s katerimi se radi identificiramo.

d) *Načelo potrebe ali sklicevanja na nekaj* – oglas mora potrošnikom obljubljati, da bo določen izdelek zadovoljil njihove potrebe; mora se sklicevati na telesno, psihično, socialno ali materialno korist. Npr. sklicevanje na psihično korist: če boste kupili ta dezodorant, boste bolj ljubljeni; sklicevanje na gmotno korist: pri nakupu te zobne paste dobite tri tube, plačate dve ...

Uporaba psiholoških spoznanj v oglaševanju ***postane sporna*** takrat, ko pri pregovarjanju potrošnikov v nakup določenega izdelka (dobrine, storitve) oglaševalec izkorišča značilnosti in »šibkosti« potrošnikov, namesto da bi pregovarjal potrošnika v nakup z argumenti, ki mu omogočajo razumno presojo koristi izdelka in zavestno odločitev za nakup (prir. po Hill, 2001; Levine, 2007).

- *Izkoriščanje zaznavnih značilnosti*: npr. ker ljudje usmerjamo pozornost na dražljaje, ki so intenzivni, so oglaševalski bloki na televiziji ali po radiu predvajani glasneje od preostalega programa.
- *Izkoriščanje kognitivnih značilnosti:* npr. ker si bolje zapomnimo tisto, kar večkrat zaznamo, se oglasi večkrat ponavljajo; ker se ljudje zaradi pravila vzajemnosti čutimo dolžne, da se človeku, ki nam je nekaj podaril, v enaki meri oddolžimo, oglaševalci in trgovci pogosto dajejo brezplačna darila, posvetijo nam veliko svojega časa ...; ker si pri pomnjenju cen bolj zapomnimo prvo številko od preostalih, so cene večine izdelkov 19,99 evra (in ne 20,00 evrov), izdelke pa zato zaznamo kot cenejše in nakup kot ugodnejši.
- *Izkoriščanje motivacijskih in čustvenih značilnosti:* npr. oglasi povežejo določen izdelek z zadovoljitvijo osnovnih potreb po pripadnosti in ljubezni, po spoštovanju ...; ker je vplivanje na čustva hitrejše, oglasi ustvarjajo prijetne asociacije sreče in zadovoljstva z izdelkom, tako da ga povežejo s slavnimi in privlačnimi ljudmi, s humorjem, vabljivimi domišljijskimi situacijami.
- *Izkoriščanje vedenjskih značilnosti:* npr. ker se kupci dlje časa zadržujejo v trgovinah, kjer vrtijo glasbo, je glasba postala spremljevalka vseh nakupov (vrsta predvajane glasbe je seveda prilagojena ciljni skupini); ker prodajalci želijo, da se sprehodimo čez celo trgovino in sproti seveda čim več naberemo v košarico, se nahajajo police z osnovnimi izdelki (npr. kruh v supermarketih), v najbolj oddaljenih prodajnih prostorih; ker se otroci med čakanjem pri blagajni dolgočasijo, so bomboni in čokoladke ponujane na stojnicah tik ob blagajni.

2. *Razdelite se v skupine (določite zapisnikarja in poročevalca) in **analizirajte izbrane oglase**. Pomagajte si s spodnjo shemo.*

OGLAS	**VSEBINSKA ANALIZA OGLASA**
Opaznost S katerimi zunanjimi dejavniki oglas pritegne pozornost? Z velikostjo, barvami, s kontrastom oz. z različnostjo, gibanjem, s ponavljanjem ...?	
Razumljivost in prilagojenost potrošniku Kaj oglas oglašuje? Kdo je ciljna skupina, na katero poskuša oglas vplivati (otroci, ženske, moški ...)? Kaj je sporočilo oglasa? Kaj nam oglas sporoča (obljublja)?	
Privlačnost Kdo je nosilec sporočila (komunikator) v oglasu? Ocenite njegovo privlačnost. Ali je tudi oglas kot celota privlačen – barvno usklajen, estetski ...?	

Načelo potrebe Na kaj oglas apelira (se sklicuje)? Na telesno korist ali škodo, na psihološko korist oz. škodo, na socialno korist oz. škodo, na materialno korist oz. škodo? Pojasnite.	
Katere značilnosti oz. šibkosti ljudi izkorišča oglas? Zaznavne, kognitivne (značilnosti pomnjenja in mišljenja), motivacijske in čustvene, vedenjske? Pojasnite.	

V tej dejavnosti:

- širiš razumevanje o pomenu in uporabi dejavnikov pozornosti v oglaševanju,
- izgrajuješ znanje o značilnostih in sporni uporabi oglaševanja,
- z analizo in vrednotenjem oglasov razvijaš kompleksno in kritično mišljenje.

Učni list 3

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentične naloge

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
UPORABITE SVOJE ZNANJE!

1. *Napovejte, kako uspešni bodo naslednji načini oglaševanja. Svojo napoved utemeljite z dejavniki pozornosti.*

   a) Oglasni blok na televiziji je glasnejši od rednega programa.

   b) Oglasni bloki so na radiu predvajani vsakih 45 minut.

   c) Oglas za določen izdelek se pojavi na začetku vsakega oglasnega bloka.

   d) V mestu je več jumbo plakatov, ki opozarjajo na odprtje nove trgovine z oblačili.

   e) Po končanem obedu v restavraciji z mehiško hrano dobite zloženko z njihovo ponudbo.

   f) Okna restavracije s hitro prehrano so polepljena z manjšimi plakati, na katerih je predstavljena ponudba obrokov.

   g) Med jutranjim televizijskim programom za otroke so predvajani oglasi za različne igrače.

   h) Na zadnji strani časopisa je čez celo stran natisnjen živobarvni oglas za določen izdelek.

2. *Pri prepričevanju obstajata dve poti (Hill, 2001): glavna pot (podajanje argumentov, ki omogočajo kupcu, da presodi koristi izdelka in se zavestno odloči za nakup) in stranska pot (poskus vplivanja na kupca z izkoriščanjem njegovih duševnih in vedenjskih šibkosti oz. značilnosti). V oglasih je pogosteje uporabljena stranska pot prepričevanja, argumenti, če so uporabljeni, pa so slabi, npr. pogosto gre za sklicevanje na splošno mnenje, na avtoriteto ali čustva, v podporo trditvi o kakovosti izdelka so navedeni pristranski rezultati raziskav, zavajajoči statistični podatki, vzpostavljene sporne povezave …*

   - Berite oglase kot argumente: kako, s kakšnimi razlogi nas pregovarjajo v nakup izdelka. Pozorni bodite tako na besedilni kot na slikovni del oglasa. Ugotovite, ali oglas vsebuje katero od argumentacijskih zmot.

V tej dejavnosti preverjaš:

- razumevanje dejavnikov pozornosti in njihovega pomen v oglaševanju,
- znanje o značilnostih in sporni uporabi oglaševanja,
- ostrino kompleksnega in kritičnega mišljenja.

Učni list 4

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga (referat)

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
PROPAGANDA – KAKO NAS PREPRIČUJEJO POLITIKI?

Vsebina referata: propaganda – opredelitev pojma, tehnike propagande, primeri propagande iz 2. svetovne vojne, v slovenski politiki ..., sporna uporaba spoznanj v psihologiji vojskovanja, npr. pranje možganov, zasliševanje.[80]

Smernice za pripravo referata pri psihologiji

Priprava in predstavitev referata spodbujata samostojnost pri učenju ter razvijata pomembna znanja in veščine:

1. poglobljeno razumevanje izbrane teme in kritično vrednotenje zbranih informacij,
2. iskanje informacij v različnih virih (knjigah, revijah, na medmrežju),
3. spretnost javnega nastopanja in predstavljanja idej.

Referat je sestavljen iz pisnega prispevka in nastopa pred razredom ob podpori elektronskih prosojnic (PowerPoint).

1. *Pisni prispevek* je zapis vsebine teme, ki bo predstavljena pred razredom. Vsebuje povzetke iz strokovnih virov, ki so ustrezno povezani, analizirani in kritično ovrednoteni. Obvezni sestavini pisnega prispevka sta tudi naslovna stran (navedba šole, avtorja in naslova referata ter datuma predstavitve) in seznam virov (ustrezna navedba vseh uporabljenih virov). Priporočen obseg referata je 7–10 strani.
2. *Predstavitev pred razredom* traja 20–25 minut. Učenec/-ka predstavi vsebino referata na razumljiv in zanimiv način, z upoštevanjem spretnosti javnega nastopanja. Pomaga si lahko z opornimi točkami. PowerPoint predstavitev naj bo pregledna, vsebina dobro organizirana, ključne točke ali deli vsebine ustrezno poudarjeni in podprti s slikovnim gradivom. Po predstavitvi vsebine referata učenec/-ka odgovarja na morebitna vprašanja sošolcev ali učitelja.

Opisni kriteriji za ocenjevanje referata

Referat bo ocenjen z opisnimi kriterij. Področja, ki bodo preverjana in ocenjena, so:

1. *Razumevanje vsebine (vsebina govornega nastopa in pisnega prispevka):* ali učenec/-ka razume izbrano temo, jo povezuje z lastnimi izkušnjami in s predznanjem

[80] *Literatura in viri, ki jih učenec/-ka lahko uporabi, so npr.:*
Arnejčič, B. (2998). Izbrana poglavja iz psihologije množice, vojaške in vojne psihologije. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
Hill, G. (2001). Psihologija: Shematski pregledi. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
Pečjak, V. (1994). Psihologija množice. Ljubljana: Samozaložba.
Pečjak, V. (2001). Poti do novih idej: Tehnike kreativnega mišljenja. Ljubljana: New Moment, št. 16.

in ali lahko o njej daje pojasnila in odgovarja na dodatna vprašanja; ali so zbrani zanimivi, ustrezni in točni podatki in informacije, ki jih učenec/-ka samostojno in ustrezno interpretira; ali v okviru izbrane teme pokaže zmožnost kritičnega mišljenja.

2. *Delo z viri: ali učenec/-ka poišče in izbere raznovrstne vire:* članke v časopisju, strokovne revije, knjige, učbenike, priročnike, elektronske vire; ali so viri strokovni in ustrezni glede na vsebino; ali so viri pravilno in dosledno navedeni (v besedilu in v seznamu virov).

3. *Predstavljanje idej (govorni nastop, elektronske prosojnice):* ali učenec/-ka samostojno, jasno in logično razlaga ter ustrezno kombinira razlago s pojasnjevanje slikovnega gradiva na elektronskih prosojnicah, ali je predstavitev referata zanimiva in učenec/-ka večino časa ohranja pozornost poslušalcev in komunicira z njimi; ali je PowerPoint-predstavitev pregledna, vsebina dobro organizirana, ključne točke ali deli vsebine ustrezno poudarjeni in podprti s slikovnim gradivom.

V tej dejavnosti preverjaš:

- poglobljeno razumevanje izbrane teme ter kritično vrednotenje zbranih informacij,
- učinkovitost iskanja informacij v različnih virih (knjigah, revijah, na medmrežju),
- spretnost javnega nastopanja in predstavljanja idej.

Opomnik za učitelja

Slika 1: Plakat za Noč raziskovalcev 2009 – Humanistika, to si ti

Kdo so osebe s plakata?

1. Karl Marx (nemški filozof, pisatelj in ekonomist)
2. Noam Chomsky (ameriški jezikoslovec in politični aktivist)
3. Margaret Mead (ameriška kulturna antropologinja)
4. Ivan Cankar (slovenski pisatelj, dramatik, pesnik, esejist in politični aktivist)
5. Slavoj Žižek (slovenski filozof in kulturni teoretik)
6. Simone de Beauvoir (francoska pisateljica, feministka in eksistencialistka)
7. Sigmund Freud (avstrijski nevrolog in utemeljitelj psihoanalize)

2.5 Učenje in pomnjenje

2.5.1 Moj spomin ima tri luknje ...

Maja Krajnc

Poglavje: Učenje in pomnjenje

Učni sklop: Spomin[81]

Bistveno vprašanje: Kako zanesljiv je moj spomin?

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: pojasnjuje in s primeri ponazarja količinske in kakovostne (vsebinske) spremembe pri zapomnitvi gradiva,
- V2: povezuje pomnjenje z drugimi duševnimi procesi in dejavniki,
- V3: spozna in uporabi različne strategije za izboljšanje zapomnitve.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec razvija:

- P1: kompleksno mišljenje (analiza perspektiv, analiza napak, deduktivno in induktivno sklepanje),
- P2: veščine predstavljanja idej,
- P3: veščine sodelovanja in komunikacije,
- P4: veščino samorefleksije in samouravnavanja.

Kompetence

- K1: učenje učenja,
- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: /

[81] *Strategija je načrtovana za laboratorijske vaje oz. za skupino 15 učencev. Za izvedbo s celotnim razredom jo moramo ustrezno prilagoditi. Strategijo lahko uporabimo, če so dijaki pri pouku že dosegli naslednje cilje (glej UN za psihologijo – 70 ur): »Razumejo proces učenja in pomnjenja ter pojasnjujejo njun pomen v življenju«, »Pojasnjujejo in s primeri ponazarjajo količinske in kakovostne (vsebinske) spremembe pri zapomnitvi gradiva.«, »Pojasnjujejo pomnjenje in priklic informacij s tristopenjskim modelom spomina (izbirno).«*

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Osebni načrt za izboljšanje pomnjenja učne snovi in s tem rezultatov učenja.	Načrtuje strategije za izboljšanje pomnjenja (učni list 4).

Strategija poučevanja

Časovni načrt: dve šolski uri (1. ura: korak 1 in 2, 2. ura: korak 3 in 4)

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	**DEJAVNOSTI UČENCEV**
Orientacija		
1	Organizira dejavnost »Kraj zločina.« (glej opomnik za učitelje)[82].	Spremljajo posnetek, pri čemer si ničesar ne zapisujejo.
	Razdeli učni list 1*: »Na kraju zločina*«, zbere zapise.	Samostojno rešujejo učni list 1 pribl. 5 minut in nato poročajo o svojih zapisih.
	Po poročanju učitelj spodbuja diskusijo z vprašanji, kot so: • ali je bilo težko obnoviti dogodek, • katere so bile največje razlike v izjavah in zakaj so razlike nastale, • katere so bile največje podobnosti v izjavah in zakaj so nastale, • kdaj bi bilo najbolje izvesti rop, ponoči ali podnevi, • koliko prič si lahko ropar »želi«, je bolje imeti več ali manj prič, • je bolje, da je ropar tiho ali ne, • ali obstajajo kakšne prednosti posameznega spola – je kot ropar bolje biti moški ali ženska ipd.	Sodelujejo v diskusiji. P1, P4, K3
Izgrajevanje znanja		
2	Učitelj razdeli učni list 2: *»Mojih deset«* in nato še učni list 3:*»Mojih deset naj«*.[83]	Samostojno rešujejo učna lista.

[82] *Dejavnost je prirejena po Charlton (1999).*
[83] *Prevod in priredba po viru Brannigan (2000).*

	Z dijaki skozi diskusijo preveri rezultate na njihovih učnih listih. Predstavi jim t. i. učinek Pollyanna, tj. nagnjenje k temu, da si ljudje lažje in hitreje zapomnimo lepe ter prijetne stvari (lastnosti, dogodke). Skozi diskusijo poskuša povezati ugotovitve dejavnosti »Na kraju zločina« in »Mojih deset naj«, spodbuja sintezo ugotovitev. Kot sklep prve in druge dejavnosti na tablo zapiše dejavnike, ki lahko vplivajo na pomnjenje posameznika.	Sodelujejo v diskusiji, primerjajo spoznanja, prenašajo praktična spoznanja na teoretično raven. Oblikujejo seznam dejavnikov, ki vplivajo na pomnjenje posameznika. V1, V2, P1, P4, K2, K3, K5
Preverjanje znanja		
3	Naveže diskusijo na zapisane dejavnike pomnjenja (sklep koraka 2). Skupaj z učenci ugotavlja, kateri dejavniki izmed naštetih vplivajo tudi na pomnjenje pri učenju. Če je treba, lahko seznam dejavnikov tudi dopolnijo. Nato poda navodilo za delo v skupinah – učni list 4: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Sedem temeljnih zapovedi.«*	Ocenjujejo povezanost dejavnikov s pomnjenjem pri učenju. Sodelujejo v diskusiji. Oblikujejo načela učinkovitega pomnjenja. Predstavijo zapise in kritično ocenjujejo predstavitve drugih skupin. V2, P1, P2, P3, P4, K1, K2, K3
4	Organizira dejavnost, opisano na učnem listu 5: *»Povej, kako si«.*	Dijaki podajo refleksijo na izvedeno vajo. P3, K2, K3

Literatura in viri

1 *Charlton, S. (1999). Do you see what I see?: Examining eyewitness testimony. V: Benjamin, L.T., Nodine, B.F., Ernst, R.M. in Broeker, C.B. (ur). Activities handbook for the teaching of psychology. Washington: APA, str. 194-199.*

2 *Brannigan, G.G. (2000). Experiencing psyhology: Active Learning Adventures. New Yersey: Prentice Hall.*

Priloge

Učni list 1: Zapisnik s kraja zločina

Učni list 2: Mojih deset

Učni list 3: Mojih deset naj

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Sedem temeljnih zapovedi

Učni list 5: Povej, kako si

Opomnik za učitelje: Dejavnost »Na kraju zločina«

Učni list 1

Dejavnost za orientacijo: reševanje problema

ZAPISNIK S KRAJA ZLOČINA

Spoštovani,

ste na policijski postaji. Sem so vas pripeljali, ker ste bili priča ropu banke. Prosimo vas, da čim natančneje odgovorite na naslednja vprašanja, saj bomo le tako prijeli izvajalce tega zločinskega dejanja. Za vašo pomoč se vam že vnaprej najlepše zahvaljujemo!

1. Opišite zunanji videz roparja oz. roparjev.
2. Opišite zunanjost preostalih ljudi, ki so bili prisotni pri ropu.
3. Ali so roparji imeli orožje? Če da, navedite koliko kosov orožja ste opazili in opišite vsak kos.
4. Opišite natančno zaporedje dogodkov.
5. Čim natančneje opišite dialog med roparjem oz. roparji in preostalimi prisotnimi.
6. Navedite, kako nasilen je bil dogodek. Ali ste slišali preklinjanje?
7. Koliko časa je trajalo vse skupaj?

V tej dejavnosti:

- spoznavaš značilnosti pomnjenja in pozabljanja,
- spoznavaš spremembe pri zapomnitvi nekega dogodka.

Učni list 2

Dejavnost za izgrajevanje znanja: reševanje problema

MOJIH DESET

Rešite spodnje naloge.

1. Napišite deset barv.
2. Napiši deset vrst zelenjave.
3. Napiši deset ljudi, ki jih poznaš.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš značilnosti pomnjenja.

Učni list 3

Dejavnost za izgrajevanje znanja: reševanje problema

MOJIH DESET NAJ

Z učnega lista »MOJIH DESET….« prepišite svoje odgovore v spodnje tabele tako, da bodo abecedno urejeni.

BARVE	ZELENJAVA	OSEBE

Zdaj vsak odgovor oceni na lestvici od 1 (mi je najbolj všeč) do 10 (mi sploh ni všeč).

Ko boš končal/-a, prenesi svoje ocene nazaj na učni list »MOJIH DESET...« in preglej ali lahko opaziš kakšen vzorec ali trend? Primerjaj tudi prve in zadnje navedene na seznamih. Če opaziš kakšen vzorec, zakaj meniš, da se je pojavil?

V tej dejavnosti:

- spoznavaš značilnosti pomnjenja.

Učni list 4

Dejavnost za preverjanje znanja: reševanje problema

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
SEDEM TEMELJNIH ZAPOVEDI

I. del

Razdelite se v skupine po pet dijakov, vsaka skupina prejme list A3 in pisala.

Naloga vaše skupine je oblikovati »7 temeljnih zapovedi« za čim učinkovitejše pomnjenje ob učenju. Pri tem si lahko pomagate s snovjo, ki ste jo usvojili pri pouku, ali z dosedanjimi spoznanji te vaje.

Skupine imajo časa 15 min. Nato bodo predstavile svoje zapise, člani drugih skupin pa lahko preverjajo utemeljenost njihovih »temeljnih zapovedi«, če tega skupina sicer ne vključi v predstavitev.

II. del

Razmisli o tem, kako boš spoznanja uporabil pri lastnem učenju. Naredi načrt o tem, katero spremembo boš najprej vpeljal.

V tej dejavnosti:

- povezuješ spoznanja o pomnjenju s spoznanji o drugih duševnih procesih,
- spoznavaš strategije, ki ti olajšujejo zapomnitev.

Učni list 5

Dejavnost za preverjanje znanja: samorefleksija

POVEJ, KAKO SI

Za konec današnjih dejavnosti bomo podali svojo povratno informacijo o izvedeni vaji. Vsakdo bo razmislil o tem:

- Kako si doživljal vajo? Kaj ti je bilo všeč in kaj ne?
- Katera so tvoja najpomembnejša spoznanja?
- Kako boš ta spoznanja uporabil v vsakdanjem življenju?
- Ali se ti v zvezi s to tematiko porajajo kakšna nova vprašanja?

Bodi iskreni!

V tej dejavnosti:

- razvijaš veščino samorefleksije.

Opomnik za učitelje

DEJAVNOST »NA KRAJU ZLOČINA«

Vnaprej pripravimo krajši posnetek nekega dejanja, npr. ropa ali nesreče. Posnetek je lahko vzet iz filma ali pa z medmrežja, npr. s portala www.youtube.com, posnetek »L.A. takedown, bank roberry and shootout« – trajanje 1:20 min (ustavimo posnetek; opomba – posnetek je v angleškem jeziku!).

Stole razporedimo kot v kinodvorani.

Po ogledu dijakom razdelimo učni list »Zapisnik s kraja zločina«, ki ga poberemo po petih minutah. Nato na glas ponovimo vprašanja, dijaki pa naj povedo, kakšni so njihovi odgovori. Namen diskusije je prikazati razlike v odgovorih »prič«.

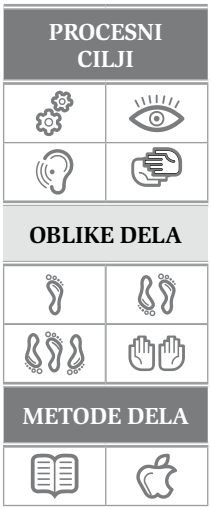
2.5.2 Samoregulacijsko učenje

Mojca Čerče

Poglavje: Spoznavanje

Učni sklop: Učenje in pomnjenje

Bistveno vprašanje: Kako napraviti učenje učinkovitejše in povečati odgovornost učenca za učenje?[84]



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: spoznava osnovne stopnje osebnega načrta učenja (načrtovanje, spremljanje, evalvacija) ter razume njihov pomen pri učenju,
- V2: spoznava različne sloge atribuiranja (pripisovanja) in njihov pomen pri doživljanju učnega uspeha in neuspeha,
- V3: razume učinke posameznih slogov atribuiranja na učno motivacijo, odnos do učenja in učno uspešnost,
- V4: pozna in z vidika delovanja procesa učenja in pomnjenja razume učinke posameznih učnih strategij,
- V5: spoznava značilnosti in razvija kompetenco učenje učenja.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija kompleksno mišljenje,
- P2: razvija veščino samorefleksije in samoregulacije,
- P3: uri veščine učinkovitega sporazumevanja in sodelovanja.

Kompetence

- K1: učenje učenja,
- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K6: kulturna zavest in izražanje.

Medpredmetne povezave: /

[84] *Strategija se lahko uporabi tudi v sklopu izvajanja obveznih izbirnih vsebin s področja »učenje učenja«.*

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Načrt učenja in njegova evalvacija.	Načrtuje in spremlja lastni načrt učenja ob dejavnostih na učnem listu 1.
Razume pomen različnih slogov atribuiranja učne (ne)uspešnosti in ima vpogled v lastni slog atribuiranja šolske (ne)uspešnosti.	Samorefleksivno razmišljanje in dejavnosti, zapisane na učnem listu 2.
Razume vlogo različnih učnih strategij pri doseganju večje lastne učne učinkovitosti.	Samorefleksivno razmišljanje in dejavnosti, zapisane na učnem listu 3.
V obliki miselnega vzorca izdelan osnutek predavanja o pomenu ponavljanja in obnavljanja znanja.	Načrtuje vsebino (glavne teme in podteme) predavanja.

Strategija poučevanja

Predviden čas: tri šolske ure

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	**DEJAVNOSTI UČENCEV**
Orientacija		
1	Napove cilje učne ure. Učencem postavi uvodni vprašanji: Kako, na kakšen način se učite?, Katere učne strategije uporabljate pri svojem učenju?	Učenci najprej zapišejo odgovore na postavljena vprašanja. Nato nekaj učencev svoje odgovore ustno predstavi. P2, K4
Izgrajevanje znanja		
2	Učitelj organizira individualno delo ob učnem listu 1: *»Kako napraviti učenje bolj učinkovito? Osebni načrt učenja«*. (glej opomnik za učitelje)	Po predhodnem spoznavanju značilnosti in pomena osebnega načrta učenja (po skupnem branju celotnih navodil) izvajajo prvo aktivnost na učnem listu 1. V1, V5, P1, P2, P3, K1, K2, K4
Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
3	Učitelj organizira individualno delo pod prvo dejavnostjo na učnem listu 2: *»Kdo je kriv za moj učni uspeh in neuspeh?«* (glej opomnik za učitelje)	Izvajajo dejavnosti na učnem listu 2; prvo in drugo dejavnost individualno v šoli, tretjo v skupini in četrto individualno doma. V2, V3, V5, P1, P2, P3, K1, K2, K4, K6

Preverjanje znanja		
4	Učitelj organizira delo v skladu z učnim listom 3: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Strategije in njihov pomen pri učenju.«* (glej opomnik za učitelje)	Izvajajo dejavnosti na učnem listu 3. V4, V5, P1, P2, P3, K1, K2, K4, K6
5	Učitelj organizira delo v paru v skladu z učnim listom 4: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Ponavljanje in obnavljanje znanja, čudežna moč učencev.«* Ob koncu učence pozove k predstavitvi izdelkov.	Izvajajo dejavnosti na učnem listu 4. Ob koncu pari predstavijo svoje izdelke. V4, P1, P3, K2, K6

Literatura in viri

1 *Dignath, C., Buettner, G., Langfeldt, H.-P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmes. Educational Research Rewiev, 3, 101–129.*

2 *Zimmerman, B. J. in Schunk D. H. (2001). Self-Regulated Learning and Academic Achievement; Theoretical Perspectives. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associaton.*

Priloge

Učni list 1: Kako napraviti učenje učinkovitejše? Osebni načrt učenja.

Učni list 2: Kdo je kriv za moj učni uspeh in neuspeh?

Učni list 3: Preverimo svoje znanje in veščine: Strategije in njihov pomen pri učenju

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Ponavljanje in obnavljanje znanja, čudežna moč uspešnih učencev

Opomnik za učitelje 1: Dejavnost »Kako napraviti učenje učinkovitejše? Osebni načrt učenja.«

Opomnik za učitelje 2: Dejavnost »Kdo je kriv za moj učni uspeh in neuspeh?«

Opomnik za učitelje 3: Dejavnost »Preverimo svoje znanje in veščine: Strategije in njihov pomen pri učenju.«

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: izkustveno učenje

KAKO NAPRAVITI UČENJE UČINKOVITEJŠE? OSEBNI NAČRT UČENJA

Osebni načrt učenja vključuje tri različne dejavnosti: načrtovanje, spremljanje in evalvacijo. Prva dejavnost je načrtovanje, in tvoja naloga je, da v skladu s spodaj zapisanimi smernicami načrtovanja dejavnosti natančno izdelaš svoj osebni načrt učenja. Dejavnosti spremljanja in evalvacije ne moreš napraviti takoj ob načrtu samem, saj sta to dejavnosti, ki se nanašata na poznejše obdobje oziroma na čas, ko svoj osebni načrt učenja že izvajaš. Tvoja naloga zdaj je zato usmerjena na prvo dejavnost: na načrtovanje in izdelavo osebnega načrta učenja. Drugi dve dejavnosti, spremljanje in evalvacijo, boš izvedel/-a sam/-a doma, ob koncu evalvacije pa boš pripravil/-a kratko pisno poročilo, v katerem boš povzel/-a ugotovitve, do katerih si prišel/-a v evalvaciji. Poročilo z bistvenimi ugotovitvami boš nato predstavil/-a sošolcem v šoli v eni izmed ur, ki jo boste določili skupaj z učiteljem.

I. Načrtovanje dejavnosti

Tvoja naloga je, da za naslednjih 14 dni izdelaš konkreten načrt učenja. Če v tem času v šoli nimaš vsaj dveh večjih obveznosti (npr. ocenjevanja, oddaje ali predstavitve seminarskega referata ipd.), čas izdelave načrta smiselno podaljšaj tako, da boš v načrtu lahko zajel/-a vsaj dve večji šolski obveznosti. Načrt naj bo izdelan po dnevih, pri njegovi izdelavi pa si pomagaj s spodaj priloženim obrazcem in smernicami. Ker je na enem obrazcu zajet en teden, boš za načrtovanje štirinajstih dni potreboval/-a dve kopiji obrazca.

Pri oblikovanju načrta upoštevaj spodaj zapisane smernice.

- V načrt najprej vpiši datume in za vsak dan natančno uro, kdaj se vračaš domov in šole. Tako boš imel/-a natančen pregled, koliko časa imaš na voljo za dejavnosti po prihodu iz šole domov. Nato v načrt za naslednjih štirinajst dni vnesi vse šolske obveznosti (npr. pisne naloge, ustna spraševanja, oddaje in predstavitve seminarskih nalog, domača branja ipd.), druge šolske in zunajšolske obveznosti (npr. pregled pri zdravniku, praznovanje rojstnega dne, športni dan, večerni gledališki abonma, tekmovanja ipd.) kot tudi dejavnosti v prostem času (npr. interesne dejavnosti, obisk koncerta, nakupovanje, vaje z bendom ipd.). Ker je pri izdelavi načrta učenja pomembno, da veš, koliko časa (in energije) imaš na razpolago, poleg obveznosti in dejavnosti v popoldanskem (oziroma večernem) času zapiši še približno, od kdaj do kdaj trajajo. Tako se boš izognil/-a morebitnemu prehitremu in površnemu sklepanju, da imaš npr. v torek tako ali tako dovolj časa, da se pripraviš na test, a v resnici ga imaš zelo malo, saj poukom končaš šele ob 15h, med 17h in 19h imaš trening, po katerem si utrujen/-a, kar pomeni, da se boš ob 20h po celem dnevu (zelo razumljivo) le s težavo, predvsem pa z manjšo zbranostjo in učinkovitostjo lotil/-a še učenja.
- Zdaj, ko natančno veš, katere šolske obveznosti v naslednjih dveh tednih te čakajo, si za vsako izmed njih postavi cilj, kaj oz. kakšen rezultat želiš doseči. Ciljev ni treba zapisovati, pomembno pa je, da jih imaš pri načrtovanju njihovega doseganja ves čas v mislih. Zdaj, ko imaš postavljene cilje, te čaka strateško pomembna naloga – načrt, kako jih boš dosegel/-a. Oblikovanje učinkovitega in dosegljivega načrta doseganja ciljev ti bo morda vzelo nekoliko več časa, kot si pričakoval/-a, a ob

upoštevanju tega, kako pomembno in veliko lahko načrt učenja prispeva k tvoji učni uspešnosti in motivaciji za učenje, mu je smiselno nameniti posebno pozornost.

- Preden v načrt učenja vneseš, katere dni in približno koliko časa se boš učil/-a, preleti gradivo, ki se ga moraš naučiti. Na podlagi preleta gradiva boš dobil/-a vpogled v to, koliko snovi se moraš naučiti (če je snovi več, veš, da boš za učenje potreboval/-a več časa; če veliko že znaš, veš, da boš lahko prej prešel/-a na fazo ponavljanja), ali je snov enostavna ali zahtevna (če je snov zahtevna, veš, da boš za učenje potreboval/-a več časa, da bo več časa treba nameniti tudi ponavljanju in utrjevanju), ali je snov tako zahtevna, da boš najverjetneje potreboval/-a pomoč npr. sošolca, ki snov razume, učitelja ali celo inštruktorja (če veš, da potrebuješ pomoč, jo načrtuj dovolj zgodaj; prav tako upoštevaj, da pomoč običajno potrebujemo v začetnih fazah učenja, kar pomeni, da načrt učenja načrtuj tako, da boš imel/-a med končno obveznostjo (npr. testom) in učno pomočjo še dovolj časa za utrjevanje in ponavljanje), ali obstaja del snovi, ki je še nimaš prepisane ipd. Po končanem preletu si v načrt učenja smiselno po dnevih vpiši posamezne dejavnosti, ki te bodo vodile do doseganja postavljenega cilja (npr. izdelovanje zapiskov, dopolnjevanje zapiskov s snovjo iz učbenika, podčrtovanje snovi v učbeniku, učenje posameznih delov snovi, ponavljanje posameznih delov snovi, ponavljanje celotne snovi, pregledovanje in ponovno učenje snovi, ki se je še nisi naučil/-a ipd.). Precej pogosto se ljudje ponavljanju izogibamo, zato je na tem mestu še toliko bolj pomembno, da še enkrat ozavestiš tvoj cilj in ovrednotiš vlogo ponavljanja pri njegovem doseganju. Zadnji dan pred ocenjevanjem naj bo namenjen zgolj ponavljanju celotne snovi, pri čemer pa prvo ponavljanje načrtuj že dni pred tem ponavljanjem, in sicer takoj po učenju posameznih delov snovi. Najučinkovitejši/-a boš, če si boš snov smiselno glede na zgornje dejavnike razdelil/-a na več delov, pri čemer načrtuj učno dejavnost tako, da aktivnemu učenju znotraj posameznega dneva zagotovo še isti dan sledi aktivno ponavljanje (npr. v mislih nekomu razlagaš snov; izdelaš miselni vzorec in ob ključnih besedah ponoviš snov; ponavljaš s sošolcem v paru tako, da mu razlagaš snov ali pa ga aktivno poslušaš in mu, ko konča poročati, poveš, ali je kaj povedal narobe, ali je kaj izpustil, kaj je dobro razložil; rešuješ nove vaje ali delovne liste, iščeš nove izvirne primere za snov ipd.). Tako boš s ponavljanjem po delih snovi dosegel/-a, da se bo na novo usvojeno znanje trajneje in učinkoviteje shranilo v dolgotrajni spomin, hkrati pa boš preprečil/-a intenzivno pozabljanje in vnovično učenje, do katerega bi sicer prišlo, če bi se snov zgolj učil/-a (pa četudi z razumevanjem), vendar brez aktivnega in sprotnega ponavljanja.
- Prednost načrta učenja po dnevih je tudi ta, da lahko hitro ugotoviš, ali boš določen dan moral/-a posvetiti pozornost dvema ali več učnim dejavnostim hkrati (npr. pisanju eseja za domačo nalogo, pisanju seminarske naloge in učenju za test). S tako oblikovanim načrtom se izogneš dodatni vznemirjenosti in slabim občutkom, ki bi jih doživljal/-a, če bi v eno obveznost sicer vložil/-a veliko truda in energije, drugo pa bi spregledal/-a.
- Ob koncu zapisanega načrta še enkrat preglej, ali je načrt realen in dosegljiv; ali so realni in dosegljivi cilji, ki si si jih zadal/-a, kot tudi načrt, kako jih boš dosegel/-a. Načrtu boš lahko sledil/-a in ga dosegel/-a le tako, če ga boš ti zaznaval/-a kot dosegljivega in uresničljivega. Če se ti načrt zdi »idealen«, sicer pa najverjetneje neuresničljiv, ga še enkrat preglej in načrtuj spremembe v njem tako, da ga boš lahko uresničil/-a. Morda bo treba povečati količino učenja ali ponavljanja, spremeniti razpored učenja posameznih predmetov po dnevih, načrtovati določeno dejavnost prej ali pozneje ali celo preoblikovati svoje cilje.

II. Spremljanje dejavnosti

Spremljanje dejavnosti (načrta učenja) je pri samoregulacijskem učenju ključen in nepogrešljiv element, saj ravno samoocenjevanje in samoevalvacija vplivata na tvoj nadaljnji potek učnega procesa in ti pomagata pri doseganju (in včasih celo preseganju) želenega cilja. Spremljanje dejavnosti ti poleg doseganja konkretnega cilja omogoča tudi doseganje višje ravni same učinkovitosti pri učenju in še boljše načrtovanje učenja v prihodnje. Spremljanje dejavnosti naj poteka vsak dan (priporočeno ob koncu dneva). Cilj spremljanja dejavnosti ni nadzor nad učenjem, temveč spremljanje, kako slediš postavljenemu načrtu. Še posebej, če načrt učenja izdeluješ prvič ali v njem nisi vešč/-a, lahko pričakuješ, da bo treba določene spremembe v načrtu (npr. razporeditev dejavnosti po dnevih, čas izvajanja določene dejavnosti ipd.) vnesti tudi med samim njegovim izvajanjem. Lahko boš npr. ugotovil/-a, da si določeno snov ponovil/-a hitreje, kot si načrtoval/-a, zato ti je ostalo kar nekaj časa, ki ga lahko zdaj nameniš preostalim dejavnostim; lahko boš npr. ugotovil/-a, da ti je določena snov povzročila precej dodatnega dela in poglabljanja, ki ga nisi pričakoval/-a, zaradi česar boš moral/-a jutri pred ponavljanjem dodatno uro nameniti še učenju nove snovi. A kakor koli, vse te spremembe so dobrodošle, saj ti omogočajo, da kar se da uspešno slediš svojemu cilju.

III. Evalvacija dejavnosti

Evalvacija dejavnosti sledi ob koncu konkretne dejavnosti, ki pomeni doseganje cilja. Napravimo jo vedno, ne le, če nismo dosegli takega cilja, kot smo si ga zadali, temveč tudi, kadar dosežemo cilj (ali ga celo presežemo). Cilj in učinek same evalvacije sta podobna kot pri spremljanju dejavnosti.

V evalvaciji posebno pozornost namenimo odgovorom na vprašanja, kot so: kaj vse v načrtu sem uresničil/-a, česa vse ne in zakaj; čemu v načrtu sem sledil/-a brez zapletov, kaj mi je bilo v načrtu najtežje (ali celo nemogoče doseči) in zakaj; kaj sem z načrtom pridobil/-a, kakšna je vrednost samega načrta v primerjavi s tem, če bi se učenja v preteklih štirinajstih dneh loteval/-a neorganizirano in nesistematično, kakšna je dodana vrednost tega načrta; kaj bi v novem načrtu spremenil/-a, popravil/-a, na novo dodal/-a, odvzel/-a, čemu bi namenil/-a več ali manj pozornosti; kaj je bilo zame v samem načrtu najkoristnejše, kaj se mi je zdelo najučinkovitejše in bi na tak način bilo smiselno načrtovati učenje tudi v prihodnje; kaj v načrtu je najbolj prispevalo k doseganju cilja ipd. Čeprav odgovorov na konkretna vprašanja pri evalvaciji ni treba zapisovati, pa je koristno, če si označimo npr. z določeno barvo ali kako drugače, kaj se nam je v samem načrtu zdelo najučinkovitejše, čemu smo težje sledili in česa nismo dosegli, ter da si v načrtu zapišemo ideje, predloge, izboljšave za nov načrt. In čeprav učinka natančne evalvacije dejavnosti ne boš opazil/-a takoj ob končani prvi evalvaciji, boš njeno veliko vrednost lahko začel/-a spoznavati takoj, ko boš oblikoval/-a in začel/-a slediti načrtu učenja za naslednje časovno obdobje. Evalvacija bo prispevala k temu, da boš svojo pozornost usmeril/-a na razmišljanje in sistematično načrtovanje potencialnih načinov spreminjanja in izboljševanja osebnega načrta učenja. Pozitivni učinki in koristi bodo opazni tako na učnem kot tudi motivacijskem področju.

V tej dejavnosti:

- načrtuješ (izdelaš), spremljaš in ovrednotiš svoj osebni načrt učenja ter izdelaš evalvacijsko poročilo,
- razvijaš zmožnost samorefleksije in samoregulacije,
- se učiš učinkovitih načinov učenja (razvijaš kompetenco učenje učenja).

Učni list 2

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: izkustveno učenje, reševanje problemov

KDO JE KRIV ZA MOJ UČNI USPEH IN NEUSPEH?

Ljudje neprestano težimo k pojasnjevanju stvari, ki se nam dogajajo (t. i. atribuiranju – pripisovanju vzrokov). Tako osmišljamo svoja ravnanja in doživljanja, dogodke, pravzaprav kar celotno življenje in naše bivanje v njem. Usmerjeni smo k pojasnjevanju vzrokov vedenja in učinkov vedenja, posebej uspeha in neuspeha. Vzroke, razloge za naš uspeh in neuspeh pripisujemo številnim dejavnikom. In čeprav se pogosto ne zavedamo, ali dejavno razmišljamo o našem prevladujočem slogu atribuiranja (prepisovanja vzrokov), ta pomembno vpliva na našo motivacijo, vztrajanje pri dejavnosti in končno učinkovitost. Od tega, katerim dejavnikom pripisujemo pomen, je odvisno tudi, ali se bo naš neuspeh ponavljal ali ne, in, ali nam bo uspelo ohranjati uspeh. S pomočjo vaj v nadaljevanju boš spoznal/-a svoj način atribuiranja in njegov pomen pri ohranjanju učnega uspeha oz. neuspeha.

Dejavnost I ***(individualno delo)***

1. Kateri vzroki (dejavniki) so po tvojem mnenju največ prispevali k tvojemu končnemu šolskemu uspehu v lanskem šolskem letu. Katerim dejavnikom pripisuješ največji pomen?

2. Najverjetneje si pri določenem predmetu v šoli uspešnejši/-a kot pri drugem. Podobno kot v zgornji nalogi skušaj poiskati čim več vzrokov, za katere meniš, da prispevajo k temu, da si pri enem predmetu uspešnejši/-a kot pri drugem. Če si pri vseh šolskih predmetih približno enako uspešen/-a, potem odgovori na vprašanje, zakaj si pri določeni snovi nekega predmeta uspešnejši/-a kot pri drugi.

3. Spomni se tvojih zadnjih dveh uspehov in dveh neuspehov v šoli. Za vsak uspeh oziroma neuspeh zapiši, kateri so po tvojem mnenju tisti vzroki, ki so odločilno prispevali k temu, da si bil/-a uspešen/-a oz. neuspešen/-a.

   Uspeh 1:

   Uspeh 2:

   Neuspeh 1:

   Neuspeh 2:

Dejavnost II ***(individualno delo)***

Če bi svoje odgovore združil/-a z odgovori sošolcev, bi videl/-a, da je dejavnikov oz. vzrokov, ki jih pripisujemo uspehu ali neuspehu, res veliko. Običajno te vzroke delimo glede na tri kriterije, in sicer:

- ali vzrok izhaja iz nas oz. smo mi tisti, ki smo prispevali k (ne)uspehu (vzrok je notranji), ali pa so drugi ljudje ali okoliščine tiste, ki so prispevale k (ne)uspehu (vzrok je zunanji),
- ali je vzrok časovno stabilen in ga ni mogoče spremeniti ali pa je vzrok časovno nestabilen in ga je mogoče spremeniti,
- ali lahko vzrok nadzorujemo (kontroliramo) in nanj vplivamo ali pa vzroka ni mogoče nadzorovati in nanj ne moremo vplivati.

V nadaljevanju svoje odgovore na zgoraj zastavljena vprašanja analiziraj glede na prva dva kriterija, in sicer, ali je vzrok notranji (N) ali zunanji (Z) ter ali je vzrok spremenljiv (S) ali nespremenljiv (NS). Svoje ugotovitve zapiši ob posamezni odgovor.

Dejavnost III ***(delo v skupinah po štiri)***

Skupaj s sošolci v skupini pojasnite, zakaj je z vidika učne motivacije, odnosa učenca do učenja, vztrajanja pri učenju in učnega uspeha ugodno, če so atribucije učencev notranje in spremenljive, ter zakaj je neugodno, če so nespremenljive (časovno stabilne) in zunanje.

Dejavnost IV ***(individualno delo doma)***

Med svojimi odgovori na vprašanja pod dejavnostjo I poišče vse tiste, za katere si presodil/-a, da so zunanji (Z) in nespremenljivi (NS). Gre namreč za vzroke, ki pomenijo, da si se nekako vdal/-a v situacijo, da tako pač je, ker je tvoj (ne)uspeh odvisen od drugih, in da nanj ni mogoče vplivati. Ob tovrstnih atribucijah zavzemaš zelo pasivno vlogo, ki te ne vodi do rešitve problema ali uresničevanja postavljenih ciljev, zato bi bilo treba pogledati na nastalo situacijo tudi z drugega, dejavnejšega vidika. Še enkrat razmisli, ali je tvoj uspeh oz. neuspeh res odvisen predvsem od drugih ljudi in okoliščin ter ali je nespremenljiv? Zapiši, kako bi v prihodnje lahko k uspehu prispeval ti, s svojo dejavnostjo. Skušaj podati čim več različnih odgovorov.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš različne sloge atribuiranja in njihove učinke, pomen pri vzdrževanju učnega neuspeha in uspeha,
- spoznavaš svoj slog atribuiranja šolskega uspeha in neuspeha ter njegove učinke.

Učni list 3

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: STRATEGIJE IN NJIHOV POMEN PRI UČENJU

S pomočjo vaj v nadaljevanju boš oblikoval/-a pregled učnih strategij (tistih, ki jih poznaš, tistih, ki jih uporabljaš, in tistih, ki bi jih lahko na novo vnesel/-a v svoje učenje). Poznavanje učnih strategij boš nadgradil/-a z razumevanjem vloge, pomena posamezne učne strategije. Vanjo boš namreč vse bolj verjel/-a, jo z večjo pripravljenostjo vključil/-a v učenje ali učinkoviteje uporabljal/-a, če boš poleg njenega poznavanja razumel/-a tudi, kaj pridobiš z njeno uporabo.

Dejavnost I ***(delo v paru)***

Tako v osnovni kot tudi v srednji šoli si že vsaj nekajkrat slišal/-a za različne strategije, kako lahko izboljšaš svoje učenje oziroma na kak način naj bi se učil/-a, da bi bil/-a učinkovit/-a. Najprej natančno opiši svoje učenje (na kakšen način se učiš, katere učne strategije uporabljaš pri učenju in ponavljanju ipd.). Nato skupaj s sošolcem v paru zapišita čim več strategij, načinov, kako se učijo najmanj uspešni učenci, in čim več strategij, načinov, kako se učijo najuspešnejši učenci v razredu. Nato pripravita pisni povzetek, v katerem predstavita, katere so po vajini oceni ključne razlike v uporabi učnih strategij med učno najmanj in učno najbolj uspešnimi učenci.

Dejavnost II ***(individualno delo)***

Na podlagi seznama vseh učnih strategij izpiši tiste, ki jih pri svojem učenju uporabljaš že zdaj. V nadaljevanju za vsako izmed njih zapiši, zakaj je po tvojem mnenju to dobra strategija, k čemu prispeva, kaj z njeno uporabo pridobiš oz. zakaj bi jo svetoval prijatelju?

Dejavnost III ***(delo v skupini po štiri)***

Skupaj s sošolci v skupini razmislite, kaj posameznik pridobi z uporabo na seznamu zapisanih učnih strategij. Za vsako izmed strategij zapišite pojasnitev, zakaj je dano strategijo smiselno uporabiti pri učenju. Predstavljajte si, da svetujete prijatelju, kako lahko izboljša svoje učenje, hkrati pa veste, da bo prijatelj upošteval vaš nasvet le, če bo vanj tudi verjel. Z vidika poznavanja značilnosti našega procesa pomnjenja in znanja, ki ste ga usvojili v poglavju Učenje in pomnjenje, mu pojasnite, zakaj bi bilo dobro, da bi dano strategijo vključil v svoje učenje oz. kakšno korist bo imel od uporabe te strategije.

Seznam strategij, kako lahko izboljšaš svoje učenje:

1. Med poukom sodeluj in si izdeluj zapiske (četudi niso povsem popolni).
2. Veliko bolje kot kopiranje zapiskov drugih je učinkovitejše izdelovanje lastnih zapiskov in dopolnjevanje le-teh z zapiski sošolcev ali s snovjo iz učbenika.

3. Ko se učiš, vso svojo pozornost usmeri v učenje (in ne hkrati npr. še v deskanje po internetu, pogovarjanje s sošolci preko računalnika, igranju računalniških iger, gledanju televizije, poslušanje radia ipd).
4. V besedilu poišči (označi) ključne besede in bistvo.
5. Kadar snov pišeš po nareku ali jo prepisuješ, razmišljaj o ključnih besedah in glavnem sporočilu besedila.
6. Ustvarjaj miselne vzorce.
7. Podčrtaj, pobarvaj ali si kako drugače označi ključne besede. Enako napravi tudi za besede, ki si jih težje zapomniš.
8. Uporabljajo mnemotehniko.
9. Uporabljaj tehniko PRPOP.
10. Način učenja prilagodi svojemu prevladujočemu načinu predelave snovi (vidnemu, slušnemu, kinestetičnemu tipu).
11. Snov naveži na že obstoječe znanje.
12. Če je mogoče, snov povezuj s konkretnimi življenjskimi primeri ali lastnimi izkušnjami.
13. Učenje načrtuj tako, da bo vključevalo dovolj aktivnega ponavljanja.
14. Sprva aktivno ponavljaj snov po delih, nato kot celoto.
15. Snov, ki si se jo naučil, ponavljaj tako, da jo nekomu razlagaš.
16. Osmisli snov, ki se jo učiš (uči se z razumevanjem).
17. Izkoristi vpliv konteksta – snov prilagodi preverjanju znanja.
18. Poskrbi za telesno kondicijo.

Dejavnost IV ***(individualno delo)***

Kot vsak/-a učenec/-ka bi verjetno tudi ti pri svojem učenju rad/-a še kaj izboljšal/-a oziroma bi rad/-a povečal/-a svojo učinkovitost. Na podlagi poznavanja strategij in predvsem njihovega učinka, pomena pri učenju in pomnjenju razmisli in zapiši, katere strategije bi v prihodnje lahko na novo vključil/-a ali okrepil/-a pri svojem učenju, da bi povečal/-a svojo učno učinkovitost.

V teh dejavnostih:

- obnavljaš poznavanje strategij, s katerimi lahko izboljšaš svoje učenje,
- uporabljaš svoje znanje o učenju in pomnjenju pri razumevanju pomena posameznih strategij pri učenju (spoznavaš učinke posameznih strategij),
- načrtuješ nove strategije pri učenju in razumeš njihov pomen.

Učni list 4

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: PONAVLJANJE IN OBNAVLJANJE ZNANJA, ČUDEŽNA MOČ USPEŠNIH UČENCEV

(delo v paru)

Kot priznanemu in uspešnemu svetovalnemu delavcu na področju učenja ti je zaupana izvedba predavanja za učence in dijake z naslovom »Ponavljanje in obnavljanje znanja, čudežna moč uspešnih učencev«. Tvoja naloga je, da si kot strokovnjak/-inja zapišeš nekaj iztočnic za predavanje. Iztočnice organiziraj v obliki miselnega vzorca. Poleg svojih idej v miselni vzorec vključi tudi želje organizatorja, ki te prosi, da boš na predavanju spregovoril/-a še o vlogi ponavljanja v učnem procesu (kdaj, kje in zakaj načrtovati ponavljanje) ter odnosu med ponavljanjem in pozabljanjem. Miselni vzorec oblikuj tako, da boš poleg glavnih vprašanj oz. tem predavanja v njem na kratko predstavil/-a tudi konkretno vsebino, odgovore na postavljena vprašanja, o katerih boš predaval/-a. Npr. v miselni vzorec ne boš zapisal/-a le »odnos med ponavljanjem in pozabljanjem«, temveč boš na kratko ta odnos tudi predstavil/-a. Ker je povabilo na predavanje s podobno vsebino dobil/-a tudi tvoj/-a strokovni/-a kolega/-ica, miselni vzorec oblikuj skupaj z njim/njo v paru.

V tej dejavnosti:

- utrjuješ znanje o pomenu ponavljanja v procesu učenja.

Opomnik za učitelje 1

DEJAVNOST »KAKO NAPRAVITI UČENJE UČINKOVITEJŠE? OSEBNI NAČRT UČENJA«

Učence najprej pozovemo, da individualno preberejo vsa navodila na učnem listu 1, nato pa preverimo njihovo razumevanje navodil. V nadaljevanju z učenci najprej skupaj določimo datum, kdaj bodo k pouku prinesli svoja poročila o evalvaciji osebnega načrta in jih predstavili (datum naj bo določen približno dva do tri tedne po izvajanju vaje). Nato učence usmerimo v izvajanje prve dejavnosti. Učence še opozorimo, da jim bo načrtovanje osebnega načrta učenja z vsemi tremi stopnjami (načrtovanjem, spremljanjem in evalvacijo) sprva vzelo več časa in truda kot običajno učenje. Hkrati jih skušamo čim bolj motivirati za načrtovanje, spremljanje in evalvacijo osebnega načrta učenja in poudarjamo koristi ter pozitivne učinke takega pristopa. Le če bodo učenci poznali koristi in pozitivne učinke pristopa, bodo zanj tudi bolj notranje motivirani.

Opomnik za učitelje 2

DEJAVNOST »KDO JE KRIV ZA MOJ UČNI USPEH IN NEUSPEH?«

Najprej pozovemo enega izmed učencev, da na glas prebere uvodni odstavek pod prvo dejavnostjo, ki na kratko predstavlja atribuiranje in njegov pomen. Po potrebi vsebino v danem odstavku še dodatno obrazložimo in pokomentiramo. Nato usmerimo učence k individualnemu delu pod prvo dejavnostjo. Ko učenci to končajo, ponovno pozovemo enega izmed učencev, da na glas prebere uvodni del druge dejavnosti, ki predstavlja tri kriterije atribuiranja. Pred začetkom reševanja delovnega lista preverimo, ali učenci razumejo dane kriterije, in jih po potrebi ponazorimo s konkretnimi primeri ter še dodatno obrazložimo. Nato učence usmerimo k individualnemu delu v drugi dejavnosti. Učence spodbujamo in jim po potrebi pomagamo pri reševanju naloge pod drugo dejavnostjo. Nato v skladu z navodili pod tretjo dejavnostjo organiziramo skupinsko delo po štiri. Med skupinskim delom hodimo po razredu, pomagamo in usmerjamo delo. Ob koncu tretje dejavnosti učence ponovno pozovemo k predstavitvi odgovorov. Na koncu povzamemo ključne ugotovitve učencev in jih usmerimo v oblikovanje sklepa. Nazadnje jih usmerimo še k domačemu delu, ki ga predstavlja četrta dejavnost.

Opomnik za učitelje 3

DEJAVNOST »PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: STRATEGIJE IN NJIHOV POMEN PRI UČENJU«

Za prvo dejavnost organiziramo delo v parih. Med dejavnostjo krožimo po razredu, spodbujamo in usmerjamo delo. Po končani prvi dejavnosti dvojice pozovemo, da poročajo, kakšne so po njihovem mnenju ugotovljene razlike v uporabi učnih strategij med učno najmanj in učno najbolj uspešnimi učenci (koristno je, da postopoma ob poročanju dvojic izdelujemo tabelno sliko, s čimer še dodatno opozorimo na razlike v uporabi učnih strategij med učno najmanj in najbolj uspešnimi učenci). Po končani prvi dejavnosti učence v drugi dejavnosti preusmerimo k individualnemu delu. Nato v skladu z navodili tretje dejavnosti organiziramo delo v skupinah po štiri. Med delom v skupinah krožimo po razredu, spodbujamo in usmerjamo delo. Ob koncu tretje dejavnosti vodimo pregledovanje dejavnosti in učence pozovemo k predstavitvi odgovorov. Ob koncu predstavitve vsake izmed strategij povzamemo bistvene ugotovitve in jih po potrebi dopolnimo (stremimo k temu, da bo vsaka izmed strategij utemeljena z vidika delovanja našega spominskega sistema). Nazadnje učence usmerimo še k zadnji, četrti dejavnosti, ki ponovno temelji na individualnemu delu ob samorefleksiji.

2.6 Mišljenje

2.6.1 Kako naj mislim učinkoviteje?

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Mišljenje

Učni sklop: Tehnike učinkovitega mišljenja

Bistveno vprašanje: Kako lahko izboljšam učinkovitost svojega mišljenja?

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: spoznava in uporabi nekatere tehnike učinkovitega razmišljanja,
- V2: ovrednoti tehnike z vidika uporabnosti,
- V3: načrtuje uporabo teh tehnik zunaj šolske situacije in jih dejansko uporabi.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: izraža ustvarjalnost,
- P2: razvija veščine kritičnega mišljenja,
- P3: razvija veščine sodelovanja in komunikacije,
- P4: razvija veščino predstavljanja idej.

Kompetence:

- K1: učenje učenja,
- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: /

Pričakovani dosežki

Dosežek	Dejavnost
Učinkovite rešitve obravnavanih problemov.	Uporabi tehnike učinkovitega mišljenja pri reševanju konkretnih miselnih problemov (učni list 1, učni list 3).

Poznavanje in vešča uporaba tehnik učinkovitega razmišljanja.	Uporabi tehnike učinkovitega mišljenja pri reševanju novih miselnih problemov (učni list 2, učni list 4).

Strategija poučevanja

Predviden čas: od dve do štiri šolske ure[85]

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Učitelj napove cilje učne ure in spodbudi pogovor o tem, kako povečati učinkovitost mišljenja, npr.: Kaj je učinkovito mišljenje? Kdaj smo miselno učinkoviti? Kakšne so izkušnje učencev? Ali se je mogoče naučiti učinkovito misliti? Ali kdo pozna kakšno tehniko učinkovitega mišljenja? Itd.	Učenci sodelujejo v frontalnem razgovoru. K2, K3
Izgrajevanje znanja		
2	Organizira delo v majhnih skupinah, ki ga usmerjajo navodila na učnem listu 1: *»Kako naj povečam lastno učinkovitost reševanja raznovrstnih miselnih problemov?«*	Delo poteka po metodi sodelovalnega učenja. V prvem koraku delajo učenci v t. i. osnovnih skupinah. Vsaka skupina se seznani z eno tehniko učinkovitega mišljenja in jo uporabi. Učenci tako postanejo izvedenci za uporabo določene tehnike. V drugem koraku se tvorijo nove, tokrat izvedenske skupine. Izvedenske zato, ker jih sestavljajo izvedenci za posamezne tehnike, tako da so zastopane vse tehnike. Naloga vsakega člana skupine je, da drugim predstavi tehniko, za katero je zdaj izvedenec, in rezultate uporabe na konkretnem primeru. V1, V2, P1, P2, P3, P4, K2, K3, K5

[85] *Trajanje posameznih delov strategije: 2 šolski uri: orientacija in izgrajevanje znanja (če učitelj prilagodi potek in zmanjša skupine, je ta del izvedljiv tudi v eni šolski uri. Vendar se v tej različici vsi učenci ne seznanijo z vsemi tehnikami). 2 šolski uri: razširjanje in poglabljanje znanja.*

3	Po končanem skupinskem delu spodbudi učence, da napravijo povzetek (ali povzame sam), nato pa jih usmeri v razmišljanje o tem, kako bi naučeno uporabili zunaj šole. Pri tem jih usmerjajo navodila na učnem listu 2: *»Uporabljam tehnike učinkovitega mišljenja.«* Na začetku poznejših učnih ur nekaj časa posveti pogovoru o morebitnih novih izkušnjah učencev s tehnikami učinkovitega mišljenja.	Zunaj šolske situacije zavestno uporabi katero izmed tehnik učinkovitega razmišljanja in napiše kratko refleksijo. V1, V3, V3, P2, K2, K4, K5
4	Organizira delo z učnim listom 4: *»Šest razmišljujočih klobukov.«* Po končani dejavnosti spodbudi refleksijo o izkušnji in o spoznanjih v dejavnosti.	V skupinah rešujejo problemsko situacijo po metodi šestih razmišljujočih klobukov. Pozneje frontalno izmenjajo spoznanja, do katerih so prišli v procesu reševanja problema. V1, P1, P2, P3
Preverjanje znanja		
5	Učitelj usmeri učence v delo z učnim listom 3: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Tehnike učinkovitega razmišljanja.«*	Rešujejo probleme na učnem listu 3. Pozneje razpravljajo o rešitvah. K4, K5

Literatura in viri

1 *De Bono, E. (1992). Tečaj mišljenja. Ljubljana: Ganeš.*

2 *De Bono, E. (2009). Naučite svojega otroka misliti. Maribor: Rotis.*

3 *Godinho, S., Wilson, J. (2008). Helping your pupils to ask questions. New York, Abingdon, Oxon: Routledge.*

Priloge

Učni list 1: Tehnike učinkovitega razmišljanja

Učni list 2: Uporabljam tehnike učinkovitega razmišljanja

Učni list 3: Tehnika šestih razmišljujočih klobukov

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Tehnike učinkovitega razmišljanja

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problemov, izkustveno učenje

TEHNIKE UČINKOVITEGA RAZMIŠLJANJA

Splošno navodilo:

Delo bo potekalo v treh korakih. V prvem koraku boste delali v majhnih skupinah, imenovanih osnovne skupine, v katerih se boste seznanili in uporabili eno izmed tehnik učinkovitega razmišljanja E. DeBona. Tako boste postali izvedenci za posamezno tehniko. V drugem koraku boste iz osnovnih skupin odšli v izvedenske. V vsaki izmed njih bo po en predstavnik vsake osnovne skupine oz. po en izvedenec za vsako tehniko učinkovitega razmišljanja. Naloga vsakega člana v tem koraku je, da tehniko in rezultate uporabe tehnike predstavi[86] drugim članom skupine. V tretjem koraku se boste ponovno sestali v osnovnih skupinah in izmenjali izkušnje.

Prvi korak:

Vsaka skupina dobi svoje navodilo.

Navodilo za prvo skupino: Tehnika UVD (Upoštevajmo vse dejavnike)

Tehnika Upoštevajmo vse dejavnike je namenjena usmerjanju pozornosti na različne pomembne vidike situacije oz. miselnega problema. Bistvo te tehnike je, da se, ko smo postavljeni pred odločitev, vprašamo:

- »Kaj vse je treba v tem položaju, pri tej odločitvi upoštevati? Kaj smo izpustili? Ali lahko seznamu, ki ga že imamo, dodamo še kakšen dejavnik?« Navedemo čim več raznolikih idej in se ne prenaglimo z njihovim vrednotenjem.
- Ko to storimo, je smiselno, da dejavnike razvrstimo po pomembnosti in analiziramo položaj, glede na opredeljene in razvrščene dejavnike.

Zdaj pa naredite tehniko UVD na enem izmed spodnjih primerov:

1. Odpravljate se na avdicijo za voditelja/voditeljico neke mladinske oddaje. Kaj vse morate imeti v mislih oz. na kaj vse lahko vplivate, da boste povečali verjetnost, da vas izberejo?
2. V razredu organizirate novoletno zabavo (končno ekskurzijo, maturantski ples). Kaj vse je treba pri organizaciji upoštevati?

[86] *Učitelj se odloči, koliko časa bo namenil drugemu koraku te vaje. Ob krajši izvedbi (upoštevani v časovnem načrtu za to strategijo) opozori učence, da je predstavitev tehnike v skupini kratka, frontalna. Lahko pa se odloči, da bo ta korak poudarjen in učencem nameni vlogo moderatorja (ta je mnogo zahtevnejša): učenec tehnike ne predstavi, ampak usmerja miselni proces učencev tako, da še sami uporabijo izbrano tehniko. V tem primeru učitelj prilagodi navodila, predvsem pa mora računati s precej počasnejšim potekom. Prednost te izvedbe je, da učenci dejansko izkusijo vse tehnike.*

3. Odpravljate se na zaključni izlet. Katere dejavnike boste upoštevali pri izbiri kraja?
4. Izbirate si inštruktorja za matematiko. Katere dejavnike boste upoštevali pri izboru?
5. Ste pred izzivom, da oblikujete šolski časopis. Kaj vse morate pri tem upoštevati?

Ko končate tehniko pri izbranem primeru, nanizajte še tri situacije, v katerih bi bilo tehniko smiselno uporabiti:

1. _____
2. _____
3. _____

Navodilo za drugo skupino: Tehnika PMI (Plus, minus, interesantno)

Ljudje pogosto ravnamo tako, da branimo svoje stališče, ne da bi pozorno prisluhnili drugim. Tehnika PMI usmerja misleca v to, da sistematično razišče situacijo z različnih zornih kotov, preden sprejme sodbo. Pri tem se vprašamo:

- »Kaj v tej ideji/predlogu/situaciji/pojavu je pozitivno, kaj je negativno in kaj bi bilo zanimivo raziskati?« Odprto nizamo ideje in se ne prenaglimo z njihovim vrednotenjem.
- Situacijo sistematično raziščemo, tako da najprej poiščemo vse pozitivne strani ideje, nato vse njene negativne strani, nazadnje pa se vprašamo še, kaj bi bilo v zvezi s situacijo zanimivo raziskati, česa pravzaprav ne vemo. Šele po tako poglobljenem premisleku sprejmemo (učinkovitejšo) sodbo ali odločitev.

Zdaj pa naredite PMI pri enem izmed naslednjih primerov:

1. Ideja je, da bi v šoli tako učitelji kot učenci na prsih nosili pripeto značko svojega počutja. Naredite PMI.
2. Kaj menite o tem, da bi v šoli morali nositi šolske uniforme? Naredite PMI.
3. Kaj menite o zamisli, da bi vsak učenec višjega razreda postal skrbnik enemu izmed mlajših otrok?
4. Kaj menite o tem, da bi pol učnega načrta za vsak predmet v višjih letnikih lahko ustvarili dijaki sami?
5. Kaj menite, da bi na šoli učenci povsem samostojno organizirali dijaški kongres, na katerem bi lahko z različnimi prispevki sodelovali vsi?

Ko končate tehniko pri izbranem primeru, nanizajte še tri situacije, v katerih bi bilo tehniko smiselno uporabiti:

1. _____
2. _____
3. _____

Navodilo za tretjo skupino: Tehnika SDL (Stališča drugih ljudi)

SDL je tehnika, ki usmerja pozornost in razširja zavest o tem, kako različni ljudje raz-

mišljajo in doživljajo situacijo, v katero so vpleteni. Tehnika misleca usmerja, da se vživi v kožo različnih ljudi (ali skupin ljudi), ki jih neka situacija zadeva in razmišlja ter se počuti tako kot oni. Pri tem preide naslednje korake:

- »V tej situaciji je vpletenih več ljudi, torej naredimo SDL. Razmislimo o tem:
  a) Kdo vse je vpleten?
  b) Na kakšen način ga situacija zadeva?
  c) Kakšna so stališča vseh vpletenih?«

Zdaj pa naredite tehniko SDL pri enem spodnjih primerov:

1. Pravkar si končal srednjo šolo in želiš se osamosvojiti. Želiš si, da bi šel v podnajemniško stanovanje s svojim prijateljem. Naredi SDL za vse vpletene.
2. Si študentka, ki živi v Ljubljani, pri starših. Spoznala si Mariborčana, ki študira v Ljubljani, pa nima rešenega bivališča. Ker imate na podstrehi prazno sobo, se domisliš, da bi lahko živel pri vas. Naredi SDL za vse vpletene.
3. Rad poslušaš bučno glasbo. Vedno, kadar prideš iz šole, se želiš ob njej sprostiti. Naredi SDL za vse vpletene.

Ko končate tehniko pri izbranem primeru, nanizajte še tri situacije, v katerih bi bilo tehniko smiselno uporabiti:

1. _____
2. _____
3. _____

Navodilo za četrto skupino: Tehnika AV (Analiza vrednot)

Ljudje imamo različne vrednote, ki pomembno vplivajo na naše doživljanje in ravnanje. Zato je smiselno, da v situacijah, kjer je vpletenih veliko različnih ljudi, razširimo zavedanje o tem, kaj je vzrok razlikam v doživljanju, razmišljanju in ravnanju med njimi. Da bi bili pozorni na vrednote, bi si morali rutinsko zastavljati dve vprašanji:

- »Na katere vrednote lahko sklepamo iz razmišljanja, doživljanja ali ravnanja x-a v tej situaciji (zgodbi, radijski oddaji, intervjuju, pismu, ustvarjalnem izdelku ...)? Koga te vrednote zadevajo?«

Zdaj pa analizirajte vrednote v spodnjih situacijah:

1. Pred leti je bil referendum v zvezi z možnostjo biomedicinske oploditve žensk, ki ne morejo zanositi po naravni poti. Javnost je bila razdeljena, del je bil ZA, del pa PROTI uvedbi te možnosti. Za katere vrednote gre v vsakem izmed teh primerov?
2. Del javnosti se zavzema za postavitev vetrnih elektrarn na sicer nedotaknjenem delu narave, na hribu Volovja reber, del javnosti pa protestira. Analizirajte vrednote obeh skupin.
3. Vaši prijateljici ni všeč novi prijatelj, zato se sporečeta. Za kakšne vrednote gre pri tem?
4. Skupina aktivistov se upira težnji, da bi bil v Tržaškem zalivu postavljen plinski terminal. Kakšne so vrednote vseh vpletenih?

Ko končate tehniko pri izbranem primeru, nanizajte še tri situacije, v katerih bi bilo tehniko smiselno uporabiti:

1. _____
2. _____
3. _____

Navodilo za peto skupino: Tehnika P in N (Posledice in nadaljevanje)

Posledica našega razmišljanja so pogosto dejanja (odločitve, izbire, načrti, pobude ...), ki se dogajajo v prihodnosti in vplivajo na nadaljnji potek dogodkov. Zato je pomembno, da skrbno premislimo in predvidimo morebitne posledice sprejetih odločitev oz. dejanj. Zato se čim večkrat vprašajmo:

- »Kaj so možne posledice tega stališča, situacije, dogodka ali niza dogodkov, sporočila oz. objave, dejanja, vrednotnih naravnanosti, zavzetja perspektive ...? Kakšne so koristi? Kakšne so ovire, nevarnosti, tveganja? Kakšni so stroški?«
- Smiselno je, da o posledicah razmišljamo v treh razsežnostih: časovni (Ali gre za kratkoročne, srednjeročne ali dolgoročne posledice?), lestvici tveganja (Kaj je najslabše, kar se lahko zgodi, če bo šlo narobe?) in oceni verjetnosti (Kako verjetna je posledica?).

Zdaj pa na nekaj naslednjih primerih naredite P & N:

1. Odločite se, da boste po končani srednji šoli za eno leto prekinili izobraževanje ter delali v bližnjem lokalu, kjer stalno iščejo delovno silo. Naredite P & N.
2. Kaj bi se zgodilo, če bi se vpisali v intenzivni tečaj francoščine (orientalskih plesov, šivanja, masaže ...)?
3. Politiki razmišljajo o tem, da bi sprejeli zakon, s katerim bi prepovedali nezdravo prehrano ljudi. Naredite P & N sprejetja takšnega zakona.
4. Še pred koncem srednje šole za več dni zbežiš od doma. Naredi P & N.

Ko končate tehniko na izbranem primeru, nanizajte še tri situacije, v katerih bi bilo tehniko smiselno uporabiti:

1. _____
2. _____
3. _____

Navodilo za šesto skupino: Tehnika AMI (Alternative, možnosti in izbire)

AMI je tehnika, ki razširja pozornost. Namesto da bi pri reševanju problema razmišljali zgolj v eno smer, razmišljamo o vzporednih mogočih rešitvah. Alternative obstajajo na različnih področjih, npr. v percepciji (na isto stvar lahko gledamo na različne načine), v akciji (v določeni situaciji, lahko ravnamo različno), v rešitvi miselnih problemov (v problemskih situacijah lahko najdemo različne rešitve), v pristopih k reševanju problemov (obstajajo različni načini, na katere rešujemo probleme), v razlagah (obstajajo različne razlage dogodkov, obstajajo različne znanstvene hipoteze), v oblikah (kadar oblikujemo, lahko najdemo alternativne rešitve). Čim večkrat se vprašajmo:

- »Ali poleg te možnosti (razlage, pogleda, stališča, ravnanja, ideje ...) obstajajo še druge? Katere so?« Odprto nizamo ideje in se ne prenaglimo z njihovim vrednotenjem.

Zdaj pa napravite AMI za naslednje situacije:

1. Organizirate šolski ples. Na kakšne načine vse bi lahko pridobili sponzorje? Kako pa bi lahko popestrili program?
2. Zamislite si kartonasto škatlo. Za kaj vse bi jo lahko uporabili? Naredite AMI in v tem procesu ne brzdajte svoje domišljije, ne vrednotite idej.
3. Tvoja prijateljica ima rojstni dan. Želiš ji pripraviti čisto posebno, a realno presenečenje. Naredi AMI.
4. S prijatelji se ob koncu šolanja poslavljate. Vaše zadnje druženje naj bi bilo nepozabno, spomini nanj, naj bi vas greli in zabavali še leta. Kaj lahko storite? Naredite AMI.

Ko končate tehniko pri izbranem primeru, nanizajte še tri situacije, v katerih bi bilo tehniko smiselno uporabiti:

1. _____
2. _____
3. _____

Drugi korak.

Tvorite nove, izvedenske skupine. V novi skupini vsak predstavi tehniko. Po vsaki predstavitvi naj celotna skupina naniza še nekaj možnosti uporabe tehnike.

Tretji korak

Pogovorite se o svoji izkušnji znotraj izvedenske skupine:

- Kako vam je uspela predstavitev?
- Kakšne nove ideje uporabe tehnike je skupina prispevala?
- Katera tehnika se vam zdi najbolj uporabna? Zakaj prav ta?
- Ali so tehnike med seboj podobne? V čem?
- V čem se tehnike razlikujejo?
- Ali jih je mogoče kombinirati? Kako?
- Katere izmed teh tehnik ste morda že spontano uporabili ali pa jo morda celo večkrat uporabljate?
- Katero tehniko boste najprej uporabili? Kje? Kdaj? S kom?

V teh dejavnostih:

- spoznavaš in preizkušaš raznovrstne tehnike učinkovitega razmišljanja,
- razmišljaš o uporabnosti teh tehnik zunaj šolske situacije,
- razvijaš učinkovito predstavljanje idej.

Učni list 2

Dejavnost za uporabo znanja: avtentična naloga[87]

UPORABLJAM TEHNIKE UČINKOVITEGA RAZMIŠLJANJA

V naslednjih dneh se boš verjetno znašel v situaciji, v kateri boš imel priložnost uporabiti katero izmed DeBonovih tehnik učinkovitega razmišljanja. Uporabi jo. Napiši kratko refleksijo.

V tej dejavnosti:

- uporabljaš tehnike učinkovitega razmišljanja v avtentičnih situacijah.

[87] *Smiselno je, da učitelj spremlja refleksije učencev. To lahko stori tako, da jim omogoči refleksijo in razpravo o uporabi tehnik v začetku naslednje učne ure, lahko pa učenci oddajo refleksije v spletno učilnico, kot eno izmed nalog v nizu tistih, ki jih izvajajo z namenom, da se učijo veščine samorefleksije in samoregulacije.*

Učni list 3

Dejavnost za razširjanje, poglabljanje in uporabo znanja: avtentična naloga

TEHNIKA ŠESTIH RAZMIŠLJUJOČIH KLOBUKOV

Metoda šestih klobukov spodbuja različne vrste mišljenja: kritično, ustvarjalno in samorefleksivno. Uporabimo jo lahko v raznovrstnih problemskih situacijah.

Splošna oblika te metode se glasi:

»O (izbranem) problemu razmislite s perspektive:

a) belega klobuka (dejstva, številke, podatki),

b) rdečega klobuka (čustva, občutki, slutnje, intuicija),

c) črnega klobuka (previdnost; resnica, sodba, ustrezanje dejstvom),

d) rumenega klobuka (prednosti, koristi, prihranki ...),

e) zelenega klobuka (raziskovanje, predlogi, sugestije, nove ideje),

f) modrega klobuka (razmišljanje o razmišljanju).«

Primer uporabe metode v sklopu analize realističnega problema ali študije primera pri psihologiji (Rupnik Vec, 2010) in v sklopu obravnave literarnega dela pri učenju angleškega jezika (Godinho in Wilson, 2008).

Klobuk	Angleščina (literatura)	Reševanje realističnega problema/psihologija	Ob poslušanju pravljic
Bel	Potem ko ste prebrali ta sestavek, kaj lahko rečete o osebah in situaciji v zgodbi?	Kaj vse se je v tej situaciji dejansko zgodilo? Kako je ravnala os. x, kako oseba y ...? Kaj je kdo rekel?	
Rdeč	Kako so se tvoja čustva spreminjala v odnosu do junakov zgodbe?	Kako so doživljali akterji zgodbe? Kaj doživljaš ti iz vloge opazovalca/udeleženca?	
Črn	Katere težave predvidevate, da bodo akterji zgodbe imeli v prihodnosti?	Kako presojaš ravnanje te osebe? Kaj so v zgodbi te osebe dejstva in kaj njena interpretacija? Kako bi še lahko ravnale osebe v zgodbi? Kaj bi lahko storile drugače/bolje/učinkovitejše? Česa še ne vemo, pa bi bilo pomembno, da bi vedeli?	
Rumen	Kaj so pozitivni vidiki življenja v tem času/prostoru/družini?	Kaj pozitivnega lahko prepoznaš v ravnanju prisotnih oseb, kaj v dogodku samem?	
Zelen	Če bi bil avtor zgodbe, kaj bi v zgodbi spremenil (na začetku, v sredini, na koncu ...)?	Kaj bi se verjetno zgodilo, če bi oseba ...? Kaj če bi preizkusili ...?	

Moder	Katero pomembno temo je avtor zanemaril? Katera vprašanja bi lahko postavil avtorju zgodbe?	Kaj smo izpustili? V katere smeri bi še lahko razmišljali? Smo se problema lotili sistematično? Katera vprašanja se porajajo zdaj oz. kaj ostaja odprto?	

Dejavnost 1: Reševanje realističnega problema.[88]

1. korak: Nekdo v skupini (sedem oseb) naj izbere aktualno dilemo (npr. neprijeten dogodek v odnosu s starši, prijatelji, z učitelji ...).

2. korak: Ta neprijeten dogodek naj opiše drugim.

3. korak: Naloga drugih je, da spodbujajo njegovo razmišljanje s perspektive različnih klobukov (vsak z druge perspektive, če je skupina majhna, prevzame vsak analizo z vidika dveh klobukov). Razmišljanje spodbudite tako, da osebi, ki si prizadeva rešiti svoj problem, postavljate vprašanja s perspektive tega klobuka. Zastavljanje vprašanj poteka tako, da ima vsak klobuk na voljo nekaj minut. Tako širite lastno vedenje o situaciji, obenem pa tudi oseba, ki razmišlja o problemu, pridobiva širše razumevanje. Ko se v vlogi spraševalca zvrstijo vsi klobuki, sledi naslednji korak.

4. korak: Vsak »klobuk« najprej tiho oblikuje sporočilo za osebo s problemom (zapiše jo na listek): »S perspektive tega klobuka, a. se mi zdi pomembno ..., b. sem slišal ... c. sem pomislil ... d. bi jaz napravil ... e. se sprašujem še ... Nato pa klobuki zaporedno sporočijo svoje misli osebi, ki se ukvarja s primerom.

5. korak: Oseba s problemom razpravlja o lastnih spoznanjih v procesu reševanja problema (Kaj je bilo zanjo pomembno, uporabno, smiselno, novo ...?)

Svojo izkušnjo izmenjajte v frontalnem pogovoru s sošolci iz drugih skupin.

Dejavnost 2: Oblikovanje vprašanj

Oblikujte vprašanja, s katerimi bi lahko spodbudili pogovor o konkretnem prebranem knjižnem delu, namenjenem predšolskemu otroku. Umestite jih v stolpec 3.

V tej dejavnosti:

- spoznaš tehniko šestih razmišljujočih klobukov, jo uporabiš pri reševanju realnega problema in jo ovrednotiš,
- razvijaš ustvarjalno in kritično mišljenje,
- razvijaš veščine sodelovanja in komunikacije.

[88] *Navodila predstavljajo modificirano različico DeBonove tehnike.*

Učni list 4

Dejavnost za preverjanje znanja: reševanje problema, avtentična naloga

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: TEHNIKE UČINKOVITEGA RAZMIŠLJANJA

1. naloga

Spodaj je nanizanih nekaj situacij.[89] *Razmisli, katero tehniko ali več tehnik bi lahko uporabil v teh situacijah in odločitev utemelji. Nato pa tehnike dejansko uporabi pri vsaj petih primerih.*

1. V nekaterih tovarnah preizkušajo štiridnevni delovni teden; ljudje delajo štiri dni po 10 ur, nato pa imajo tri proste dni. Odločite se, ali je ta ideja dobra.
2. Starši otroku dovolijo neomejeno igranje računalnika. Ali njihovo ravnanje podpirate?
3. Občina se je odločila, da bo pobirala občinski davek, denar pa bo namenila za razvoj lokalnih šol in za zvišanje izobrazbe ljudi, ki živijo v občini. Presodite to idejo.
4. Drevo na sosedovem vrtu postaja čedalje večje in preprečuje svetlobo v dnevni sobi. Kaj storiti?
5. Veš, da je tvoj prijatelj nekaj ušpičil. Kako boš ravnal?
6. Sošolec se komaj prebija skozi šolo, saj se mu ne da učiti. Obenem pa vsako popoldne vestno dela v taborniški organizaciji. Kako to razumeš?
7. Nekatere soseske so zelo umazane, saj ljudje povsod puščajo smeti in konzerve. Kako bi se lotili tega problema?
8. Vodite podjetje in želite zaposliti nove ljudi. Na temelju česa se boste odločili, koga sprejeti?

2. naloga

V skupinah po štiri poiščite oz. oblikujte problemske situacije, v katerih bi lahko uporabili tehniko šestih razmišljujočih klobukov. Razmišljajte v okviru različnih šolskih predmetov. Izmenjajte svoje zamisli, pokažite jih učiteljem, ki vas poučujejo te predmete. Izmenjajte naloge in jih – ko se boste pripravljali na preverjanje znanja pri posameznem predmetu – rešite.

3. naloga

Napravite načrt raziskave o razširjenosti in sistematičnosti uporabe tehnik učinkovitega razmišljanja. Natančneje opredelite problem, razmislite o mogočih načinih zbiranja podatkov, oblikujte instrument nato pa ga uporabite na izbranem vzorcu oseb. Napišite poročilo o ugotovitvah. Kaj so možne posledice vaših spoznanj?

V tej dejavnosti preverjaš:

- razumevanje in veščino uporabe tehnik učinkovitega razmišljanja.

[89] *Situacije v tej dejavnosti (učni list 2) so vzete iz knjige E. De Bona, 2009; nekatere so nekoliko prilagojene.*

2.6.2 »Ni vse zlato, kar se sveti«

Mojca Zupan

Poglavja: Predmet in metode psihologije; Mišljenje

Učni sklop: Stališča; Vrste mišljenja

Bistveno vprašanje: Kako navajati dijake k razlikovanju stališč od dokazov in h kritičnemu branju besedil?[90]

Operativni cilji

Vsebinski

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: razlikuje med dejstvi in stališči glede na različne kriterije,
- V2: navaja primere dejstev in stališč,
- V3: razvršča lastne trditve oziroma trditve v različnih besedilih po pomembnosti (od dokazov k stališčem).

Procesni

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija kompleksno mišljenje (primerjanje, razvrščanje, sklepanje z indukcijo, sklepanje z dedukcijo, analiza perspektiv),
- P2: razvija kritično mišljenje,
- P3: razvija veščino dela z viri,
- P4: sodeluje v skupini.

Kompetence

- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- K7: digitalna in informacijsko-komunikacijska pismenost.

Medpredmetne povezave: sociologija

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Razlikuje stališča od dejstev v danem besedilu in razvršča trditve v besedilu od bolj k manj utemeljenim (podprtih z dokazi).	Razlikuje stališča od dejstev in razvršča trditve od bolj k manj utemeljenim (učni list 2, učni list 3, učni list 4).

[90] *Omenjeni termini (stališča, dokazi, kritično branje besedil) so povzeti po Pečjak, S. in Gradišar, A. (2002).*

Zmore primerjati svoja stališča s trditvami (mnenji in dokazi) v besedilu.

Primerja svoja stališča s trditvami avtorja v besedilu (učni list 2, učni list 3).

Strategija poučevanja

Predviden čas: od dve do tri šolske ure

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Napove cilje učne ure. Učencem postavi uvodno vprašanje: »Kakšna je po vašem mnenju razlika med dejstvi in stališči?« Spodbuja jih, da povedo čim več primerov dejstev oziroma mnenj na podlagi lastnih izkušenj.	Ustno navajajo razlike med dejstvi in mnenji ter primere obeh na podlagi lastnih izkušenj in predhodnega znanja. Ugotavljajo, po katerih kriterijih lahko dejstva ločujemo od mnenj. P1
Izgrajevanje znanja		
2	Vodi učence k opredeljevanju razlik med dejstvi in mnenji (učni list 1: *»Dejstvo ali stališče – to je zdaj vprašanje«*). Spodbudi jih k reševanju nalog na učnem listu 1. Po končanem reševanju usmerja pogovor o rešitvah nalog.	Preberejo razlike med dejstvi in mnenji na učnem listu 1, nato pa individualno oziroma v dvojicah rešujejo naloge v nadaljevanju učnega lista 1. Poročajo o rešitvah nalog na učnem listu 1. V1, V2, P1, P2
3	Napove, da se bodo učenci v nadaljevanju razdelili na dve veliki skupini. Polovici razreda razdeli učni list 2: *»Vrstniško nasilje – mnenja in dokazi»*, drugi polovici razreda pa učni list 3: *»Stres škoduje srcu – mnenja in dokazi«*. Pojasni navodila za delo, ki so napisana na obeh učnih listih.[91] Med individualnim delom in delom skupin učitelj kroži po razredu, razjasnjuje, pomaga, usmerja delo.	Polovica razreda po navodilih rešuje učni list 2, druga polovica pa učni list 3. Pred začetkom branja besedil najprej individualno razmislijo o lastnih mnenjih do teme, ki je v nadaljevanju obravnavana v posameznem besedilu. Nato vsak sam prebere besedilo in v njem poišče trditve, ki se skladajo/ne skladajo z njihovimi stališči. V nadaljevanju se razdelijo v manjše skupine in skupaj odgovorijo na 3. in 4. nalogo na učnem listu 2 oziroma 3.

[91] *Učitelj lahko po lastni presoji v razredu uporabi tudi eno samo besedilo; v tem primeru vsi učenci analizirajo enako besedilo.*

	Spodbuja, usmerja in usklajuje diskusijo po končanem delu v manjših skupinah. Učence usmerja, da posebno pozornost v diskusiji namenijo razlikam v številu mnenj oziroma dokazov v obeh besedilih (strokovna monografija oziroma članek iz spletne revije Jana).	Predstavniki skupin predstavijo svoje ugotovitve. Učenci v diskusiji primerjajo število trditev, podprtih z dokazi, v obeh besedilih (strokovna monografija oziroma članek iz spletne revije Jana). V1, V2, V3, P1, P2, P3, P4, K3, K5
Preverjanje znanja		
4	Organizira učno uro v računalniški učilnici, kjer učenci sami iščejo besedila na določeno psihološko temo.[92] Usmeri jih v kritično branje izbranega besedila z navodili na učnem listu 4: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Ni vse dejstvo (zlato), kar izstopa (se sveti).«* Po končanem delu preveri odgovore učencev in jim da ustrezno povratno informacijo.	V računalniški učilnici s pomočjo spletnega brskalnika (npr. Google) poiščejo eno besedilo o določenem psihološkem pojavu (npr. čustva, motivacija, stres, reševanje konfliktov, osebnost ...). Članek mora obvezno vsebovati ime in priimek avtorja. Individualno analizirajo besedilo in rešujejo učni list 4. Po potrebi popravijo rešitve na učnem listu na podlagi učiteljeve povratne informacije. V1, V3, P1, P2, P3, K5, K7

Literatura in viri

1 *Pečjak, S. in Gradišar, A. (2002). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

2 *Pušnik, M. (1999). Vrstniško nasilje v šolah. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

3 *Krapež, M. (2009). Stres škoduje srcu (sneto 3. 10. 2009, 10.05). Dostopno na spletnem naslovu: http://www.jana.si/zdravje/kako-pa-kaj-zdravje/Kako-obvladati-stres.html.*

[92] *Učenci lahko poiščejo besedila (na spletu, v tiskanih medijih oziroma knjigah) in rešijo učni list 4 tudi v okviru domačega dela.*

Priloge

Učni list 1: Dejstvo ali stališče – to je zdaj vprašanje

Učni list 2: Vrstniško nasilje – mnenja in dokazi

Učni list 3: Stres škoduje srcu – mnenja in dokazi

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Ni vse dejstvo (zlato), kar izstopa (se sveti)

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema, delo z besedilom

DEJSTVO ALI STALIŠČE – TO JE ZDAJ VPRAŠANJE

Navodilo:

1. *Pozorno preberite razlike med dejstvi in stališči, ki so navedene v spodnji tabeli.*

Značilnosti dejstev	***Značilnosti stališč (mnenj)***
Dejstva lahko preverimo (so resnična – neresnična; držijo – ne držijo).	Stališč ne moremo dokončno preveriti.
Pri dejstvih obstajajo načini za njihovo preverjanje.	Stališča so pogosto izraz vrednot, prepričanj ali občutij nekoga (čim bolj je stališče bralca identično avtorjevemu, tem teže loči stališča od dejstva).
Dejstva temeljijo na neposrednih dokazih in opazovanju (izvirni dokumenti, statistika, očividci, raziskovalna poročila ...).	Stališče je subjektivno. Pogosto nanj vpliva socialno okolje.
Dejstva so stvari, ki so se zgodile (niso napovedi).	
Resničnost dejstev se lahko spremeni v času.	Tudi stališča se sčasoma lahko spreminjajo.
Povedi z dejstvi se pogosto začenjajo takole: Dokazi za ... Statistične dokaze najdemo v raziskavi ...	Povedi se začenjajo z: Verjamem ... Zdi se ... Strinjam se, da ... Menim, da je res, ker ... Moje stališče je ...

Dodatna kriterija za ločevanje dejstev in stališč:

- avtorjeve klasifikacije (strokovne, raziskovalne, njegove izkušnje, položaj, pogled na stvar)
- vrsta gradiva, kjer se pojavljajo trditve (npr. Delo – Lady)

2. *Dejstva lahko spreminjamo v stališča in nasprotno, stališča v dejstva s pomočjo različnih opisov. Pri vsaki besedi v spodnji tabeli napišite opis, ki bo označeval dejstvo, in opis za stališče. Utemeljite svojo dopolnitev.*

	dejstvo	**stališče**
roka	zlomljena	prijateljska

piknik	nedeljski	dober
šola		
učitelj		
starši		
glasba		
zabava		

3. *Pozorno preberite spodnje trditve in pri vsaki označite, ali gre za dejstvo (D) ali stališče (S). Utemeljite svojo rešitev.*

Trditev:	**D**	**S**
1. Rezultat, ki ga posameznik doseže na testu inteligentnosti, imenujemo IQ.		
2. Kajenje naredi ljudi bolj družabne.		
3. Pričakovanje šefa, da bodo zaposleni prišli prostovoljno v službo ob prostem koncu tedna, je nesmiselno.		
4. Stres je celosten odziv organizma na duševno in/ali telesno obremenjevanje.		
5. Zaprt človek se spremeni, če dela v prijateljski skupini.		
6. Prvi psihološki laboratorij je bil ustanovljen leta 1879 v Leipzigu.		
7. Šestletna deklica je zelo zrela za svojo starost.		

V tej dejavnosti:

- razlikuješ med dejstvi in stališči,
- navajaš dejstva in stališča.

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom, reševanje problema

VRSTNIŠKO NASILJE – MNENJA IN DOKAZI

Navodilo:

1. *Preden pričneš brati spodnje besedilo, **razmisli o lastnih stališčih** glede:*
   - *razlik v agresivnosti med spoloma (ali po tvojem mnenju obstajajo razlike med dečki in deklicami glede agresivnosti, in če, kakšne so te razlike);*
   - *družine kot enega izmed dejavnikov za razvoj nasilnega vedenja (ali po tvojem mnenju odnosi v družini lahko prispevajo k razvoju nasilnega vedenja, in če, koliko in na kakšen način).*

   Svoja stališča napiši v Tabelo 1 pod rubriko »Moje stališče«.

2. ***Preberi** spodnje besedilo.*

Vrstniško nasilje

Splošno je znano, da so dečki bolj agresivni kakor deklice. To potrjujejo vsakdanje izkušnje in tudi mnoge študije. Nedvomno imajo pri tem pomembno vlogo biološki dejavniki, vendar se zdi, da je odločilno učenje socialne vloge, ki je vezana na spol. Tako od dečkov pričakujemo, da se bodo sposobni ubraniti pred napadom drugih in si priboriti mesto v družbi, pri čemer ima telesna agresivnost pomembno vlogo. Dečke, ki jim ni do pretepanja, vrstniki označijo kot »mevže« in postanejo tarča posmeha. Za dečke je torej značilnejša neposredna agresija (fizična, grožnje).

Za deklice se pretepanje ne spodobi, dopuščajo pa se verbalne in posredne oblike agresivnosti (socialna izolacija, opravljanje). Deklice, ki se ne ravnajo po predpisani socialni vlogi, so manj podvržene neodobravanju vrstnikov, nanje pa večji pritisk izvajajo starši.

Glede na to, da je agresivnost med deklicami bolj prikrita, je mogoče, da je agresivnosti več, kot predpostavljamo.

Študije družinskih razmer mladih nasilnežev odkrivajo in potrjujejo pomen, ki ga ima družina pri razvoju nasilnega vedenja, seveda v kombinaciji z individualnimi lastnostmi in družinskimi dejavniki. Avtorji Olweus (1982), Besag (1986) in Farrington (1978) na podlagi raziskav navajajo pomen predvsem naslednjih dejavnikov: čustven odnos med staršem in otrokom, odnosi med starši, vzgojne metode (uporaba moči, ostrost kazni), patologija staršev in otrokov temperament.

Če gledamo na nasilje kot na eno izmed najznačilnejših in najnormalnejših oblik reakcij na frustracijo (torej na nasilje kot na normalen družbeni pojav), lahko postavimo tezo, da je nasilje razumljivo in da ga je mogoče pojasniti. Nasilje govori svoj jezik, nekaj nam sporoča. Znani kriminolog Stanley Cohen je svojo analizo mladinskega vandalizma sklenil z mislijo: »Kdor trdi, da je mladinski vandalizem nesmiseln in nerazumljiv, samo kaže, da noče razumeti jezika vandalizma in noče sprejeti sporočila, ki ga vandalizem vsebuje.«

Iz: Pušnik, M. (1999). Vrstniško nasilje v šolah. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

3. *Po končanem branju **poišči trditve iz besedila, ki bodisi podpirajo bodisi zavračajo tvoje stališče** (glej Tabelo 1). V manjših skupinah zberite vsa stališča, ki ste jih navedli kot posamezniki, in trditve iz besedila, ki jih podpirajo oziroma zavračajo. Vpišite jih v tabelo.*

MOJA STALIŠČA	TRDITEV IZ BESEDILA, KI PODPIRA/ ZAVRAČA MOJE STALIŠČE
a. b. c. d.	a. b. c. d.

4. *Zdaj v manjših skupinah še razvrstite trditve, postavke avtorja v besedilu po pomembnosti od najbolj do najmanj pomembnih oz. od tistih, ki so v besedilu najbolj podprte z dokazi, do tistih, kjer gre zgolj za stališča avtorja. Pri tem naj vam bo pomoč razpredelnica na učnem listu 1: Razlike med dejstvi in stališči. Enako razvrstite tudi trditve članov skupine – od tistih, ki jih besedilo najbolj podpira z dokazi, do tistih, ki so najmanj podprte oz. predstavljajo le posamezna stališča članov skupine.*

Moja stališča (po pomembnosti)	Avtorjeve trditve (po pomembnosti)
1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.

V tej dejavnosti uriš:

- prepoznavanje in utemeljevanje lastnih stališč do obravnavane teme v besedilu,
- primerjanje svojih stališč s stališči sošolcev,
- prepoznavanje ter analiziranje stališč in dejstev avtorja besedila,
- primerjanje svojih stališč in utemeljitev s trditvami iz besedila,
- razvrščanje svojih stališč in stališč sošolcev ter stališč/dokazov iz besedila po pomembnosti (od bolj k manj utemeljenim).

Učni list 3

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom, reševanje problemov

STRES ŠKODUJE SRCU – MNENJA IN DOKAZI

Navodilo:

1. *Preden začneš brati spodnje besedilo,* ***razmisli o lastnih stališčih*** *glede:*
   - *posledic stresa (ali po tvojem mnenju stres vpliva pozitivno ali negativno na človekovo zdravje in na kakšen način);*
   - *možnosti za obvladovanje stresa (kateri načini se ti zdijo učinkoviti in zakaj).*

   Svoja stališča napiši v Tabelo 1 pod rubriko »Moje stališče«.

2. ***Preberi*** *spodnje besedilo.*

Stres škoduje srcu

Stres je del našega vsakdanjika, naj bo psihični oziroma čustveni ali telesni. Danes strokovnjaki potrjujejo, da stres v resnici negativno vpliva na človekovo zdravje. V stresnih okoliščinah se človeško telo nemudoma odzove z alarmom. Zaradi stresa začne žleza hipotalamus sproščati hormone, predvsem adrenalin in kortizol. Enkraten stres človeku ne bo škodoval, toda če je nenehen in se sproščanje adrenalina in kortizola ponavlja, lahko to telesu škoduje. Najprej nastanejo prebavne motnje (prebavni sistem je med stresom »izključen«) in poveča se občutljivost za bolezni (ker je »izključen« tudi imunski sistem). Ljudje, ki so v nenehnem stresu, so pogosteje bolni, nalezejo se vsakega virusa ali bakterije.

Težava je, da ljudje niti ne opazijo, da so v stresu. Hitijo naprej opravljati svoje delo, čutijo nadležen pritisk (dostikrat so to časovni roki) in imajo navsezadnje celo vrsto zdravstvenih težav, a jih ne povezujejo s stresom. Ne morejo spati (in to nadlogo odpravljajo z uspavali, kar pomeni zdravljenje posledice, a ne vzroka), bolita jih trebuh in glava, so utrujeni, depresivni in tudi jezni.

Najlažje je reči, da naj se stresu izogibamo, pa bomo zdravi. Na žalost življenje v moderni dobi tega ne dopušča. Namesto tega se je treba naučiti obvladati stres s katero izmed mnogih tehnik.

Na univerzi Duke v ameriški zvezni državi Severna Karolina so izvedli raziskavo, v kateri so sodelovali bolniki s koronarno boleznijo. Naučili so jih nekaj tehnik obvladovanja stresa, poleg tega so opravili shujševalni program, nadzorovali so jim kri (predvsem raven maščob), kadilci pa so imeli še poseben program odvajanja od kajenja. Ugotovili so, da je te srčne bolnike prizadelo bistveno manj srčnih infarktov kot njihove sotrpine, ki se tega programa niso udeležili.

3. *Po končanem branju* ***poišči trditve iz besedila, ki bodisi podpirajo bodisi zavračajo tvoje stališče*** *(glej Tabelo 1). V manjših skupinah zberite vsa stališča, ki ste jih navedli kot posamezniki, in trditve iz besedila, ki jih podpirajo oziroma zavračajo. Vpišite jih v tabelo.*

MOJA STALIŠČA	TRDITEV IZ BESEDILA, KI PODPIRA/ ZAVRAČA MOJE STALIŠČE
a. b. c. d.	a. b. c. d.

4. *Zdaj v manjših skupinah razvrstite še trditve, postavke avtorja v besedilu po pomembnosti od najbolj do najmanj pomembnih oz. od tistih, ki so v besedilu najbolj podprte z dokazi, do tistih, kjer gre zgolj za stališča avtorja. Pri tem naj vam bo v pomoč razpredelnica na učnem listu 1: Razlike med dejstvi in stališči. Enako razvrstite tudi trditve članov skupine – od tistih, ki jih besedilo najbolj podpira z dokazi, do tistih, ki so najmanj podprte oz. predstavljajo le vaša individualna stališča.*

Moja stališča (po pomembnosti)	Avtorjeve trditve (po pomembnosti)
1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.

V tej dejavnosti uriš:

- prepoznavanje in utemeljevanje lastnih stališč do obravnavane teme v besedilu,
- primerjanje svojih stališč s stališči sošolcev,
- prepoznavanje ter analiziranje stališč in dejstev avtorja besedila,
- primerjanje svojih stališč in utemeljitev s trditvami iz besedila,
- razvrščanje svojih stališč in stališč sošolcev ter stališč/dokazov iz besedila po pomembnosti (od bolj k manj utemeljenim).

Učni list 4

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
NI VSE DEJSTVO (ZLATO), KAR IZSTOPA (SE SVETI)

Navodilo:

Na spletnih straneh ali v enem izmed tiskanih medijev poišči krajše besedilo, ki govori o določeni psihološki temi (npr. konflikti, osebnost, čustva …). Besedilo naj obvezno vsebuje ime in priimek avtorja.

Pozorno preberi besedilo in nato odgovori na spodnja vprašanja:

1. V besedilu podčrtaj povedi z dejstvi z modro, stališčne povedi pa z rdečo barvo.
2. Za vsako trditev utemelji, zakaj gre pri njej za dejstvo oziroma za stališče (pomagaj si s tabelo primerjave med dejstvi in stališči na učnem listu 1).
3. Trditve razvrsti po pomembnosti od najbolj do najmanj pomembnih oz. od tistih, ki so v besedilu najbolj podprte z dokazi, do tistih, kjer gre zgolj za stališča avtorja. Utemelji svoje odločitve.

V tej dejavnosti preverjaš:

- ločevanje med dejstvi in stališči v besedilu,
- analiziranje in utemeljevanje stališč in dejstev avtorja besedila,
- razvrščanje stališč/dokazov iz besedila po pomembnosti (od bolj k manj utemeljenim).

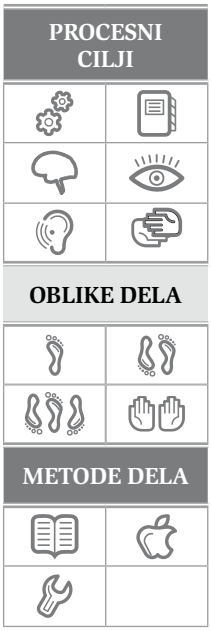
2.6.3 Jaz sem ustvarjalen/-na, ti si ustvarjalen/-na

Mojca Zupan

Poglavje: Mišljenje

Učni sklop: Ustvarjalnost

Bistveno vprašanje: Kje se kaže moja ustvarjalnost?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: opredeli in opiše pojem ustvarjalnost ter značilnosti ustvarjalnega dosežka,
- V2: opiše faze ustvarjalnega procesa in jih razloži na primerih,
- V3: pojasnjuje in vrednoti dejavnike ustvarjalnosti,
- V4: spozna in uporablja tehniko za spodbujanje ustvarjalnega mišljenja – Metoda šestih klobukov.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščino delo z viri,
- P2: razvija ustvarjalnost,
- P3: razvija veščine kompleksnega in kritičnega mišljenja (analiziranje perspektiv, primerjanje, utemeljevanje),
- P4: razvija veščino sodelovanja,
- P5: razvija veščino samorefleksije.

Kompetence

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost.

Medpredmetno povezovanje: /

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Izvirne rešitve obravnavanih problemov.	Uporabi tehniko za spodbujanje ustvarjalnega mišljenja: metoda šestih klobukov (učni list 4).

Esej o ustvarjalnosti in pouku.	Analizira in primerja različne vire o ustvarjalnosti ter izraža svoje poglede na ustvarjalnost (učni list 5).

Strategija poučevanja

Predviden čas: dve šolski uri in ena šolska ura za pisanje eseja o ustvarjalnosti

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Napove temo učne ure. Razloži, da bodo dijaki v uvodni dejavnosti ugotavljali svojo sposobnost divergentnega mišljenja, ki je pomembna sestavina ustvarjalnosti. Skupaj z dijaki pregleda navodilo na učnem listu 1: *»Test ustvarjalnosti«*. Med reševanjem testa ustvarjalnosti učitelj s štoparico meri čas odgovarjanja – 4 minute.	Dijaki po pregledu navodil individualno rešijo učni list 1. Imajo omejen čas reševanja – 4 minute.
Izgrajevanje znanja		
2	Razloži pojem ustvarjalnosti, značilnosti ustvarjalnega dosežka (fluentnost, fleksibilnost in izvirnost) in faze ustvarjalnega procesa. Razloži, da se podobne naloge, kot so jih reševali v predhodni dejavnosti (učni list 1), uporabljajo v testih ustvarjalnosti. Vodi diskusijo o rezultatih učencev na testu ustvarjalnosti. Usmeri učence na reševanje učnega lista 2: *»V čem sem ustvarjalen/-na?«*. Vodi in usmerja pogovor o vprašanjih na učnem listu 2.	Učenci si zapisujejo ugotovitve. Primerjajo svoje rešitve na učnem listu 1 z rešitvami sošolcev. Izračunajo razredno povprečje (aritmetično sredino) za število različnih idej (fluentnost odgovorov) in za število različnih kategorij idej (fleksibilnost odgovorov). Učenci med seboj primerjajo tudi izvirnost idej. Izvirne ideje so tiste, ki se pojavijo v 5 odstotkih ali manj odgovorov. V1, V2, P3 Individualno rešijo učni list 2. V manjših skupinah (največ štirje učenci) izmenjajo svoje ugotovitve. P5, K2
Razširjanje in poglabljanje znanja		
3	Predstavi eno izmed tehnik za spodbujanje ustvarjalnosti.[93] Povabi dija-	Skupaj z učiteljem pregledajo navodila na učnem listu 3. Izberejo šest

[93] *Metoda šestih klobukov (DeBono, 1992; po Marentič Požarnik, 2003; glej tudi Kompare in Rupnik Vec, 2006).*

	ke, da skupaj izberejo določen problem (npr. Kako bi ravnali z motečimi oziroma agresivnimi učenci?) in ga nato rešujejo po zgoraj omenjeni metodi – glej navodila na učnem listu 3: *»Metoda šestih klobukov«*. Po končani razpravi usmeri dijake na reševanje učnega lista 4: *»Kateri je moj klobuk?«*. Vodi in usmerja pogovor.	prostovoljcev (nosilcev barvnih klobukov), ki bodo dejavno sodelovali v razpravi. Klobuke lahko med razpravo tudi zamenjajo oziroma se kdo drug namesto prvega vključi v razpravo. Rešijo učni list 4 za samorefleksijo in izmenjajo svoje ugotovitve z ugotovitvami sošolcev. V4, P2, P3, P4, P5, K2, K3
Preverjanje znanja		
4	Poda navodila za izdelavo eseja o ustvarjalnosti na učnem listu 5: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Ustvarjalnost in pouk«*.	Esej o ustvarjalnosti pišejo učenci med poukom (eno šolsko uro). V3, P1, P2, P3, K3, K4

Literatura in viri

1 *De Bono, E. (1992). Tečaj mišljenja. Ljubljana: Ganeš.*

2 *Jaušovec, N. (1987). Spodbujanje otrokove ustvarjalnosti. Ljubljana: DZS.*

3 *Kompare, A. idr. (2006). Uvod v psihologijo. Ljubljana: DZS.*

4 *Marentič Požarnik, B. (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.*

5 *Pečjak, V. (1987). Misliti, delati, živeti ustvarjalno. Ljubljana: DZS.*

Priloge

Učni list 1: Test ustvarjalnosti

Učni list 2: V čem sem ustvarjalen/-na?

Učni list 3: Metoda šestih klobukov

Učni list 4: Kateri je moj klobuk?

Učni lsit 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Ustvarjalnost in pouk

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problemov

TEST USTVARJALNOSTI

Da bi lahko ugotovil/-a svojo sposobnost divergentnega mišljenja, boš rešil/-a spodnji kratek test. V tem testu imaš napisanih nekaj vsakdanjih predmetov in njihovo tipično uporabo. Za vsak predmet naštej do šest drugih načinov uporabe, ki naj se razlikujejo od tipične uporabe. Na primer, za kavno skodelico, ki jo običajno uporabljamo za pitje, lahko našteješ še naslednje načine uporabe:

1. posoda za rožo
2. držalo za svinčnike
3. modelček za piškote
4. za barvanje velikonočnih pirhov
5. za »prestreganje« kapljajoče vode
6. obtežilnik za papir

Navodilo: *Na naslednji strani so napisani trije predmeti. Naštej do največ šest različnih načinov uporabe za vsakega izmed njih. Imaš natanko štiri minute časa, da zaključiš s celotno nalogo. Na znak učitelja boš obrnil/-a list in začel/-a reševati nalogo.*

(na drugi strani lista):

A. Knjiga (za branje)	B. Rjuha (za postiljanje)	C. Žičnat obešalnik ..... (za obešanje oblačil)
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.
5.	5.	5.
6.	6.	6.

V tej dejavnosti:

- razmišljaš divergentno,
- ugotavljaš značilnosti ustvarjalnega dosežka.

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: izkustveno učenje

V ČEM SEM USTVARJALEN/-NA?

Odgovori na naslednja vprašanja:

1. Kaj lahko poveš glede primerjave svojih rezultatov na testu ustvarjalnosti z rezultati sošolcev?
2. V katerih pogledih, dejavnostih si ustvarjalen/-na (npr. zavijanje daril, okraševanje novoletne jelke, urejanje svoje sobe ...)?
3. Katero svoje dejanje v preteklosti bi označil/-a kot najustvarjalnejše? Lahko jih navedeš več.
4. Na katerem področju bi rad/-a bil/-a še bolj ustvarjalen/-na?
5. Navedi primer ustvarjalnega dejanja ali izdelka, ki je nate naredil močan vtis.

V tej dejavnosti:

- razmišljaš o lastni ustvarjalnosti in jo primerjaš z ustvarjalnostjo drugih.

Učni list 3

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: delo z besedilom – kritično branje

METODA ŠESTIH KLOBUKOV

Metoda šestih klobukov izhaja iz spoznanja, da je za produktivno reševanje raznih problemov treba kombinirati različne načine mišljenja in poglede. Načini mišljenja so ponazorjeni z barvami klobukov (med razpravo se udeleženci lahko z njimi pokrijejo).

- **Bel klobuk** predstavlja nevtralno, objektivno mišljenje; navaja objektivna dejstva, podatke, informacije, kaj imamo in kaj še potrebujemo.
- **Rdeč klobuk** pomeni čustveno obarvano mišljenje; izraža, kaj mu je pri določenih stvareh, rešitvah všeč in kaj ne, izraža slutnje, občutke.
- **Rumen klobuk** pomeni pozitivno mišljenje; razpravlja le o pozitivnih vidikih problema, išče in poudarja nove možnosti in prednosti danih rešitev.
- **Črn klobuk** predstavlja kritično, previdno mišljenje; kaže na tisto, česar se ne da storiti, varuje nas pred delanjem napak, analizira problem z vidika izvedljivosti v realnih okoliščinah.
- **Zelen klobuk** producira ustvarjalne, izvirne, nove ideje, izraža drugačne poglede.
- **Moder klobuk** predstavlja objektivno in hkrati pregledno mišljenje, nadzoruje celoten proces s tem, da ugotavlja, kje smo, kakšno mišljenje največkrat uporabljamo, kakšni so sklepi, odločitve. Je neke vrste vodja, moderator diskusije.

Udeleženci lahko ves čas razprave »nosijo« isti klobuk, lahko pa ga tudi zamenjujejo. V svojih pripombah se usmerjajo na klobuk, in ne na osebo; če je kdo preveč črnogled, mu lahko rečemo, naj svoj črni klobuk začasno odloži. Če je razprava preveč »v oblakih«, je treba nadeti bel klobuk. Za sistematično obdelavo nekega problema se lahko klobuki uporabljajo tudi sistematično, drug za drugim.

V tej dejavnosti spoznavaš in uporabljaš:

- značilnosti ene izmed metod za spodbujanje ustvarjalnosti.

Učni list 4

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: igra vlog

KATERI JE MOJ KLOBUK?

1. *Izberite problem in prostovoljce, ki bodo nosili klobuk določene barve (predstavljali različne načine mišljenja). Dijak z modrim klobukom je moderator razprave o poljubni temi (npr. Kako bi ravnali z motečimi oziroma agresivnimi učenci?). Razprava naj traja največ 20 minut.*

2. *Po končani razpravi odgovorite na naslednja vprašanja:*

a) Udeleženci razprave (klobuki):

Kako si se počutil/-a med razpravo?

Ali meniš, da si uspešno predstavljal/-a način mišljenja, ki ga ponazarja tvoja barva klobuka? Odgovor utemelji.

Ali si poslušal/-a sogovornike? Ali si upošteval/-a njihovo mnenje? Pojasni odgovor.

b) Opazovalci:

Ali so posamezniki, ki nosijo različne barve klobukov, prepričljivi ali ne? Pojasni, zakaj tako meniš.

Ali so se različni klobuki med seboj poslušali ali ne? Utemelji.

Ali so različni klobuki upoštevali mnenja drugih klobukov? Utemelji.

V tej dejavnosti:

- se uriš v izražanju določenega načina mišljenja,
- razvijaš spretnost učinkovitega opazovanja in analiziranja različnih perspektiv,
- analiziraš in primerjaš svojo lastno dejavnost v razpravi z dejavnostjo drugih sošolcev,
- razvijaš veščino samorefleksije.

Učni list 5

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga (esej)

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: USTVARJALNOST IN POUK

Napiši esej Ustvarjalnost in pouk s pomočjo vprašanj, tako da upoštevaš psihološko znanje o ustvarjalnosti in pravila za pisanje eseja. Obvezna je uporaba virov.

- Kateri splošni pogoji šolskega dela spodbujajo ali zavirajo ustvarjalnost?
- Na kakšne načine lahko učitelji pri pouku spodbujajo ustvarjalnost učencev?
- Kako lahko učenec vpliva na svojo ustvarjalnost pri pouku in šolskem delu?
- Načrtuj učno uro (konkretno dejavnost, izdelavo izdelka, igro ipd.) pri pouku enega izmed predmetov, kjer bi se razvijala ustvarjalnost učencev.

V tej dejavnosti:

- uporabljaš, primerjaš in analiziraš različne vire o ustvarjalnosti,
- izražaš svoje poglede na ustvarjalnost,
- razmišljaš ustvarjalno.

2.7 Osebnost in razvoj osebnosti

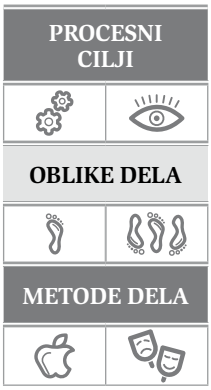
2.7.1 Moje ogledalo

Maja Krajnc

Poglavje: Osebnost

Učni sklop: Samopodoba[94]

Bistveno vprašanje: Ali zaznavamo svoje lastnosti tako, kot nas zaznavajo drugi?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: izgrajuje razumevanje pojma osebnost in osebnostna lastnost,
- V2: opiše področja samopodobe ter presoja pomen realne samopodobe za človeka,
- V3: spoznava in raziskuje možnosti samouravnavanja lastnega življenja (načrtovanje, odločanje); te možnosti uporablja pri ohranjanju duševne blaginje.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija kompleksno mišljenje (analiza perspektiv, sklepanje z indukcijo in dedukcijo),
- P2: razvija veščino samorefleksije in samouravnavanja,
- P3: razvija zmožnost pisnega sporočanja in učinkovitega dela z viri.

Kompetence

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost.

Medpredmetne povezave: /

[94] *Strategija je načrtovana za laboratorijske vaje oz. za skupino 15 učencev. Za izvedbo s celotnim razredom jo moramo ustrezno prilagoditi. Strategijo lahko uporabimo, če so dijaki pri pouku že dosegli naslednje cilje (glej učni načrt za psihologijo – 70 ur): »Razumejo osebnost, osebnostna lastnost, samopodoba in njihove značilnosti.«*

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Zavest o nekaterih svojih lastnostih in vpogled v nekatere svoje lastnosti, kot jih doživljajo sošolci.	Samorefleksija (učni list 1 in učni list 2).
Poglobljeno razumevanje vloge samopodobe v doživljanju in ravnanju posameznika.	Igri vlog (učni list 3).
Dnevniški zapis o izkustvenem učenju.	Teden dni načrtno in sistematično udejanjajo »pravila za izgradnjo pozitivne samopodobe« (učni list 4).

Strategija poučevanja

Časovni načrt: dve šolski uri (1. ura: korak 1 in 2, 2. ura: korak 3 in 4)

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	**DEJAVNOSTI UČENCEV**
Orientacija		
1	Predstavi namen vaje – spoznavati svojo osebnost, samopodobo in razlike med nami. Dijakom razdeli učni list 1: *»Kateri superjunak sem?«* Ko dijaki rešijo učni list, vodi diskusijo: • katere supermoči ste izbrali in zakaj, • ali se izbrane supermoči razlikujejo med posamezniki in zakaj, • kaj lahko sklepamo o posamezniku po njegovi izbiri supermoči, • ali smo do takega sklepanja upravičeni[95] ipd.	Samostojno rešijo učni list 1. Sodelujejo v diskusiji, primerjajo svoje rezultate z drugimi, presojajo, napovedujejo. V1, V2, V3, P1, P2, K2, K3
Izgrajevanje znanja		
2	Organizira dejavnost, opisano na učnem listu 2: *»Kdo sem jaz, kdo si ti?«* (glej tudi opomnik za učitelje 1).	Po navodilih učnega lista 2 izvedejo dejavnost.

[95] *V diskusiji je treba opozoriti na nevarnosti in napake laičnega presojanja osebnosti.*

	Skozi diskusijo učitelj vodi dijake k odgovorom na vprašanja: • ali je bilo težavno podeljevati listke in zakaj, • ali so se vsi strinjali s prejetimi listki oz. zakaj se niso, • ali so vsi pravilno uganili, zakaj so prejeli določen listek, • ali tudi na splošno obstajajo razlike med zaznavanjem samega sebe in tem, kako te zaznava okolica; kaj lahko te razlike povečuje in kaj zmanjšuje; ali je bolje za posameznika, da so te razlike velike ali majhne, zakaj; ipd.	Sodelujejo v diskusiji, razpravljajo, analizirajo perspektive. V1, V2, V3, P1, P2, K2, K3
3	Učitelj organizira pripravo na igro vlog, opisano na učnem listu 3: *»Obisk iz Bruslja«* (glej opomnik za učitelje 2). Po izvedeni igri vlog učitelj vodi diskusijo. Dijaki naj poročajo o tem: • kaj menijo, kaj so imeli zapisano na listih člani skupine, ali lahko za koga uganejo, • kateri člani skupine so bili bolj, kateri manj samozavestni, kako so to opazili, • kaj je prednost pozitivne samopodobe in samozavesti, • kako oblikovati in ohraniti pozitivno samopodobo ipd.	Na podlagi navodil na učnem listu 3 odigrajo igro vlog. Sodelujejo v diskusiji, katere namen sta analiza dogajanja v igri vlog ter izpeljava nekaterih splošnejših ugotovitev o vlogi samopodobe v življenju in delovanju posameznika. V1, V2, V3, P1, P2, K2, K3
Poglabljanje in uporaba znanja		
4	Učitelj predstavi dijakom učni list 4: *»Moje* ogledalo«.	Preberejo navodila na učnem listu in se v naslednjih dneh vživijo v opisano dejavnost. Teden dni vodijo dnevnik, ki ga na koncu oddajo. V1, V2, V3, P1, P2, K2, K3
5	Organizira dejavnost, zapisano na učnem listu 5: »Povej, kako si«.	Dijaki podajo refleksijo na izvedeno vajo in načrtujejo spremembe v svojem razmišljanju v prihodnje, s

		tem pa posledično v doživljanju in v ravnanju. P2, K3, K4
Preverjanje znanja		
	Motivira učence za samostojno delo in komentira navodila za izdelavo zloženke na učnem listu 6: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Zloženka o samopodobi.«*	V skupinah doma izdelajo informativno, zanimivo zloženko o samopodobi, ki je domiselno in estetsko oblikovana. V1, V2, P3, K2, K3

Literatura in viri

1 *Carrell, S. (2002). Skupinske aktivnosti za mladostnike: Priročnik za vodenje skupin. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.*

2 *Kincher, J. (2002). Psihologija za najstnike. Murska sobota: Inštitut za psihologijo osebnosti.*

3 *Rupnik Vec, T. in sod. (2009). Kritično mišljenje pri pouku psihologije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

Priloge

Učni list 1: Kateri superjunak sem?

Učni list 2: Kdo sem jaz, kdo si ti?

Učni list 3: Obisk iz Bruslja

Učni list 4: Moje ogledalo

Učni list 5: Povej, kako si

Učni list 6: Preverimo svoje znanje in veščine: Zloženka o samopodobi

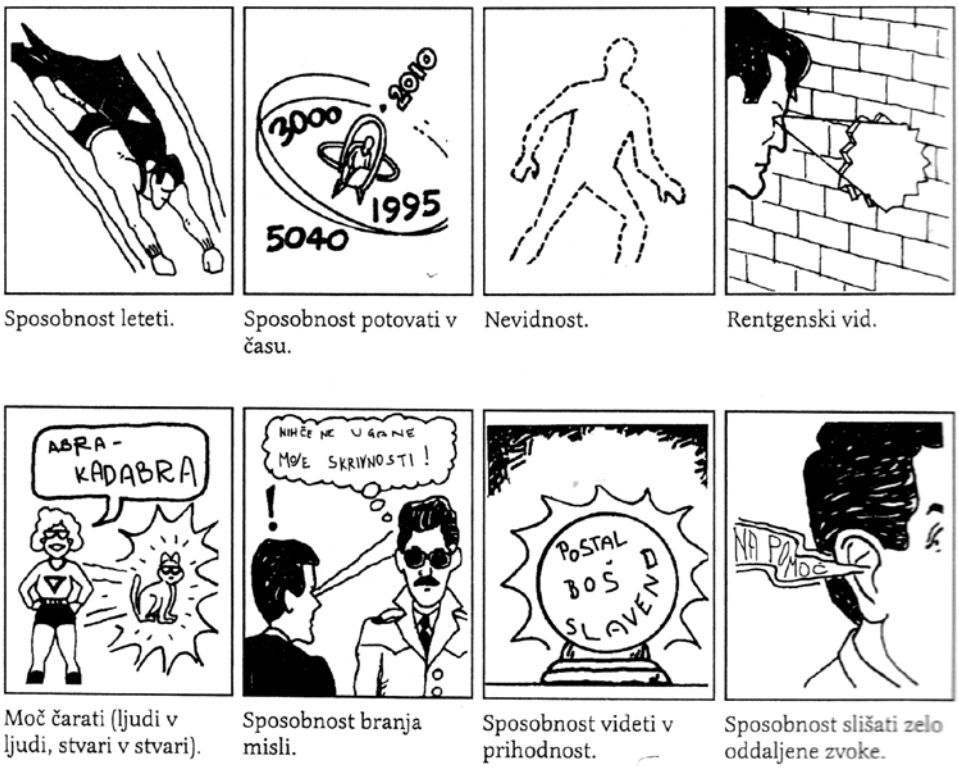
Opomnik za učitelja: Dejavnost »Kdo sem jaz in kdo si ti?«

Učni list 1

Dejavnost za orientacijo: izkustveno učenje, samorefleksija

KATERI SUPERJUNAK SEM?

Preglej naslednji spisek supermoči in označi dve, ki bi ju imel/-a najraje.



Sposobnost leteti. | Sposobnost potovati v času. | Nevidnost. | Rentgenski vid.

Moč čarati (ljudi v ljudi, stvari v stvari). | Sposobnost branja misli. | Sposobnost videti v prihodnost. | Sposobnost slišati zelo oddaljene zvoke.

Slika 1: Kdo sem jaz[96]

Kaj to pove o meni:

V tej dejavnosti:

- spoznavaš nekatere svoje osebnostne lastnosti,
- spoznavaš svoj »idealni jaz«,
- sklepaš o lastnostih drugih preko nekaterih njihovih odločitev.

[96] *Vir slikovnega gradiva: Kincher, J. (2002). Psihologija za najstnike. Murska sobota: Inštitut za psihologijo osebnosti.*

Učni list 2

Dejavnost za izgrajevanje znanja: izkustveno učenje

KDO SEM JAZ, KDO SI TI?

Prejeli boste določeno število listkov, na katerih so zapisane različne stvari, npr. barve, živali, obuvala. Te stvari lahko predstavljajo tudi opise osebnosti nekega posameznika. Premislite, komu bi lahko podelili posamezen opis, in jih razporedite na prostore svojih sošolcev tako, da opisi na listkih ustrezajo njihovim osebnostim. Listki naj bodo obrnjeni navzgor z hrbtno stranjo, tako da se njihova vsebina ne vidi. Še tole – razdeliti morate vse listke, ni pa nujno, da vsakemu sošolcu podelite listek.

Ko boste podelili listke, bo vsak učenec odprl prejete listke in pokomentiral njihovo vsebino (zakaj meni, da jih je dobil, so mu všeč, se z njimi strinja ali ne). Če ga kateri izmed listkov posebej zanima ali preseneti, lahko vpraša, kdo mu je listek podelil in zakaj, sicer pa ni nujno, da se to naredi.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš razlike v osebnostnih značilnostih posameznikov,
- spoznavaš, kako te vidijo drugi.

Učni list 3

Dejavnost za izgrajevanje znanja: igra vlog

OBISK IZ BRUSLJA

Igrali boste igro vlog, v kateri bodo naenkrat sodelovali vsi dijaki in učitelj. Igrali boste prizor iz sestanka delovnega tima, ki se bo danes sestal prvič, zato bo treba določiti vloge prisotnih in njihove naloge. Vsak dijak se mora vživeti v vlogo člana tega tima, pri čemer pred tem izžreba listek, ki določa njegove značilnosti. Ta listek prebere le on in ga ne pokaže nikomur. Da se boste bolje vživeli, si lahko izmislite tudi nova imena, jih zapišete na nalepke, ki jih prilepite na oblačila.

Vaš učitelj bo v igri vlog nadrejeni in večinoma v vlogi opazovalca.

Naloga delovnega tima je **organizacija in izvedba obiska skupine tujih diplomatov.**

Skozi igro vlog mora skupina odgovoriti na naslednja vprašanja:

- kdo bo vodja skupine,
- kdo bo poskrbel za nastanitev, prevoz, prehrano, urnik, promocijski material, zabavo gostov, odnose z javnostmi ipd.,
- kako naj bi potekalo delo v skupini (ali obstaja vodja, kako bo potekala komunikacija, komu se poroča ipd.).

V tej dejavnosti:

- raziskuješ, kako se samopodoba kaže v vedenju posameznika,
- razvijaš veščine sodelovanja v skupini.

Učni list 4

Dejavnost za poglabljanje in uporabo znanja: avtentična naloga (izkustveno učenje)

MOJE OGLEDALO

Pozitivno samopodobo lahko gradimo na več načinov. Tukaj je zapisanih sedem pravil:

1. Spodbujajte se, ne kritizirajte.
2. Osredotočite se na tisto, kar zmorete, in ne na tisto, česar ne morete.
3. Ne počutite se odgovorni za vse, le za svoja čustva.
4. Izogibajte se negativnim mislim, iščite pozitivno v vsaki situaciji.
5. Sprejmite svoje napake in človeškost.
6. Potrudite se po svojih najboljših močeh.
7. Sprejmite pohvale in ravnajte lepo s seboj.

Kot zaključek današnje vaje bo vaša naloga, da naslednjih sedem dni poskušate slediti zgornjim navodilom in zapisujete dnevnik. Vanj zapisujte svoje dnevne izkušnje in razmišljanja – ali ste sledili kateremu izmed zgornjih pravil, koliko vam jih uspe uresničevati, kaj menite o koristnosti takšnega razmišljanja. Dnevnik oddajte do dogovorjenega roka.

V tej dejavnosti:

- razvijaš veščino samorefleksije in samousmerjanja (spremljanje in uravnavanja lastne samopodobe).

Učni list 5

Dejavnost za poglabljanje in uporabo znanja: izkustveno učenje (samorefleksija in samouravnavanje)

POVEJ, KAKO SI

Kot zaključek današnjih dejavnosti bomo podali svojo povratno informacijo o izvedeni vaji. Vsakdo bo razmislil in pozneje poročal o naslednjih vprašanjih:

- Kako vam je bila vaja všeč? Kaj vam ni bilo všeč?
- Kateri trenutek je bil za vas najpomembnejši in zakaj?
- Kaj ste se naučili? Kako boste naučeno uporabili v svojem življenju? Naredite načrt in v zvezi z udejanjanjem sprejmite konkretno odločitev.

Bodite iskreni!

V tej dejavnosti:

- razvijaš veščino samorefleksije.

Učni list 6

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: ZLOŽENKA O SAMOPODOBI

V skupinah treh učencev izdelajte zloženko o samopodobi, ki je namenjena vašim vrstnikom. Zloženka naj vsebuje pomembna psihološka spoznanja o samopodobi: opredelitev samopodobe, opis vrst samopodobe s primeri, razlago dejavnikov, ki vplivajo na oblikovanje samopodobe, pojasnitev razlike med pozitivno in negativno samopodobo ter napotke za oblikovanje zdrave (realne) samopodobe. Psihološka spoznanja podajte enostavno in pregledno. Zloženka naj bo hkrati za bralce zanimiva ter estetsko in ustvarjalno oblikovana.

Poleg psiholoških spoznanj o samopodobi mora zloženka vsebovati tudi naslov, ki izraža bistveno sporočilo vsebine zloženke (npr. Kako izboljšati svojo samopodobo?), slike ali risbe, ki pritegnejo pozornost bralca in ponazorijo zapisano (npr. shematski prikaz vrst samopodobe), navedbo avtorjev (ime in priimek učencev, ki so izdelali zloženko, oddelek, šolsko leto) ter navedbo uporabljenih virov in literature.

V tej dejavnosti preverjaš:

- razumevanje pomena zdrave (realne) samopodobe v življenju posameznika,
- zmožnost jasnega in prepričljivega pisnega komuniciranja,
- učinkovitost dela z viri.

Opomnik za učitelja

DEJAVNOST »KDO SEM JAZ IN KDO SI TI?«

Dejavnost se izvaja v krogu.

Predlogi za vsebine listkov:

BARVA	ŽIVAL	ORODJE	NARAVNI POJAV	OBUVALO	SADJE	RASTLINA
Bela	Mačka	Kladivo	Reka	Športni copat	Hruška	Vrtnica
Črna	Pes	Vijak	Jezero	Sandal	Jabolko	Sončnica
Siva	Miš	Žaga	Morje	Škorenj	Češnja	Orhideja
Modra	Veverica	Metla	Mavrica	Copat	Malina	Regrat
Rdeča	Konj	Nož	Sonce	Japonke	Kivi	Marjetica
Zelena	Papiga	Žebelj	Dež	Salonar	Pomaranča	Lilija
Rumena	Delfin	Lopata	Nevihta	Usnjen čevelj	Breskev	Narcisa
Oranžna	Metulj	Plug	Sneg	Natikač	Ananas	Fikus
Rjava	Čebela	Škarje	Veter	Gojzar	Jagoda	Zvonček
...*	Lev	Klešče	Slap	Plesni čevlji	Sliva	Trava

**če nam primanjkuje listkov, uporabimo odtenke (npr. nebeško modra, mornarsko modra, vojaško zelena ipd.)*

DEJAVNOST »OBISK IZ BRUSLJA«

Predlogi za vsebine listkov:

Oseba 1: Prepričan si, da si najbolj sposoben v celotnem timu.

Oseba 2: Prepričan si, da ni pomembno, koliko narediš, nikoli ne boš dobil napredovanja, ki si ga želiš.

Oseba 3: Rad imaš nove izzive in si zelo ustvarjalen.

Oseba 4: V delovni tim so te sprejeli le po naključju. Nisi prepričan, da si dovolj sposoben.

Oseba 5: Dokazal boš vsem drugim, da si lahko le ti vodja tega projekta.

Oseba 6: Bolje se je ne izpostavljati s svojimi idejami.

Oseba 7: Meniš, da si odličen v organizacijskih nalogah!

Oseba 8: Upaš, da te ne bodo izbrali za nobeno izmed nalog.

Oseba 9: Odlično! Končno priložnost, da pokažeš, koliko znaš in zmoreš.

Oseba 10: V prejšnjem projektu si veliko tvegal in imel smolo. Ni se ti uspelo pokazati v pravi luči.

Itd.

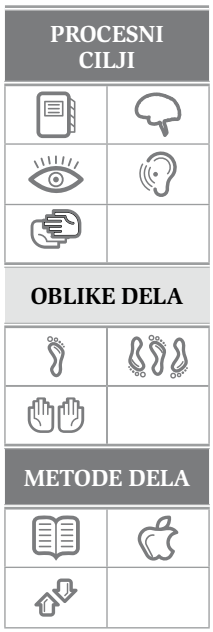
2.7.2 Kaj vpliva na naš razvoj in na to, kakšni smo?

Alenka Kompare

Poglavje: Razvoj osebnosti

Učni sklop: Temeljni dejavniki razvoja

Bistveno vprašanje: Zakaj smo si ljudje med seboj različni? Kateri dejavniki vplivajo na naš razvoj?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: izgrajuje znanje o pomenu in kompleksnosti vplivov dednosti in okolja na razvoj osebnosti,
- V2: spoznava in kritično vrednoti primere raziskav, ki proučujejo vplive dednosti in okolja,
- V3: skozi izvedbo debate spoznava pravila in potek formalne debate.

Procesni:

V opisanih dejavnostih ima učenka/učenec priložnost, da:

- P1: razvija zmožnost samorefleksije,
- P2: ostri kritično mišljenje (se uči analize in presoje ter oblikovanja argumentov; razvija veščino spraševanja),
- P3: razvija veščine komunikacije,
- P4: izpopolnjuje spretnost dela z viri.

Kompetence:

- K1: učenje učenja,
- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- K7: digitalna in informacijsko-komunikacijska pismenost,
- K8: sporazumevanje v tujem jeziku.

Medpredmetne povezave: biologija, sociologija, tuji jeziki

Pričakovani dosežki učencev

Dosežek	Dejavnost
Razumevanje vplivov dednosti in okolja na razvoj osebnosti.	Samorefleksija, ozaveščanje laičnih pojmovanj (učni list 1), sodelovanje v razpravi, delo z besedilom (učni list 2).

Debatiranje o različnih dilemah s področja psihologije.

Uporaba raznovrstnih virov: samostojno zbiranje in izbiranje virov, ki so strokovni, zanesljivi in relevantni.

Priprava argumentacije in sodelovanje v debati – v vlogi debaterjev ali aktivnih poslušalcev (učni list 3 in 4).

Delo z besedilom (učni list 2), priprava in izvedba debate (učni list 4).

Strategija poučevanja

Predviden čas: tri do štiri šolske ure (za obravnavo učnega sklopa Temeljni dejavniki razvoja v celoti)

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Učitelj zastavi bistveno vprašanje, s katerim spodbudi razmislek o vplivih dednosti in okolja ter izzove ubesedenje laičnih pojmovanj učencev.	Sodelujejo v frontalno vodenem razgovoru. V1, P3, K3
Izgrajevanje znanja		
2	Organizira delo z učnim listom 1: *»Jabolko ne pade daleč od drevesa. Ali pač?«* Zbere vprašanja, ki so jih učenci pripravili v skupinah.	Individualno odgovarjajo na vprašanja na učnem listu 1. V razgovoru nekateri učenci predstavijo svoje ugotovitve in pojmovanja sošolcem. Skupine tudi zberejo zanimiva vprašanja o temeljnih dejavnikih razvoja in jih oddajo učitelju.
3	Razloži vplive dednosti in vplive okolja ter njihovo soodvisnost – razlago zasnuje okrog pomembnih in zanimivih vprašanj, ki so jih zbrali učenci. V predavanje vključi tudi samorefleksijo učencev, laična pojmovanja ter opise zanimivih raziskovalnih ugotovitev z učnega lista 2: *»Zanimiva vprašanja in znanstveni odgovori nanje«*. Npr. ko razlaga vplive dednosti, usmeri učence k 1. in 2. besedilu, med pojasnjevanjem vplivov okolja k 3. besedilu in pri razlagah raziskav dvojčkov k 4. besedilu. Usmerja tudi učence pri iskanju in presojanju virov s področja genetike in vedenjske genetike.	Med učiteljevo razlago primerjajo in povezujejo svoja pojmovanja s spoznanji psihologov. Sodelujejo v frontalno vodenem razgovoru o vplivih dednosti in okolja na razvoj posameznika. Berejo ugotovitve raziskav na učnem listu 2 in posamično ali v parih odgovarjajo na vprašanja pri vsakem besedilu. Odgovore na vprašanja pri 1. in 2. besedilu (*Ali smo ljudje res podobni opicam?* in *Kako vplivata dednost in okolje na razvoj različnih bolezni?*) poiščejo sami doma v različnih virih in presodijo kakovost izbranih virov. V1, V2, P1, P3, P4, K1, K4, K5, K7, K8

Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
4	Spodbuja in svetuje skupinam učencev pri pripravah na debato – učni list 3: *»Ali ima Hollywood slab vpliv na mladostnike?«*[97] Na debato se pripravljajo vsi učenci, v debati na koncu ure pa debatirajo le štirje, ostali aktivno sodelujejo kot poslušalci.[98] Učitelj zagotovi, da približno polovica skupin pripravlja argumentacijo ZA, druga polovica pa PROTI debatni trditvi.	V skupinah se pripravljajo na debato. Zavzamejo stališče do debatne trditve (ZA ali PROTI), razvijajo argumentacijo v podporo izbranemu stališču ter spoznavajo pravila in potek formalne debate (strukturo, časovne omejitve, naloge govorcev). V1, V3, P2, P3, K1, K3, K5
Preverjanje znanja		
5	Učitelj je mentor debaterjem – učencem, ki bodo sodelovali v debati. Seznani jih z navodili za pripravo, izvedbo in ocenjevanje debate, ki so zapisana na učnem listu 4: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Ali lahko homoseksualni pari posvojijo otroka?«*[99], ter jih usmerja pri pripravi argumentacije. Opozori jih na opisne	Debaterji (učenci, ki so se prostovoljno odločili, da sodelujejo v debati) doma pripravljajo argumentacijo za debato o pravici homoseksualcev, da posvojijo otroka. Razdelijo si tudi naloge (kdo bo prvi, drugi in tretji govorec) ter pripravijo nekaj protiargumentov.
	kriterije za vrednotenje debate in se dogovori, ali bo debata namenjena le preverjanju znanja ali tudi ocenjevanju.[103]	V1, V3, P2, P3, P4, K2, K3, K5, K7, K8

Literatura in viri

1 *Ginnis, P. (2004). Učitelj – sam svoj mojster. Ljubljana: Rokus.*

2 *Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ured.) (2004). Razvojna psihologija. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalno središče Filozofske fakultete.*

97 *Debata kot metoda aktivnega učenja in/ali preverjanja in ocenjevanja znanja je podrobneje predstavljena v Rupnik Vec in Kompare (2006, str. 245–248) in v Vesel (2003). Debatirati je mogoče v različnih debatnih formatih. Učitelj izbere tistega, ki najbolj ustreza zastavljenim vsebinskim in procesnim ciljem. Nekaj debatnih formatov je opisanih v priročniku Glasovi na nebu – radijske debate (avtor: A. C. Snider), ki je dostopen na spletni strani Za in proti, Zavoda za kulturo dialoga: http://www.zainproti.com/docs/glasovi_na_nebu_radijske_debate.pdf.*

98 *V debatni oddaji za mlade – Tekma so srednješolci debatirali tudi o trditvi: »Istospolni partnerji lahko posvojijo otroke«. Ogled posnetka in zapisa debate je lahko učitelju opora pri usmerjanju debaterjev v izgradnjo argumentacije in pri pripravi na debato. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.rtvslo.si/odprtikop/tekma/posvojitev-otrok-v-istospolnih-zvezah/*

99 *Na učnem listu 3 je podan primer opisnih kriterijev za preverjanje in ocenjevanje sodelovanja v debati (prir. po Vesel, 2003). Učitelj lahko izbira med različnimi področji preverjanja in ocenjevanja in izbere druge cilje, ki jih bo ocenjeval, saj debata zahteva od učencev kompleksne miselne dejavnosti in različne spretnosti.*

3 *Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., Duskin Feldman, R. (2003). Otrokov svet: Otrokov razvoj od spočetja do konca mladostništva. Ljubljana: Educy.*

4 *Ridley, M. (2005). Genom: Biografija človeške vrste. Tržič: Učila International.*

5 *Rupnik Vec, T. in Kompare, A. (2006): Kritično mišljenje v šoli: Strategije poučevanja kritičnega mišljenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

6 *Snider, A. in Schnurer, M. (2002). Many Sides: Debate Across the Curriculum. New York: IDEA.*

7 *Vesel, J. (2003). Diskusija pri pouku. Model formalne debate. V: A. Kompare (ured.). Zbirka nalog in primerov načrtovanja iz psihologije: Kako poučevati, preverjati in ocenjevati nekoliko drugače. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

Priloge

Učni list 1: Jabolko ne pade daleč od drevesa. Ali pač?

Učni list 2: Nekaj zanimivih vprašanj in znanstveni odgovori nanje

Učni list 3: Ali ima Hollywood slab vpliv na mladostnike?

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine: Ali lahko homoseksualni pari posvojijo otroka?

Učni list 1

Dejavnosti za izgradnjo znanja: samorefleksija in ozaveščanje laičnih pojmovanj

JABOLKO NE PADE DALEČ OD DREVESA. ALI PAČ?

1. *Razmislite ob spodaj navedenih vprašanjih o podobnostih in razlikah med člani vaše družine.*
   - Zapišite nekaj značilnosti, v katerih ste si podobni z mamo, in tistih, v katerih ste podobni očetu. Razmislite o značilnostih telesnega videza, sposobnostih, temperamentu, tipičnih načinih vedenja ...
   - Če imate brate in/ali sestre, navedite še nekaj najopaznejših podobnosti in razlik med vami in sorojenci. Ste si sorojenci v vaši družni nasploh bolj podobni ali bolj različni?
   - Kako si pojasnjujete podobnosti med vami in sorojenci (bratom, sestro)?

2. *Presodite, ali se strinjate s spodnjimi trditvami:*
   a) Telesne značilnosti so veliko podedovane.
   b) Genetska podobnost med starši in otroki je okrog 50-odstotna.
   c) Enojajčna dvojčka ne moreta biti različnega spola.
   d) Vplivi okolja na razvoj posameznika se začnejo že pred rojstvom.
   e) Sorojenci so si podobni zato, ker živijo v istem okolju (družini).
   f) Vplivi dednosti na osebnost posameznika se z odraščanjem zmanjšuje.[100]

3. *Še ne veste, pa vas zanima ... Zastavite vprašanja s področja temeljnih dejavnikov razvoja, na katera želite dobiti odgovor v naslednjih urah pouka. Kaj vas zanima, kaj se vam zdi pomembno?*[101]
   - Razdelite se v skupine in razvrstite vprašanja po pomembnosti. Tri najpomembnejša vprašanja zapišite na list – najprej jih boste predstavili sošolcem, nato pa oddali učitelju.

V teh dejavnostih:

- izgrajuješ znanje o temeljnih dejavnikih razvoja (dednosti in okolju),
- ob razmišljanju o svoji družini razvijaš samorefleksijo,
- se seznanjaš z lastnimi pojmovanji o pomenu dednosti n okolja za razvoj ter preverjaš njihovo utemeljenost.

---

[100] *Zadnji dve trditvi ubesedujeta novejša spoznanja s področja vedenjske genetike; zanimivi sta zato, ker nasprotujeta predhodnim in laičnim pojmovanjem o delovanju dednosti in okolja. Avtorji vedenjsko-genetskih raziskav namreč ugotavljajo, da se podobnosti v družini pojavljajo predvsem zaradi genetske podobnosti med člani družine in da se s staranjem (razvojem od otroštva do odraslosti) povečuje vpliv genetskih dejavnikov (več v Marjanovič Umek in Zupančič, 2004 in Papalia idr., 2003).*

[101] *Tehnika »vrelec vprašanj« je podrobneje opisana v Ginnis, 2004, str. 157.*

Učni list 2

Dejavnosti za izgradnjo znanja: delo z besedilom

NEKAJ ZANIMIVIH VPRAŠANJ IN ZNANSTVENI ODGOVORI NANJE

Preberite nekaj zanimivih ugotovitev novejših raziskav s področja psihologije, vedenjske genetike in genetike (biologije) ter odgovorite na zastavljena vprašanja in sledite navodilom za nadaljnje delo.

1. Ali smo ljudje res podobni opicam?

Človeku najbližje opice (šimpanzi, gorile in orangutani) imajo po 24 parov kromosomov. Dva opičja kromosoma sta se pri človeku združila v 2. kromosom. Genska podobnost med šimpanzom in človekom je 98-odstotna, razlike med gorilo in šimpanzom pa so večje kot razlike med šimpanzom in človekom – v vsakem genu, beljakovinskem zaporedju ali naključnem razponu DNK, ki ga vzamemo pod drobnogled. Z drugimi besedami: ljudje smo bolj podobni šimpanzom, kot so jim podobne gorile! Kako je to mogoče? Šimpanzi vendar v ničemer niso videti tako kot ljudje: bolj so dlakavi, imajo drugače oblikovano glavo, telo in okončine, nimajo razvitega glasovnega govora ... Po drugi strani pa: v šimpanzovem telesu ni kosti, ki je ne bi imeli tudi ljudje, oboji imamo tudi podoben imunski, prebavni, ožilni in živčni sistem, enako število zob, štiri okončine, po pet prstov, dvoje oči ... Verjetno edine razlike med človekom in šimpanzom so v genih za uravnavanje rasti in hormonskega razvoja (Po Ridley, 2005, str. 35–49).

- *V različnih virih poiščite še kakšno novejše spoznanje s področja genetike in ga povzemite v obliki kratke novice, ki bi jo npr. lahko objavili v enem izmed slovenskih tednikov ali šolskem glasilu.*
- *Presodite kakovost (zanesljivost, verodostojnost) vira, iz katerega ste črpali informacije.*[102]

2. Kako vplivata dednost in okolje na razvoj različnih bolezni?

O nekaterih genih trenutno že vemo, katera njihova nepravilnost povzroča določeno bolezen. Npr. gen, ki leži na konici kratkega kraka 4. kromosoma, v mutirani različici povzroča Huntingtonovo bolezen. O normalnem delovanju gena vemo zelo malo. Gen vsebuje le nenehno ponavljanje zaporedja CAG, CAG ... Če se to zaporedje ponovi manj kot 35-krat, bo z nami vse v redu. Če se ponovi več kot 39-krat, se v srednjih letih začnejo kazati znaki bolezni: najprej pojemanje intelektualnih sposobnosti, nato pešanje motorike, ki mu sledijo vedno večje težave v skrbi zase in na koncu smrt, navadno po 15–25-ih grozljivih letih

[102] *Primeri kritičnih vprašanj, ki usmerjajo presojo zanesljivosti elektronskih virov: Za kakšno vrsto besedila gre (znanstveni članek, novico, osebno mnenje ...)? Kdo je avtor besedila (strokovnjak na določenem področju ali laik)? Kje na spletu je besedilo objavljeno – na spletni strani določene institucije (univerze, zavoda), na strani profitne organizacije (podjetja), na blogu ...?*

napredujoče bolezni. Bolezen je neozdravljiva in izključno genetsko določena – starost, pri kateri se bo pojavila, pa je odvisna od števila ponovitev CAG-ov. Genski test nam lahko pove, kakšno je tveganje, da za to boleznijo zbolimo, zdravljenje pa še ni poznano. Čeprav je že od leta 1986 znano, da obstajajo testi za ugotavljanje opisane mutacije, se odloči za gensko testiranje le 20 odstotkov ljudi, več žensk kot moških (Po Ridley, 2005, str. 66–76).

- *Poznate še kakšno bolezen, ki je povsem genetsko determinirana?*
- *Večina drugih telesnih bolezni (npr. rak, srčne in ožilne bolezni, astma, alergije, povišan krvni pritisk, pretirana debelost) in nekaterih duševnih motenj (npr. shizofrenija) je odvisnih od prepletanja genetskih in okoljskih vplivov. O izbrani bolezni ali duševni motnji v strokovnih virih raziščite, kaj znanstveniki že vedo o vlogi dednih in okoljskih vplivov pri njenem oblikovanju.*

3. Zakaj so si sorojenci pogosto precej različni?

Raziskave vedenjskih genetikov kažejo, da so razlike med sorojenci precej pogojene z okoljem. Medtem ko dednost vpliva na večino podobnosti med sorojenci, prispeva okolje, ki si ga sorojenci v isti družini ne delijo, največji delež k razvoju razlik med njimi. Okolje, ki si ga sorojenci ne delijo, je edinstveno okolje, v katerem odrašča vsak otrok. Oblikuje ga že sestava družine, saj deklice in fantje doživljajo različne izkušnje, podobno velja za prvorojenca ali najmlajšega otroka. Drugi dejavnik je način, kako se starši in sorojenci vedejo do vsakega posameznega otroka, npr. drugače se odzivajo na mirnega kot na aktivnega otroka. Poleg tega določeni dogodki, npr. bolezni, nesreče in izkušnje zunaj doma (npr. z učitelji in vrstniki), na nekega otroka vplivajo, ne pa na drugega. Neenako okolje oblikujejo tudi otroci sami v skladu z podedovanimi značilnostmi: miren otrok bo več časa preživel sam doma in bral knjige, njegov aktivni sorojenec pa se bo v prostem času družil s prijatelji in treniral košarko (Po Papalia, Wendkos Olds, Duskin Feldman, 2003, str. 66–67).

- *Primerjajte ugotovitve znanstvenikov z vašimi odgovori na učnem listu 1.*
- *Razmislite o razlikah med vami in sorojenci (bratom, sestro) z vidika zgoraj zapisanih znanstvenih ugotovitev.*

4. Ali imajo ljudje, ki so si genetsko podobni, tudi podobne intelektualne sposobnosti?

Odgovor na zgornje vprašanje je »da«, kot je razvidno iz tabele 1, ki povzema rezultate številnih različnih raziskav dvojčkov. Raziskave 10.000 dvojčkov kažejo, da so rezultati IQ testa pri enojajčnih dvojčkih (ED), ki odraščajo skupaj, tako podobni kot rezultati iste osebe, ki bi reševala test IQ dvakrat: korelacija je + 0,80. Za ED, ki so odraščali ločeno, velja podobno: korelacija med IQ dosežki je še vedno zelo visoka (+ 0,72), medtem ko so rezultati IQ testa pri dvojajčnih dvojčkih manj podobni: korelacija je + 0,60.

Tabela 1: Korelacije (povezanosti) med izmerjenimi IQ ljudi z različno stopnjo genetske podobnosti (po Myers, 2003, str. 442).

Sorodniški pari	ED, ki odraščajo skupaj	ED, ki odraščajo ločeno	DD, ki odraščajo skupaj	bratje in sestre, ki odraščajo skupaj	posvojenci, ki odraščajo skupaj
Podobnost (korelacija) med IQ	0,86	0,72	0,60	0,45	0,32

- *Čeprav dednost pomembno vpliva na inteligentnost, vplivov okolja ne smemo zanemariti. Kateri podatki v tabeli 1 kažejo, da na inteligentnost vpliva tudi okolje?*

V teh dejavnostih:

- izgrajuješ znanje o temeljnih dejavnikih razvoja (dednosti in okolju),
- spoznavaš zanimive raziskovalne ugotovitve, povezane s proučevanjem vplivov dednosti in okolja,
- izpopolnjuješ spretnost iskanja in izbiranja različnih virov ter vrednotenja njihove ustreznosti (z vidika strokovnosti, verodostojnosti).

Učni list 3

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: debata

ALI IMA HOLLYWOOD SLAB VPLIV NA MLADOSTNIKE?

Debatna trditev: Hollywood ima slab vpliv na mladostnike.

1. *Priprava na debato:*
   - Razdelite se v skupine po štiri učence.
   - Zapišite vse ideje glede debatne trditve, ki si jih domislite. Na voljo imate dve minuti. Idej, ki jih dajete vsi učenci v skupini, v tem koraku še ne vrednotite ali kritizirate. Pri nizanju idej uporabite M-tabelo, ki jo narišete na prazen list papirja (shema M-tabele je narisana spodaj). Ideje razvrstite v tri skupine: za (podpirajo debatno trditev), proti (nasprotujejo debatni trditvi), nevtralne (so tako ali drugače zanimive).
   - Preglejte ideje, ki ste jih zapisali v M-tabelo. V skupini se dogovorite, ali boste zagovarjali debatno trditev ali ji boste nasprotovali. Za dogovorjeno stališče glede debatne trditve pripravite argumentacijo (dva ali tri argumente). Razmislite tudi o tem, kako boste izpodbijali argumente nasprotne skupine.

2. *Izvedba debate:* Debatirajo štirje učenci prostovoljci, debata traja 12–15 minut. Debata poteka po spodaj zapisani shemi (debatni format 2–2 z vprašanji poslušalcev), vsak debater ima v debati določene naloge. Pomembno je spoštovanje pravil debatiranja in upoštevanje časovnih omejitev.

   Potek debate in naloge debaterjev:

   PRVI ZA: 2 minuti (zagovornik opredeli pojme v debatni trditvi, določi cilj in navede argumente, ki podpirajo debatno trditev)

   PRVI PROTI: 2 minuti (nasprotnik potrdi ali spremeni opredelitve pojmov, določi cilj in navede argumente, ki nasprotujejo debatni trditvi)

   POSLUŠALCI: 2–4 minute (sprašujejo govorce)

   DRUGI ZA: 3 minute (zagovornik zavrne argumente, ki jih je predstavil njegov nasprotnik, in okrepi svojo argumentacijo, sklene debato)

DRUGI PROTI: 3 minute (nasprotnik zavrne argumente, ki jih je predstavil zagovornik, in okrepi svojo argumentacijo, sklene debato)

3. *Refleksija in analiza debate:*

- Poslušalci analizirajte argumentacijo zagovorniške in nasprotniške skupine. Presodite, argumenti katere skupine so bili kakovostnejši (bolj podprti s podatki, prepričljivejši). Ocenite prepričljivost posameznih debaterjev in razmislite, ali se je vaše stališče do debatne trditve po debati spremenilo ali ne.
- Debaterji razmislite o svojem sodelovanju v debati: kako ocenjujete svoj govor, kaj bi lahko izboljšali.

V tej dejavnosti:

- izgrajuješ razumevanje temeljnih dejavnikov razvoja – dednosti in okolja,
- spoznavaš potek in pravila formalne debate,
- razvijaš zmožnost argumentiranega (z razumskimi razlogi podprtega) zagovarjanja izbranega stališča,
- kot debater razvijaš zmožnost jasnega in prepričljivega komuniciranja (debatiranja), kot poslušalec pa zmožnost aktivnega poslušanja, analiziranja in vrednotenja argumentov.

Učni list 4

Dejavnost za preverjanje znanja: debata

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: ALI LAHKO HOMOSEKSUALNI PARI POSVOJIJO OTROKA?

Debatna trditev: Homoseksualnim parom bi morali dopustiti posvojitev otrok.

Smernice za pripravo in izvedbo debate

1. *Priprava na debato:* Na debato se pripravite tako, da raziskujete različne vire, izberete ustrezne podatke in izgradite argumente, s katerimi boste utemeljevali svoje stališče. Pripraviti morate tudi protiargumente, da boste lahko učinkovito zavrnili argumentacijo nasprotne skupine. Na debato se večinoma pripravljate doma, usmerja in svetuje vam lahko učitelj. Pri pripravi argumentacije je pomembno sodelovanje med člani skupine.

2. *Izvedba debate:* Debatirali boste v debatnem formatu Karl Popper (3–3 z vprašanji poslušalcev). Debata traja 30 minut, potek debate in naloge debaterjev pa so vnaprej določene. Vsaka skupina ima med govori 3 minute za pripravo.

   Potek debate in naloge debaterjev:

   PRVI ZA: 4 minute (zagovornik predstavi argumente, ki podpirajo debatno trditev)

   PRVI PROTI: 4 minute (nasprotnik predstavi argumente, ki nasprotujejo debatni trditvi)

   POSLUŠALCI SPRAŠUJEJO, 2 minuti

   DRUGI ZA: 3 minute (zagovornik zavrne argumente, ki jih je predstavil njegov nasprotnik, in okrepi svojo argumentacijo)

   DRUGI PROTI: 3 minute (nasprotnik zavrne argumente, ki jih je predstavil zagovornik, in okrepi svojo argumentacijo)

   POSLUŠALCI SPRAŠUJEJO: 2 minuti

   TRETJI ZA: 4 minute (sklepni govor)

   TRETJI PROTI: 4 minute (sklepni govor)

3. *Refleksija in analiza debate:* izvedbi debate sledita analiza in refleksija debate, pri kateri sodelujejo poslušalci, učitelj in debaterji. Skupaj bomo razmislili o prepričljivosti govorcev, glasovali o tem, katera skupina je svoje stališče bolje zagovarjala, izpostavili dobre strani in pomanjkljivosti argumentacije ipd.

Opisni kriteriji za preverjanje in/ali ocenjevanje debate

Sodelovanje v debati bo ocenjeno po spodnjih opisnih kriterijih:

1. *Argumentiranje (kritično mišljenje):* ali debaterji uporabijo dobre argumente, ki so logično povezani s stališčem, ki ga zagovarjajo; ali so podpore (dokazi), s katerimi

utemeljujejo svoje trditve, številne in kakovostne; ali so argumenti nasprotne skupine ustrezno zavrnjeni.

2. *Predstavljanje idej (komunikacijske veščine):* ali se debaterji jasno in precizno izražajo; ali jedrnato in razumljivo predstavijo argumente; ali je nastop prepričljiv.
3. *Delo z viri (informacijska pismenost):* ali debaterji uporabljajo primerne vire; ali izbrane vire ustrezno navajajo; ali navedene informacije ali podatke neizkrivljeno povzemajo in interpretirajo.

V tej dejavnosti preverjaš:

- razumevanje vpliva okoljskih dejavnikov, npr. družine, vrstnikov, kulture, na razvoj posameznika,
- zmožnost kritičnega mišljenja (oblikovanja argumentov ter njihovega analiziranja in vrednotenja),
- zmožnost jasnega in prepričljivega komuniciranja (debatiranja),
- učinkovitost zbiranja in izbiranja ustreznih virov.

2.7.3 Razvojna obdobja

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Osebnost

Učni sklop: Razvoj osebnosti

Bistveno vprašanje: Kako na čim zanimivejši in učinkovitejši način predstaviti sošolcem nekatera zanimiva spoznanja in dileme, ki so značilni za posamezno razvojno obdobje?

Opomba: strategija v zapisani obliki je predvidena predvsem za izvedbo v okviru laboratorijskih vaj, ki potekajo v skupinah do 16 dijakov, obsega pa 5 blok ur.[103] Mogoča je tudi izvedba pri običajnem pouku, v tem primeru so potrebne nekatere prilagoditve (npr. večji poudarek na samostojnem delu in izdelku skupin, manjši poudarek na predstavitvah, ki so krajše).

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

V1: raziskuje in spoznava značilnosti in dileme izbranega razvojnega obdobja.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec razvija:

P1: veščine sodelovanja in komunikacije,
P2: veščine kritičnega mišljenja (npr. selekcija idej, argumentacija na temelju raziskav, jasnost v izražanju, presoja v skladu s kriteriji, oblikovanje vprašanj),
P3: ustvarjalnost,
P4: veščine predstavljanja idej in sporazumevanja z občinstvom,
P5: veščino dela z viri.

Kompetence:

K2: socialne in državljanske kompetence,
K4: samoiniciativnost in podjetnost,

[103] *Laboratorijske vaje so namenjene obravnavi vsebin, ki terjajo majhne skupine. Izvajamo jih lahko na zelo raznolike načine. Najučinkovitejše so takrat, kadar sledijo jasnemu cilju oz. kadar učitelj vseh deset ur sledi »rdeči niti«. Ta rdeča nit je lahko kateri koli povezovalni element, npr. posamezna kompetenca, katere razvoj spodbuja učitelj skozi dejavnosti vseh desetih ur ali določena vsebina, ki jo želi učitelj resnično poglobiti. V prikazanem primeru predstavlja povezovalni element tako vsebina (razvojna obdobja), kot veščina (sodelovanje in komunikacija ter uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije).*

K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
K7: digitalna in informacijsko-komunikacijska pismenost,
K8: sporazumevanje v tujem jeziku.

Medpredmetne povezave: informatika

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Izvirna predstavitev in kritični prikaz posameznega razvojnega obdobja, ki vključuje: računalniško predstavitev, interaktivne vaje za sošolce, vodene razprave.	Delo z viri, priprava strategije predstavitve ter spremnega gradiva, izvedba predstavitve (učni list 1, učni list 3)

Strategija poučevanja

Predviden čas: pet blok učnih ur oz. celoten čas, namenjen laboratorijskim vajam

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	**DEJAVNOSTI UČENCEV**
Orientacija		
1	Učitelji/-ica napove cilje učnega sklopa in potek dejavnosti. Učence razporedi v trojice in poskrbi, da vsaka trojica izbere eno izmed razvojnih obdobij, ki ga bo obravnavala in pozneje predstavila sošolcem. Učence usmeri v delo z učnim listom 1: *»Kako naj s svojo predstavitvijo razvojnega obdobja čim učinkoviteje pritegnemo in aktiviramo sošolce?«,* na katerem je podrobno opisano, kako bo potekalo delo v naslednjih petih blokurah.	Učenci sledijo navodilom: v trojicah pripravijo izčrpno in zanimivo, interaktivno predstavitev (seminar) enega izmed razvojnih obdobij: predšolsko obdobje (0–5 let), šolsko obdobje (6–11), mladostništvo (12–25), odraslost (25– 65) in starost (65 →).
	Če se učiteljica odloči za izvedbo strategije v okviru običajnih učnih ur psihologije, ustrezno prilagodi organizacijo dela in s tem navodila na učnem listu 1.[104]	V1, P1, P2, P3

[104] *Če se učitelj odloči, da bo razvojnim obdobjem posvetil več časa prek seminarjev učencev v okviru običajnega pouka, prilagodi navodila na učnem listu 1, predvsem tisti del, ki se nanaša na predstavitve v razredu, ki je v tem primeru krajša.*

Izgrajevanje znanja		
2	Učenje poteka samostojno, vendar ob učiteljevem usmerjanju in podpori na posvetovalnih sestankih, na katerih učitelj z učenci prediskutira teze (cilje, strategijo, literaturo). Ponudi jim seznam literature, na učnem listu 2: *»Seznam priporočene literature.«* Učitelj med predstavitvijo učencev nima dejavne vloge. Ob koncu predstavitve skupine poda učencem kakovostno povratno informacijo o predstavitvi, še pred tem pa spodbuja, da povratno informacijo posredujejo učenci – poslušalci, ki predstavitev presojajo po smernicah na učnem listu 3: *»Kriteriji kakovostne predstavitve.«*	Samostojno oblikujejo predstavitev. Rezultat njihovega dela je več izdelkov: računalniška predstavitev, gradiva za sošolce – poslušalce (npr. zloženka, miselni vzorec, učni listi z vajami itd.). Kakovost računalniške predstavitve učenci preverijo v dialogu z učiteljem računalništva in informatike. P1, P2, P3, P5, K2, K4, K5, K7 Trojica predstavi izbrano razvojno obdobje, po načrtovani strategiji. Drugi učenci v razredu sodelujejo v dejavnostih, ki so jih zanje pripravili nastopajoči sošolci. Obenem presojajo predstavitev po kriterijih na učnem listu 3. Na ta način poteka pet blokur (ali pet običajnih ur, če izvaja učitelj ta način dela v okviru običajne organizacije pouka, in ne v okviru laboratorijskih vaj). P4
Preverjanje znanja in veščin		
4	Ob koncu vsake predstavitve najprej povabi razred, da nastopajoči trojici poda izčrpno in utemeljeno, pozitivno (Kaj nam je bilo všeč? Katera vsebina je bila za nas pomembna, zanimiva? Zakaj? itd.) in negativno (Kaj smo pogrešali?) povratno informacijo. Pomembno je, da se ta nanaša tako na vsebino (Kaj?), kot na proces (Kako?). Pozneje oblikuje jasno, utemeljeno in konstruktivno povratno informacijo tudi učitelj.	Oblikujejo konstruktivno povratno informacijo o predstavitvi sošolcev. P1, P2, K2 Učenci – poslušalci med predstavitvijo (lahko) oblikujejo vprašanja – bodisi vprašanja za preverjanje znanja, bodisi vprašanja, na katera sošolci v predstavitvi niso odgovorili, a so v zvezi s tematiko aktualna. P2, K5

	Na eni izmed običajnih ur pouka psihologije (lahko) preverja znanje po problemskih nalogah, ki jih prispevajo posamezne skupine dijakov.	Učenci – predavatelji prispevajo naloge za preverjanje znanja o razvojnem obdobju, ki so ga predstavljali. V1, P2

Literatura in viri

Glej Učni list 2: Priporočena literatura

Priloge

Učni list 1: Kriteriji kakovostne predstavitve

Učni list 2: Priporočena literatura

Učni list 3: Kako naj s svojo predstavitvijo razvojnega obdobja čim učinkoviteje pritegnemo in aktiviramo sošolce?

Učni list 1

Dejavnost za izgrajevanje znanja: izkustveno učenje, avtentična naloga

KRITERIJI KAKOVOSTNE PREDSTAVITVE[105]

Navodilo:

Pozorno spremljaj predstavitev, zato da boš pozneje sošolcem lahko podal konstruktivno povratno informacijo tako o VSEBINI kot o NAČINU predstavitve. Pri tem naj ti bodo v oporo naslednje smernice (ocena 1 – se sploh ne strinjam … ocena 5 – v celoti se strinjam):

VSEBINA PREDSTAVITVE

Na začetku so bili jasno ubesedeni cilji predstavitve.	1—2—3—4—5
Vsebina predstavitve je bila zanimiva.	1—2—3—4—5
Vsebina predstavitve je bila aktualna.	1—2—3—4—5
Naučil sem se stvari, ki jih bom lahko uporabil v življenju.	1—2—3—4—5
Dejavnosti, v katerih sem sodeloval, so mi bile v izziv.	1—2—3—4—5
Kompleksnejše vsebine so bile ponazorjene s primeri.	1—2—3—4—5
Avtorji so predstavitev zastavili problemsko.	1—2—3—4—5
Isto temo so obravnavali z različnih zornih kotov.	1—2—3—4—5
Pri zagovarjanju trditev so uporabljali kakovostne dokaze.	1—2—3—4—5
Tema je bila predstavljena na način, ki me je silil v razmišljanje.	1—2—3—4—5
V predstavitvi so avtorji uresničili napovedane cilje (vsebine ustrezajo namenu).	1—2—3—4—5
V predstavitvi avtorji podkrepljujejo teorijo s primeri.	1—2—3—4—5
Avtorji povezujejo teorijo iz različnih virov.	1—2—3—4—5

NAČIN PREDSTAVITVE

Avtorji so prosto poročali (niso brali).	1—2—3—4—5
Predstavitev je bila raznolika.	1—2—3—4—5
Predstavitev je bila dinamična (živahna v tempu, glasna, razgibana).	1—2—3—4—5
Avtorji so bili enako aktivni.	1—2—3—4—5
Tempo predstavitve je bil ustrezen.	1—2—3—4—5
Prosojnice so bile kakovostne (ne preveč natrpane z besedilom, barvami itd).	1—2—3—4—5

[105] *Učenci, ki spremljajo predstavitev, imajo ob koncu nekaj minut časa za individualen razmislek. Konstruktivno povratno informacijo poda nekaj učencev, ki ovrednotijo posamezen, naključno izbran vidik predstavitve. Še učinkoviteje pa je, če se učitelj na začetku ure z učenci dogovori, kateri vidik bo spremljal posamezen učenec ali skupina, na koncu pa poskrbi, da dobijo predavatelji povratno informacijo o vseh vidikih predstavitve.*

Tuje ideje so ustrezno citirane. 1—2—3—4—5

V ustreznem razmerju so avtorji uporabili razlago in dejavnosti za poslušalce. 1—2—3—4—5

Zloženka oz. gradivo za poslušalce je privlačno. 1—2—3—4—5

Gradivo obsega bistvene informacije. 1—2—3—4—5

Zloženka sili bralca k razmišljanju. 1—2—3—4—5

Gradivo ustrezno navaja literaturo. 1—2—3—4—5

Ko boste sošolcem podali konstruktivno povratno informacijo, naj bo ta opisna in izčrpna. Svoje trditve podkrepite z dokazi oz. ponazorite s primeri. Npr. če ste ugotovili, da teme včasih so bile, drugič pa ne obravnavane z različnih zornih kotov, povejte, ob obravnavi katerega vprašanja ste to opazili in ob kateri temi različnih pogledov ni bilo.

Uporabite metodo Sendvič: povejte nekaj pozitivnega, potem nekaj negativnega in nazadnje spet nekaj pozitivnega.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš kriterije kakovostne predstavitve,
- uporabiš kriterije kakovostne predstavitve za oblikovanje konstruktivne povratne informacije sošolcem.

Učni list 2

Dejavnost za izgrajevanje znanja: delo z viri

PRIPOROČENA LITERATURA

Za predstavitev preglej in uporabi od tri do pet virov, ki pa ti jih ni treba prebrati v celoti. Pomembno je, da preučiš kazala, izbereš zanimive vsebine, potem pa si podrobneje pogledaš, kaj piše v zate zanimivejših oz. s tvojo temo bolj povezanih poglavjih. Če naletiš na temo, ki jo izbranih pet virov obravnava enostransko ali ne daje dokončnih odgovorov, poišči nadaljnje informacije v drugih virih. Spodnji seznam naj te nikakor ne omejuje. Poleg omenjenih uporabi en strokovni vir, napisan v tujem jeziku.

- Acceto, B. (1987). Starost in staranje. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Brečko, D. (1998). Kako se odrasli spreminjamo. Radovljica: Didakta.
- Horvat, L., Magajna, L. (1989). Razvojna psihologija. Ljubljana: DZS.
- Marjanovič Umek, L. in sod. (2004). Razvojna psihologija. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., Feldman, D. R. (2003). Otrokov svet: otrokov razvoj od spočetja do konca mladostništva. Ljubljana: Educy.
- Pečjak, V. (1998). Psihologija tretjega življenskega obdobja. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Požarnik, H. (1981). Umetnost staranja. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Stoppard, M. (1990). Nosečnost in porod. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Tomori, M. (1983). Pot k odraslosti. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Zupančič, M. (1996). Izbrane teme iz predmeta razvojna psihologija 2 (skripta). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Žorga, S. (1999). Kako se razvijamo odrasli? Socialna pedagogika, 3 (3), 299 – 317.

V tej dejavnosti:

- izbereš ustrezno literaturo, glede na pred tem opredeljene cilje predstavitve,
- smiselno uporabiš spoznanja iz različnih virov, pri izdelavi svoje seminarske naloge.

Učni list 3

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

KAKO NAJ S SVOJO PREDSTAVITVIJO RAZVOJNEGA OBDOBJA ČIM UČINKOVITEJE PRITEGNEMO IN AKTIVIRAMO SOŠOLCE? [106]

Navodilo:

Vaša naloga je, da v naslednji učni uri pripravite zanimivo predstavitev enega izmed naslednjih razvojnih obdobij: predšolsko obdobje, šolsko obdobje, mladostništvo, odraslost, starost. Pri načrtovanju predstavitve oz. obravnave teme sledite naslednjim korakom:

1. Preglejte priporočeno literaturo. Razmislite o tem, kaj bi bilo pomembno predstaviti sošolcem, ker predstavlja ključno temo povezano z nekim razvojnim obdobjem ali ker predstavlja zanimivo oz. aktualno tematiko nekega razvojnega obdobja.
2. Potem ko ste okvirno določili VSEBINE vaše predstavitve, oblikujte CILJE predstavitve. Zapišite jih tako, da bo sošolcem jasno, kaj bodo vedeli, znali, zmogli, počeli, razmislili ... med vašo predstavitvijo.
3. Načrtujte STRATEGIJO predstavitve oz. razmislite, KAKO bi na najzanimivejši način predstavili želeno vsebino oz. dosegli zastavljene cilje. Strategija naj obvezno vsebuje interaktivne korake (kratki razmisleki v dvojicah, razprave v manjših skupinah, vaje, primeri, vprašalniki itd., skratka sošolci naj bodo med vašo predstavitvijo MISELNO AKTIVNI). Čas, ki ga boste namenili predavanju, pa naj bo približno enak času, ki ga boste namenili interaktivnim vajam. Bodite polemični, izpostavljajte dileme, spodbudite krajše razprave, pri argumentiranju pa se sklicujte na avtorje in raziskave.
4. V strategiji predvidite čas za posamezni del predstavitve in izvajalca. Pomembno je, da si vsi trije izvajalci enakovredno razdelite delo (vsak poskrbi za pribl. 25 minut predstavitve, od tega pribl. 10–13 minut predavanja in 10–12 minut interakcije s sošolci).
5. Pred predstavitvijo napišite NAČRT predstavitve, ki naj vključuje naslednje elemente:
    a. Naslov
    b. Cilji
    c. Strategija
    d. Viri

    Načrt prediskutirajte s profesorico oz. profesorjem na konsultaciji pred predstavitvijo.
6. Izdelajte računalniško predstavitev, ki naj bo vsebinsko korektna (navajanje virov, nujno naj vključuje prosojnici, v katerih napoveste cilje in potek predstavitve), oblikovno korektna (ne trpajte prosojnic z besedilom, barvami, slogi ..., na njih naj bo zgolj bistvo) in pestra (bogat slikovni material, zanimive misli, inserti filmov, internetne povezave itd.).

[106] *Delovni list je z minimalnimi vsebinskimi prilagoditvami možno uporabiti kot usmerjevalno gradivo dijakov ob pripravi katere koli seminarske predstavitve. Učitelj zgolj vsebino (razvojna obdobja) zamenja z vsebino, na kateri dela dijak.*

7. Izdelajte tudi POVZETEK, ki ga sošolcem razdelite pred predstavitvijo (npr. zloženka, opomnik, vprašanja za ponavljanje itd.).

V tej dejavnosti:

- spoznavaš razvojno obdobje, ki ga skupaj s sošolcema oz. sošolkama obravnavaš v predstavitvi,
- izražaš svojo ustvarjalnost, ko razmišljaš o zanimivih načinih predstavitve,
- razvijaš nekatere veščine kritičnega mišljenja (npr. selekcija informacij, oblikovanje jasnih ciljev, postavljanje veščih vprašanj itd.),
- razvijaš veščine predstavljanja idej,
- se učiš sodelovati.

2.8 Sposobnosti

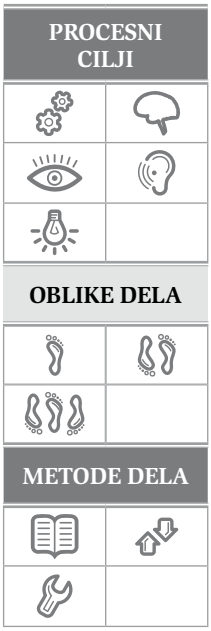
2.8.1 Vsak učenec je lahko uspešen – teorija učinkovite inteligentnosti

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Sposobnosti

Učni sklop: Sternbergova teorija inteligentnosti

Bistveno vprašanje: Kako naj, kadar se učim, uporabim vse svoje sposobnosti? Kako naj, kadar poslušalcem posredujem neko temo, pri njih izzovem različne vrste inteligentnosti?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: spoznava Sternbergovo teorijo učinkovite inteligentnosti,
- V2: uporabi teorijo za oblikovanje problemskih situacij za obravnavo, razširjanje in poglabljanje ter preverjanje razumevanja različnih tem,
- V3: uporabi spoznanja za načrtovanje lastnega učenja.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija kompleksno in kritično mišljenje,
- P2: razvija samorefleksijo in samoregulacijo,
- P3: izraža ustvarjalnost,
- P4: uri veščine sodelovanja in komunikacije.

Kompetence:

- K1: učenje učenja,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: /

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Nabor problemskih situacij ali dejavnosti za preverjanje snovi pri različnih predmetih, ki izzovejo različne vrste inteligentnosti.	Samostojno oblikovanje niza problemskih situacij oz. načrtovanje niza dejavnosti, ki izzovejo različne vrste inteligentnosti (učni list 1, učni list 2).

Strategija poučevanja

Predviden čas: dve šolski uri

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	**DEJAVNOSTI UČENCEV**
Orientacija		
1	Učitelj spodbudi razpravo o pojmu inteligentnosti in izzove predznanja ali laične predstave o tem pojmu. Nato pa napove bistveno vprašanje in cilje obravnave učne teme. Učence v nadaljnjih korakih usmerja v spoznavanje in razumevanje enega izmed znanstvenih pogledov na inteligentnost.	Učenci sodelujejo v frontalnem razgovoru. P2, P4, K3
Izgrajevanje znanja		
2	Organizira delo z učnim listom 1: *»Katere vrste inteligentnosti razlikuje R. Sternberg?«*	V skupinah rešujejo probleme na učnem listu 1, pozneje svoje rešitve predstavijo v razredu in o njih razpravljajo. V1, P1, P2, P3, P4, K1, K4
Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
3	Organizira delo z učnim listom 2: *»Različni avtorji o inteligentnosti. Kdo ima prav?«*	V skupinah rešujejo probleme na učnem listu 2, pozneje svoje rešitve predstavijo v razredu in o njih razpravljajo. V1, P1, K5
Preverjanje znanja		
4	Spodbudi učence, da rešijo naloge na učnem listu 3: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Sternbergova teorija inteligentnosti«*.	Individualno rešijo naloge na učnem listu 3, pozneje o rešitvah razpravljajo s sošolcem. V2, V3, P1, P2, P3, P4, K1, K4, K5

Literatura in viri

1 *Sternberg, R. (1984). A Contextualist View of the Nature of Intelligence. International Journal of Psychology, 19, 307–334.*

2 *Sternberg, R. (1995). The Triarhic Model Applied to Identifying, Teaching and Assessing Gifted Children. Roeper Review, 17 (4), 2–13.*

3 *Sternberg, R. (1999). The Theory of Successful Intelligence. Review of General Psychology, 3 (4), 292–316.*

4 *Sternberg, R. (2001). Why Schools Should Teach for Wisdom: The Balance Theory of Wisdom in Educational Settings. Educational Psychologist, 36 (4), 227–245.*

5 *Sternberg, R. J. (2002). Raising the Achievement of all Students: Teaching for Successful Intelligence. Research into Practice, 14 (4), 383–393.*

6 *Sternberg, R. J. (2004). Four Alternative Futures for Education in the United States: It's Our Choice. School Psychology review, 33 (1), 67–77.*

7 *Sternberg, R. J., Grigorenko, E. L. (2004). Successful Intelligence in the Classroom. Theory into practice, 43 (4), 274–280.*

8 *Sternberg, R. J., Spear-Swerling, L. (1999). Teaching for Thinking. Washington, DC: American Psychological Association.*

Priloge

Učni list 1: Katere vrste inteligentnosti razlikuje R. Sternberg?

Učni list 2: Različni avtorji o inteligentnosti. Kdo ima najbolj prav?

Učni list 3: Preverimo svoje znanje in veščine: Sternbergova teorija inteligentnosti

Učni list 1

Dejavnosti za izgradnjo znanja: delo z besedilom, reševanje problemov[107]

KATERE VRSTE INTELIGENTNOSTI RAZLIKUJE R. STERNBERG?

Navodilo:

Preberi spodnji sestavek, nato pa razmisli o vprašanjih, navedenih pod besedilom.

Teorija učinkovite inteligentnosti

Robert Sternberg, profesor kognitivne psihologije na univerzi Yale, je eden vidnejših kognitivnih psihologov sedanjosti, z izjemnim opusom del, ki obsega tako teoretske prispevke kot raziskovalno dejavnost, v kateri svoje ideje, v sodelovanju s sodelavci, tudi empirično preverja. Sternbergov primarni interes je sprva veljal konceptu inteligentnosti, pozneje pa je zanimanje razširil na koncept modrosti. Inteligentnost opredeljuje kot »namerno selekcijo, preoblikovanje in prilagoditev resničnim življenjskim okoliščinam, ki so pomembne za posameznikovo življenje« (Sternberg, 1984, str. 312; Sternberg, 1999). V koncept modrosti pa vključi etično dimenzijo in jo opredeljuje kot »uporabo implicitnega in eksplicitnega znanja v splošno dobro vseh« (Sternberg, 2001, str. 227).

Temeljna predpostavka Sternbergovega zgodnjega dela, teorije učinkovite inteligentnosti (Theory of Sucessful Intelligence) je, da lahko posameznik učinkovito ravna v svetu, če razvija tri področja inteligentnosti: analitično, ustvarjalno in praktično. Poučevanje za učinkovito inteligentnost obsega: poučevanje, ki zahteva zapomnitev, poučevanje za analitično mišljenje, poučevanje za ustvarjalno mišljenje, poučevanje za praktično mišljenje (Sternberg, 2002; Sternberg in Grigorenko, 2004; Sternberg in Spear-Swerling, 1999). Pomembno je, tako avtorji, da imamo pri spoznavanju neke tematike oz. pri obravnavi neke učne snovi priložnost reševati problemske naloge, ki izzovejo vse navedene vrste mišljenja.

Analitično inteligentnost uporabimo, kadar rešujemo probleme, ki od nas zahtevajo analizo, presojanje, vrednotenje ter primerjanje in razvrščanje. Ustvarjalno inteligentnost uporabimo, kadar rešujemo probleme, ki so za nas novi, odprti in v katerih iščemo rešitve, ki niso znane vnaprej. Praktično inteligentnost pa uporabimo takrat, kadar rešujemo probleme, s katerimi se srečujemo v vsakdanjem življenju.

Tabela 5 vsebuje ključne pojme, ki izzovejo posamezno vrsto mišljenja oz. inteligentnosti.[108]

Analitična	**Ustvarjalna**	**Praktična**
Analiziraj	Ustvari	Uporabi
Kritiziraj	Izumi	Udejanji/uresniči
Presodi	Odkrij	Obrni se na ...
Primerjaj/ugotovi nasprotja	Predstavljaj si, da ...	Kako bi s tem orodjem ...
Ovrednoti	Predpostavi, da ...	Zaposli
Oceni	Napovej ...	Napravi uporabno

[107] *Delo poteka v skupinah. Če bo učitelj tej dejavnosti posvetil eno učno uro, naloge na učnem listu smiselno razporedi med skupinami. Nekatere naloge lahko potekajo tudi kot domače delo, npr. nalogi 3 in 4.*

[108] *Sternberg v različnih besedilih izmenično uporablja analitično, ustvarjalno in praktično mišljenje (Sternberg in Grigorenko, 2004), analitične, praktične in ustvarjalne sposobnosti (Sternberg, 1995) ter analitično, praktično in ustvarjalno inteligentnost (Sternberg, 1999).*

Vprašanja

1. Razmislite o svoji najpogostejši vrsti izkušnje, ki jo imate pri obravnavi učne snovi: katero vrsto inteligentnosti imate največkrat priložnost uporabiti pri posameznem predmetu: analitično, ustvarjalno ali praktično?

   Matematika

   Slovenski jezik in književnost

   Tuji jeziki

   Fizika

   Kemija

   Biologija

   Sociologija

   Psihologija

   Filozofija

   Zgodovina

   Geografija

   Umetnost

   Športna vzgoja

   _____

   _____

   _____

2. Razporedite se v dvojice. Vsaka dvojica naj si izbere določen šolski predmet, v okviru tega pa neko že obravnavano učno snov. Navedite miselne probleme, ki ste jih reševali ob obravnavi te učne snovi, in razmislite, katero vrsto mišljenja je vsak od njih zahteval. Dodajte svoje primere nalog, s katerimi bi izzvali posamezno vrsto mišljenja/inteligentnosti (analitično, ustvarjalno, praktično).

3. Si taborniški vodnik, spodaj pa je nanizanih nekaj vsebin, ki jih morajo tvoji taborniki osvojiti.[109] Kako bi jim to omogočil? Predvidi naloge, s katerimi bi jih spodbudil, da samostojno raziskujejo in spoznavajo izbrano temo. Bodi pozoren na to, da boš s temi nalogami pri njih izzval vse tri vrste inteligentnosti.

   a. Bivakiranje v naravi[110]

   .....

[109] *Ker so omenjene teme lahko za nekatere učence popolnoma nepoznane, je koristno, če učitelj k tej učni uri prinese ustrezno literaturo oz. odlomke iz literature. Izhodiščne teme so seveda lahko tudi drugačne, »ne taborniške«. Delo lahko poteka v dvojicah in skupinah, koristno pa je tudi, če vsaka skupina izbere različne teme, saj so predstavitve pozneje lahko pestrejše. Dejavnost lahko poteka tudi kot domače delo (v dvojicah ali v skupinah), učenci pa izdelajo celoten material. Ko potekajo predstavitve rešitev v razredu, je naloga učencev poslušalcev, da rešitve analizirajo in ob vsaki predvideni dejavnosti ugotavljajo, katero vrsto inteligentnosti izzove.*

[110] *Primeri nalog, ki izzovejo različne vrste mišljenja na temo Bivakiranje v naravi: a. analitično mišljenje: »V priročniku si oglej različne tipe bivakov. Primerjaj jih ter razmisli o prednostih in pomanjkljivostih posameznega izmed njih. Presodi primernost posameznega bivaka za različne (vremenske, geografske …) okoliščine.«, b. ustvarjalno mišljenje: »Si v gorah, na višini 1500 m, okrog tebe pa se mrači. Kako bi si napravil zavetje, v katerem bi lahko prespal? Uporabiš lahko tako surovine, ki ti jih ponuja narava, kot stvari, ki jih imaš s seboj.«, c. praktično mišljenje: »Iz razpoložljivih sredstev naredi bivak.« (zadnja naloga vključuje tako ustvarjalno kot praktično mišljenje).*

b. Taborni ogenj

c. Nevarnosti v gorah

d. Prehrana v naravi

e. Vremenoslovje

f. _____

4. Si učiteljica/učitelj nižjih razredov in obravnavaš temo Pravljica. Kako bi se tega lotil(a)? Predvidi dejavnosti za učence, v katerih bi pridobili nova spoznanja o literarni obliki, ki jo imenujemo pravljica. Te dejavnosti naj učencem omogočijo uporabo vseh vrst inteligentnosti.

5. Ozri se nazaj, v naloge, ki si jih pravkar reševal (naloge od 1–4). Katero vrsto inteligentnosti je zahtevalo reševanje posamezne naloge?

6. Katera vrsta inteligentnosti predstavlja tvoje močno področje? Utemelji. Kako lahko poskrbiš za lastno poglabljanje in razširjanje znanja z nekega področja (npr. predmeta, ki te zanima), upoštevajoč spoznanja o Sternbergovi teoriji inteligentnosti?

7. Uporabi znanje o Sternbergovi teoriji učinkovite inteligentnosti za načrtovanje lastnega učenja pri izbranem (in še bolje, pri vseh) predmetih. Namesto da se učiš tako, da zgolj ponavljaš snov, si postavljaj vprašanja in poskrbi, da bodo izzvala vse tri vrste inteligentnosti.

V teh dejavnostih:

- spoznavaš Sternbergovo teorijo inteligentnosti,
- razmišljaš analitično, ustvarjalno in praktično,
- uriš kritično mišljenje (postavljanje vprašanj in oblikovanje problemov).

Učni list 2

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: reševanje problema[111]

RAZLIČNI AVTORJI O INTELIGENTNOSTI. KDO IMA NAJBOLJ PRAV?

Primerjaj Sternbergovo triarhično teorijo inteligentnosti z drugimi teorijami, ki jih poznaš (npr. Spearman, Gardner ...). Po katerih kriterijih si primerjal te teorije? Katere so prednosti in pomanjkljivosti vsake izmed njih?

V tej dejavnosti:

- primerjaš in vrednotiš različne teorije inteligentnosti,
- razvijaš kritično mišljenje.

[111] *Ta učni list je aktualen za učence tistih učiteljev, ki izbirno obravnavajo več teorij inteligentnosti.*

Učni list 3

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentične naloge

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: STERNBERGOVA TEORIJA INTELIGENTNOSTI

Sodelujmo pri pripravah na test[112]

1. V razredu se razvrstite v skupine. Vsaka skupina naj si izbere neki šolski predmet in znotraj njega snov, ki jo trenutno obravnavate. Napišite po en primer naloge (ali dejavnosti), ki bo izzvala posamezno vrsto inteligentnosti.

   V razredu zberite te naloge v snopič. Uporabite jih, ko se boste pripravljali na preizkus znanja. Podoben postopek lahko izpeljete vedno, kadar se bliža preverjanje znanja, učenci pa se lahko 'specializirate' za oblikovanje nalog pri določenem predmetu.

Ali zdaj razumemo tri tipe inteligentnosti?

2. Poglej spodnje primere nalog. Kateri tip inteligentnosti bo izzvala posamezna izmed njih?

   a. Razprava o vprašanju: »Ali je laganje vedno nemoralno?«

   b. »Napiši vse mogoče uporabe zobotrebca?«

   c. »Izračunaj ta integral.«

   d. »Napiši seminarsko nalogo o srednjeveškem slikarstvu.«

   e. »Analiziraj besedilo. Uporabi enega izmed modelov za analitično branje.«

   f. »Razišči predstavo srednješolcev o zdravih načinih prehranjevanja.«

   g. _____

   h. _____

   i. _____

Analiza delovnih zvezkov

3. Razporedite se v dvojice, vsaka dvojica pa si izbere delovni zvezek za neki šolski predmet (lahko je vaš delovni zvezek ali pa kateri koli drug delovni zvezek, ne glede na to, kateri starosti otrok ali dijakov je namenjen). Analizirajte vsa vprašanja v izbranem delovnem zvezku pri obravnavi določene teme z vidika vrste mišljenja, ki ga izzove. Ugotovite, katera vrsta mišljenja je največkrat izzvana oz. katero vrsto inteligentnosti ima pri obravnavani učni temi učenec največkrat priložnost vaditi. Napišite recenzijo tega dela delovnega zvezka ter – če je to potrebno – svetujte avtorju ustrezne popravke.

[112] *Ta naloga spodbuja timsko poučevanje oz. sodelovanje več učiteljev, saj lahko snopič nalog za preverjanje najbolj kompetentno pregleduje oz. daje povratno informacijo, predlaga izboljšave itd. prav učitelj določenega predmeta.*

Moj hobi

4. Kaj rad počneš v prostem času oz. kaj te zanima (plešeš, poslušaš glasbo, skrbiš za psa ali drugo domačo žival, slikaš, se ukvarjaš s športom ...)? Napravi poglobljeno predstavitev svojega »konjička« oz. interesnega področja za prijatelje in sošolce.[113] Če se npr. ukvarjaš s plesom, povej kaj o tem plesu, pokaži kakšen posnetek, vključi zanimivosti, povej kakšno zanimivo dogodivščino itd. Poleg vsebinske raznolikosti naj bo predstavitev pestra tudi v načinih posredovanja in naj vključuje tako tvojo razlago kot tudi vprašanja za razmišljanje poslušalcev. Pomembno pa je, da pri poslušalcih z vprašanji in dejavnostmi izzoveš vse tri vrste inteligentnosti.

Ustvarjalna predstavitev seminarske naloge

5. Ko boš ustvarjal svojo naslednjo seminarsko nalogo, lahko že pri natančnejšem opredeljevanju cilja vihariš možgane in v zvezi s temo najprej nizaš možna vprašanja, ki bi te usmerjala v poglobljeno raziskovanje tematike, obenem pa bi izzvala vse tri tipe inteligentnosti. Pozneje vprašanja selekcioniraš in ohraniš tista, ki te najbolj pritegnejo.

   V svoji predstavitvi predvidi tudi vprašanja, s katerimi boš spodbudil razmišljanje sošolcev, še preden jim boš razkril svoje ugotovitve o obravnavani temi. Tvoja predstavitev naj bo pravzaprav preplet tvojega podajanja teme in razmišljanja o vprašanjih sošolcev. Vprašanja naj bodo takšna, da boš z njimi izzval vse tri tipe inteligentnosti sošolcev.

V tej dejavnosti:

- preverjaš razumevanje Sternbergove triarhične teorije inteligentnosti,
- uporabiš znanje za načrtovanje preverjanja in s tem poglabljanja poznavanja neke učne snovi,
- uporabiš znanje za načrtovanje ustvarjalnega posredovanja tematike poslušalcem.

[113] *Predstavitve zunajšolskih dejavnosti in interesov učencev lahko predstavljajo del vsebine razrednih ur. Prav tako je mogoče organizirati projekt družbeno koristnih del, katerega cilj je sodelovanje šole s skupnostjo. V tem kontekstu so predstavitve raznovrstnih dejavnosti in interesov lahko del sodelovanja z ustanovami, kot so npr. otroške bolnišnice, domovi upokojencev, osnovne šole itd.*

2.9 Socializacija in skupine

2.9.1 Možnosti vzgoje je veliko, dobrih pa je precej manj

Mojca Čerče

Poglavje: Medosebni odnosi

Učni sklop: Socializacija in skupine

Bistveno vprašanje: Kaj je značilno za posamezne vzgojne stile ter kako ti stili vplivajo na vedenje in doživljanje posameznika?

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: spoznava zakonitosti temeljnih vzgojnih stilov,
- V2: razlikuje med posameznimi vzgojnimi stili glede na različne kriterije,
- V3: poglablja razumevanje povezanosti med značilnostmi določenega vzgojnega stila in doživljanjem ter vedenjem posameznika, ki je deležen tega stila vzgoje,
- V4: vrednoti (presoja) in argumentira učinke posameznih vzgojnih stilov,
- V5: analizira konkretno vzgojno situacijo in oblikuje rešitve.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija kompleksno in kritično mišljenje (primerjanje, presojanje, argumentiranje),
- P2: razvija veščino samorefleksije in samoregulacije,
- P3: uri veščine učinkovitega sporazumevanja in sodelovanja.

Kompetence:

- K1: učenje učenja,
- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K6: kulturna zavest in izražanje.

Medpredmetne povezave: sociologija, filozofija, slovenščina, zgodovina.

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Samorefleksija lastnega vzgojnega sloga.	Samorefleksivno razmišljanje.
Zavest o pomeni vloge avtoritete v vzgoji.	Diskusija pro et kontra ob učnem listu 1.
Razume učinke posameznih vzgojnih slogov.	Reševanje konkretnih vzgojnih problemov ob dejavnostih na učnem listu 2, 3 in 5.
Načrt vzgoje svojih otrok.	Načrtuje smernice lastne vzgoje.
Esej o temah, ki so povezane z vzgojo.	Pisanje eseja.

Strategija poučevanja[114]

Predviden čas: od dve do tri šolske ure

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	**DEJAVNOSTI UČENCEV**
Orientacija		
1	Napove cilje učne ure. Učencem postavi uvodno vprašanje: »Kaj vse cenite pri vzgoji svojih staršev in kaj bi spremenili, če bi lahko?« Spodbuja jih, da zapišejo čim več odgovorov.	Učenci vsak zase razmišljajo o vzgoji svojih staršev in zapisujejo odgovore (odgovora jim ni treba prebrati na glas). P1, P2, K4
Izgrajevanje znanja		
2	Učencem pove, da poznamo različne vzgojne stile glede na vlogo avtoritete ter jim predstavi merili za razlikovanje temeljnih vzgojnih stilov po Maccobyjevi in Martinu.[115] Napove diskusijo (pro et kontra): »Avtoriteta v vzgoji – da ali ne«. Diskusijo organizira v skladu z navodili na učnem listu 1: *»Avtoriteta v vzgoji – da ali ne.«*	Učenci sledijo in zapisujejo.

[114] *Dejavnosti so zasnovane tako, da vsaka predstavlja ločeno celoto, kar pomeni, da lahko obseg in število dejavnosti znotraj strategije učitelj izbere sam na način, da jih lahko smiselno umesti v svoj učni načrt.*

[115] *Merila so podrobneje predstavljena v delovnem zvezku za 4. letnik gimnazijskega izobraževanja, Psihologija, Spoznanja in dileme, str. 175.*

	Učitelj povzame ključne argumente učencev »za« avtoriteto v vzgoji in »proti« njej ter jih usmeri v oblikovanje sklepov.	Izvajajo izbrano dejavnosti v skladu za navodili na učnem listu1. Učenci spremljajo povzetek učitelja in ga po potrebi dopolnijo. Oblikujejo sklepe. V1, V2, P1, P3, K1, K2, K6
3	Učitelj frontalno obravnava značilnosti vzgojnih stilov (avtoritativni, avtoritarni, permisivni in brezbrižni vzgojni stil). S podvprašanji učence vodi h kritičnemu razmisleku o učinkih (prednostih in slabostih) posameznih vzgojnih stilov . Učence spodbuja, da svoje odgovore argumentirajo. Na koncu vsebinsko dopolni njihove odgovore. Pri kritičnem razmisleku učence vodi s podvprašanji, kot so »Kakšna sporočila prejemajo po vašem mnenju otroci od svojih staršev z določenim vzgojnim stilom?«, »Kako se počutijo in odzivajo, kakšno mnenje o sebi si ustvarijo otroci, katerih starši jim (ne) zaupajo, (ne) spodbujajo njihove samostojnosti in odgovornosti, jih (ne) vključujejo v družinske pogovore, jih nič ali zelo nadzorujejo ipd.?«	Učenci sledijo, zapisujejo in razmišljajo o snovi. Učenci posamično presojajo in utemeljujejo svoje odgovore o učinkih (prednostih in slabostih) posameznih vzgojnih stilov. Učenci pozorno poslušajo drug drugega in dopolnjujejo predhodne odgovore. V1, V2, V3, V4, P1, P3, K1, K2
4	Organizira delo v dvojicah ob učnem listu 2: *»Kam vodi pot permisivne vzgoje?«* Učitelj vodi poročanje in vsebinsko dopolnjuje odgovore učencev. Učitelj lahko pare, ki poročajo, izbere sam ali se pari javijo prostovoljno. Predvidoma o vsakem razvojnem cilju poroča en par, drugi pari po potrebi dopolnijo odgovor.	Učenci v parih rešujejo učni list 2. Ko končajo, pari poročajo o svojih ugotovitvah. Med seboj se aktivno poslušajo, tako da se pri odgovorih ne ponavljajo. V3, V4, P1, P3, K2, K6

Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
5	Učitelj napove domačo nalogo. Učencem razdeli tri pisma obupanih staršev, ki prosijo za nasvete pri vzgoji svojih otrok. Učence prosi, da preberejo vsa tri pisma, in jih pozove, da izberejo eno izmed pisem, na katero bodo odgovorili. Pri tem učitelj moderira izbire tako, da se za vsako pismo odloči približno ena tretjina učencev. Učitelj pojasni navodilo za domačo nalogo, ki je zapisano na učnem listu 3: *»Nasveti obupanim staršem.«*	Učenci preberejo vsa tri pisma. Izmed treh v dogovoru z učiteljem izberejo eno, na katero bodo odgovorili. Učenci sledijo učiteljevim pojasnilom in razjasnijo morebitne nejasnosti. V3, V4, V5, P1, P2, K2
Preverjanje znanja		
6	Organizira učno uro v računalniški učilnici. Napove, da se bodo učenci v nadaljevanju razdelili v šest skupin glede na pismo, ki so ga izbrali. Šest skupin pomeni, da po dve skupini obravnavata isto pismo.	Učenci se razdelijo v skupine. Učenci znotraj skupine primerjajo svoje odgovore in se s konsenzom odločijo za skupne nasvete staršem, ki jih zapišejo v pismu (odgovoru) obupanim staršem. Po en predstavnik iz vsake skupine prebere pismo (odgovor), ki ga je oblikovala skupina kot najboljši odgovor obupanim staršem. Preostali učenci poslušajo odgovor. V3, V4, V5, P1, P2, P3, K2, K6
7	Učence usmeri k zadnji dejavnosti v šolski uri – oblikovanju vizije lastne vzgoje. Vizija temelji na integraciji usvojenega znanja, samorefleksiji in zavzemanju perspektive. Pozove jih k reševanju učnega lista 4: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Ko bom starš, bom …«*	Učenci individualno rešujejo učni list 4 ter razmišljajo o sebi kot starših, ki bodo nekoč vzgajali otroke. V4, P1, P2, K2, K4

8	Učitelj učence pozove, da o obravnavani vsebini razmišljajo tudi doma. Izberejo eno izmed dveh dejavnosti, opisanih na učnem listu 5: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Vzgojni stili«*. Učitelj lahko esej tudi oceni. Izbira naslova je prepuščena učencem.	Učenci izberejo eno izmed ponujenih dejavnosti in ju napravijo za domačo nalogo. V2, V3, V5, P1, P2, K2, K3

Literatura in viri

1 *Vesel, J., Kompare, A., Curk, J., Rupnik Vec, T. in Vec, T. (2004). Psihologija spoznanja in dileme; delovni zvezek za 4. letnik gimnazijskega izobraževanja. Ljubljana: DZS.*

Priloge

Učni list 1: Avtoriteta v vzgoji – da ali ne

Učni list 2: Kam vodi pot permisivne vzgoje?

Učni list 3: Nasveti obupanim staršem

Učni list 4: Preverimo svoje znanje in veščine

Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Vzgojni stili

Opomnik za učitelje: Dejavnost »Preverjanje znanja«

Učni list 1

Dejavnost za orientacijo: debata (pro et kontra)

AVTORITETA V VZGOJI – DA ALI NE

Navodilo:

Učitelj pozove učence, da najprej vsak zase zapišejo argumente »za« in argumente »proti« avtoriteti v vzgoji.

Nato učence povabi k diskusiji.[116] *Učitelj sam izbere tri učence (ali se učenci javijo sami), ki bodo zagovarjali argumente »za«, in tri, ki bodo zagovarjali argumente »proti«. Preostale učence spodbudi, da aktivno poslušajo sošolce, ki argumentirajo, in si zapisujejo vprašanja, ki jim jih bodo zastavili v nadaljevanju.*

Učitelj usmerja diskusijo in učence spodbuja k argumentaciji (in ne npr. zgolj k izražanju lastnega mnenja brez utemeljitev). Skrbi za časovni potek diskusije (3 minute za argumente »za«, 3 minute za argumente »proti«, 4 minute za dodatna vprašanja sošolcev in odgovore).

Diskusija torej poteka tako, da trije učenci pred razredom najprej argumentirajo, zakaj so »za« avtoriteto v vzgoji (3 minute). V naslednjih treh minutah naslednji trije učenci argumentirajo, zakaj so »proti« avtoriteti v vzgoji. Preostali učenci medtem pozorno poslušajo argumente sošolcev in si zapisujejo morebitna vprašanja, ki jim jih zastavijo v nadaljevanju, v naslednjih 4 minutah. V odgovarjanje na vprašanja ob koncu diskusije se lahko vključijo tudi drugi sošolci.

V tej dejavnosti:

- izgrajuješ razumevanje pomena avtoritete pri vzgoji otrok,
- se učiš argumentiranja.

[116] *Potek diskusije je prirejen po formatu Karl Popper.*

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

KAM VODI POT PERMISIVNE VZGOJE?

Navodilo:

Čeprav je permisivna vzgoja danes precej široko uveljavljen in v nekaterih okoljih celo priljubljen način vzgoje otrok, vse več strokovnjakov opozarja na njene negativne posledice. Presodite, ali starši s permisivnim vzgojnim stilom svojim otrokom omogočajo optimalne pogoje za usvajanje spodaj zapisanih razvojnih ciljev[117]. Razmislite, katere so tiste ključne značilnosti permisivnega stila vzgoje, zaradi katerih imajo otroci, ki so deležni take vzgoje, težave pri usvajanju zapisanih ciljev oziroma jih nekateri sploh ne dosežejo[118].

Razvojni cilji:

- Otrok se mora v razvoju naučiti obvladovati čustva – uravnavati njihovo doživljanje in izražanje.
- Otrok se mora naučiti sprejemati odgovornost za posledice svojega ravnanja tudi takrat, ko so posledice zanj neugodne.
- Otrok se mora naučiti sklepati kompromise z drugimi in obvladovati nesporazume.
- Otrok se mora naučiti začasno odložiti zadovoljitev svoje potrebe in jo preložiti na pozneje.
- Otrok se mora naučiti, da preden kar koli naredi, razmisli, kaj to pomeni in kakšne posledice bo imel njegov odziv.
- Otrok se mora naučiti slišati, poslušati in razumevati druge, sicer ne bo sposoben sporazumevanja s soljudmi.
- Otrok se mora naučiti sodelovati z drugimi, sicer bo z njimi vedno v sporu.

V tej dejavnosti:

- razmišljaš o posledicah pretirano permisivne vzgoje,
- se učiš argumentiranja.

[117] *V nadaljevanju je navedenih le nekaj izmed vseh razvojnih ciljev.*
[118] *Izbrano dejavnost lahko nadgradite z iskanjem dokazov v strokovni literaturi.*

Učni list 3

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: reševanje problema

NASVETI OBUPANIM STARŠEM

Navodilo:

Razmisli, kako bi na podlagi usvojenega znanja o značilnostih posameznih vzgojnih stilov odgovoril na pismo obupanih staršev. Svoj odgovor v ključnih besedah zapiši na list.

Pismo I

Sva starša 13-letnega sina in zadnje čase opažava, da ni z ničemer več zadovoljen. Z možem mu skušava pojasniti, da pri trinajstih letih ne more takoj dobiti in doseči vsega, kar si želi, vendar zaman. Skušava mu razložiti, da v življenju nekaterih ciljev ni mogoče doseči takoj čez noč, temveč se je zanje treba bolj potruditi in da je že toliko star, da mora razumeti, da takoj ne more dobiti vsega, kar si zaželi. Včasih imava celo občutek, da od naju kar zahteva, najbolj pa naju bremeni, saj se ob tovrstnih pogovorih vedno znova močno razburja in nama očita, da sva nemogoča starša in da je nesrečen. To naju z možem še posebej prizadene, saj sva mu v otroštvu omogočila veliko več, kot je doživel kakšen njegov vrstnik, praktično vse, sedaj pa naju na neki način celo zavrača. Ne moreva razumeti, kako ne ceni vsega, kar sva mu dala in omogočila, marsikateri otrok danes bi bil neskončno srečen, on pa kar ne zna ceniti vsega. Zakaj kljub številnim skupnim pogovorom, v katerih mu z možem želiva lepo razložiti, ne razume, da je pri nekaterih stvareh v življenju potrebno vztrajati dlje časa kljub težavam, na katere naletimo. Opažava namreč tudi, da se sin vse pogosteje hitro naveliča določenih interesnih dejavnosti in jih potem tudi opusti ter da je v njegovem življenju zelo malo aktivnosti, ki bi jih izpeljal do konca. Takoj ko naleti na težavo (npr. pri domači nalogi), konča z reševanjem naloge in je nesrečen. Včasih sva mu pomagala midva, zdaj pa je že tako velik, da mora nalogo napraviti sam. Za sina naju močno skrbi, tudi učiteljica v šoli naju je že opozorila, predvsem omenja njegovo odklonilno vedenje do vrstnikov. Za sina naju zelo močno skrbi. Prosim, svetujte nama, kaj naj narediva, naredila bova karkoli, samo da bo njemu dobro.

Obupana starša

Pismo II

Sem mati 16-letnega mladostnika, ki zase pravi, da je velika zguba ter da ne ve, kaj naj počne v življenju. Pravi, da je izgubil svoj notranji kompas in da ne ve več, kaj sploh še dela prav in kaj ne. V šoli prihaja v konflikte s sošolci in profesorji, pravi, da ga ne razumejo in da tudi on ne razume njih. Vse bolj se zapira vase in odmika od vseh nas, vidim, da močno trpi. Pogosto poroča tudi o glavobolih, slabosti in utrujenosti, a ne vem, kako naj mu pomagam. Vidim, da je zelo zbegan, saj včasih za isto stvar močno vzkipi, drugič se tiho umakne in zapre vase. Pravi, da karkoli naredi, ni prav in sovraži tako mene kot očeta. Ne razumem, zakaj je tudi v šoli lahko včasih tako priden in prijazen, spet drugič (pogosteje) pa tako odklonilen in problematičen. Sin živi pri meni, saj sva se z možem, ko je bil sin star 8 let, ločila. S sinom sem vedno skušala biti prijazna. Zase lahko rečem, da sem prava supermama in da sem z njim bolj prijateljica kot

mama, da vedno sledim njegovim željam. Otroka nikoli ne kaznujem ali mu grozim, tudi prepovedujem mu ne ničesar, v primerjavi z bivšim možem. Povedati moram, da se nikakor ne strinjam z njegovo vzgojo, ki je ravno nasprotna moji. On pravi, da odgovorne, odrasle in samostojne osebe ni mogoče vzgojiti brez prepovedi in zapovedi ter kaznovanja za njihovo neupoštevanje. Sin je od bivšega moža pogosto kaznovan, zato se ga zelo boji. Sinu vedno reče, da on najbolje ve, kaj je dobro zanj in naj se ne izgovarja. Jaz tako komaj čakam, da pride k meni, da ga potolažim, da dobi tisto, kar si želi. Sinu želim omogočiti vse, za kar je pri očetu in zaradi ločitve prikrajšan. Vzgoja bivšega moža je namreč nepopustljiva, sina nikoli nič ne vpraša, vedno se o vsem odloča on namesto njega, tega pa sin ni vajen, saj jaz vse odločitve prepustim njemu. Sin postaja vse bolj problematičen v šoli in vse bolj je izgubljen. Vse bolj postaja nedostopen in z njim se ni mogoče pogovarjati. Včasih še izbruhne z napadi jeze in obupa, a tudi potem se hitro umakne vase. Prosim, svetujte mi, kaj naj naredim.

Obupana mati

Pismo III

Sem mati 17-letne mladostnice, ki je v šoli zelo pridna in vzorna dijakinja. Kljub temu me je pred časom na razgovor v šolo poklicala svetovalna delavka in opozorila na določene posebnosti v hčerkinem vedenju ter dojemanju sveta in sebe. Že sama vem, da je hči zelo zaprta vase in da je njeno samospoštovanje nizko. O tem sva govorili tudi s svetovalno delavko, ki mi je povedala, da je hčerkina samopodoba izrazito nizka in negativna ter da je pretirano podredljiva svojim vrstnikom. V razredu nikoli ne zna reči ne ali se postaviti zase, zato so jo sošolci pričeli izkoriščati, kar so opazili tudi profesorji. Vedno naredi vse, kar se ji reče, nikoli ne izrazi svojega mnenja. Ko jo je svetovalna delavka poklicala k sebi na razgovor, je bila hčerka vidno preplašena, neprestano jo je skrbelo, kaj je naredila narobe. Svetovalna delavka jo je skušala pomiriti, vendar je hčerka skozi celoten razgovor ostala vznemirjena in nesproščena. Slednje sem opazila tudi sama. Kadarkoli se želim z njo na samem kaj pogovoriti, je zelo nemirna in nesproščena. Hčerka si tudi grize nohte, nikakor ji ne uspe, čeprav se trudi, da bi odnehala s to razvado. Prosim, svetujte mi, kako lahko pomagam hčerki pri njenih stiskah. Vem, da me boste vprašali, kje je oče in ali živimo skupaj. Z možem sva poročena in živimo skupaj, prosim pa, da svetujete le meni. Mož se namreč ne strinja z vzgojo, ki dovoljuje možnost odločanja tudi hčerki. Pravi, da dokler hčerka ne odraste, je on tisti, ki ve, kaj je zanjo najboljše in njena naloga je, da njegove odločitve izpolnjuje. Vem, da to ni prav, možu sem to tudi večkrat povedala, a zaman, nadrl je tudi mene in mi rekel, da dajem hčerki potuho. Prosim, svetujte mi, kaj lahko naredim, saj vidim, da hčerka potrebuje pomoč.

Mama 17-letnice

V tej dejavnosti:

- primerjaš svoje argumente z argumenti sošolcev in se učiš njihovega utemeljevanja,
- se učiš usklajevanja odgovorov,
- se učiš analize konkretne vzgojne situacije in sinteze pri oblikovanju odgovora staršem,
- teoretično usvojeno znanje uporabiš v praksi.

Učni list 4

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga (osebni načrt)

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
KO BOM STARŠ, BOM …

Navodilo:

Spoznal/-a si, da je možnosti vzgoje veliko, a hkrati tudi, da imajo vsi vzgojni stili določene učinke, med katerimi so nekateri negativni in za otroka lahko obremenjujoči. Postavi se v vlogo starša in oblikuj pet ciljev, katerim boš skušal/-a kot starš slediti pri vzgoji svojega otroka. Ob posameznem cilju tudi zapiši, kako boš ta cilj dosegel/-a (kaj boš naredil/-a, kako boš ravnal/-a, da ga boš uresničil/-a).

Cilji s kratkim načrtom njihovega doseganja:

-
-
-
-
-

V tej dejavnosti:

- uporabiš svoje znanje o vzgojnih stilih ter se učiš načrtovanja in oblikovanja smernic lastnega vzgojnega stila.

Učni list 5

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga (esej) in reševanje problema

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: VZGOJNI STILI

I. Napiši esej

Izmed ponujenih naslovov izberi enega in napiši svoje razmišljanje o vsebini. Pri tem ne pozabi na argumentiranje.

- Permisivnost – pot v anarhičnost in mehkužnost
- Za otroka je dobro to, kar sam čuti, da je dobro – odrasli mu morajo slediti
- Samovšečnež in razvajenec, moj prijatelj
- Vzgoja naj temelji na čim hitrejšem oblikovanju otroka v odraslega – otrok bo nekoč tako ali tako postal odrasla oseba
- Otrok je last staršev (od slepe poslušnosti in popolne podrejenosti do pretiranega uporništva)
- Starši so dovolj odrasli in izkušeni, da sami vedo, kaj je najbolje za njihovega otroka

II. Zgodilo se je

V nadaljevanju imaš zapisani dve konkretni vzgojni situaciji. Za vsako izmed njih zapiši, kako bi v njej ravnali starši z avtoritarnim, starši s permisivnim in starši z avtoritativnim stilom vzgoje. Nato še sam/-a definiraj dve konkretni vzgojni situaciji, v katerih se lahko znajde mladostnik, in tudi zanju zapiši, kako bi v njih ravnali starši z avtoritarnim, starši s permisivnim in starši z avtoritativnim stilom vzgoje.

Vzgojna situacija I.: Devetletni Matej se je na začetku šolskega leta skupaj s starši odločil, da bo v tem šolskem letu začel obiskovati glasbeno šolo, v kateri se bo učil igranja kitare. Igranje kitare je bila namreč njegova večletna velika želja. A Matej je z veseljem hodil v glasbeno šolo le prvih šest mesecev. Po tem času je staršem povedal, da bi se rad prenehal učiti igranja kitare, da je zelo nesrečen, ker mora hoditi v glasbeno šolo, in da bi si kot novo interesno dejavnost zdaj rad izbral tabornike. O tabornikih je tudi sicer doma že dlje časa veliko govoril. Starše je prosil, da ga vpišeta k tabornikom in izpišeta iz glasbene šole.

Vzgojna situacija II.: Dvanajstletna Petra nekega dne, ko se vrne iz šole, pove svojima staršema, da se je v šoli skupaj s še dvema sošolkama odločila, da v tem tednu spremenijo zunanji videz. Odločile so se, da si lase prebarvajo v črno (zdaj imajo svetle lase), ona pa tudi, da si bo v ustnico dala narediti pirsing.

V teh dejavnostih:

- razvijaš kompleksno in kritično mišljenje o vzgoji,
- napišeš esej,
- uporabiš svoje znanje o razlikovanju in razumevanju značilnosti posameznih vzgojnih stilov ob konkretnih vzgojnih situacijah.

Opomnik za učitelje

DEJAVNOST »PREVERJANJE ZNANJA«

Učence spodbudimo, da znotraj skupine najprej primerjajo odgovore med seboj, pri čemer naj svoje odgovore prispeva vsak predstavnik skupine. Učence usmerjamo, da izmed vseh odgovorov izberejo tiste, ki jih bodo zapisali v pismu obupanim staršem. Pri tem jih spodbujamo, da svoje pozornosti ne usmerijo le na dajanje, temveč tudi na utemeljevanje nasvetov. Med individualnim delom skupin krožimo po razredu, razjasnjujemo, pomagamo in usmerjamo delo. Po končanem delu v skupinah povabimo predstavnike posameznih skupin, da preberejo pismo (odgovor) obupanim staršem.

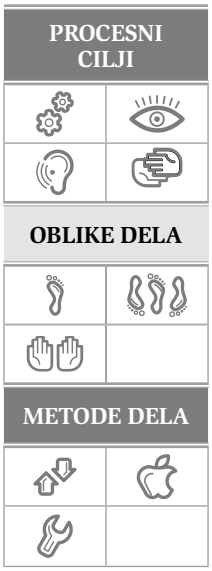
2.9.2 Kaj se dogaja v skupini?

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Socializacija in skupine/Medosebni odnosi in komunikacija

Učni sklop: Struktura in dinamika v skupini, vloge v skupini

Bistveno vprašanje: Kaj se dogaja v majhnih skupinah?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: izgrajuje razumevanje temeljnih značilnosti strukture in dinamike v majhnih skupinah,
- V2: analizira in presoja kakovost in učinkovitost komunikacije v konkretni življenjski situaciji.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščino samorefleksije,
- P2: razvija sposobnost kompleksnega razmišljanja,
- P3: razvija veščine sodelovanja in komunikacije

Kompetence:

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: /

Pričakovani dosežki

Dosežek	Dejavnost
Analiza dinamike v skupini (poročilo o opazovanju).	Sistematično opazovanje skupinske razprave (učni list 1).

Strategija poučevanja

Predviden čas: ena šolska ura[119]

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Kratko napove cilje obravnave učne teme in dejavnosti, ki sledijo. Učence izzove z: »Kaj se dogaja v majhnih skupinah? Kaj bi lahko opazovali, če bi znanstveno in analitično pristopili k raziskovanju skupin (ali konkretne skupine)? Ima kdo kakšno idejo?«	Prosto asociirajo, svoje ideje zapišejo na lističe, ki jih prilepijo na tablo.
Izgrajevanje znanja		
2	Učitelj organizira delo, ki poteka v minimalno dveh skupinah.[120] Pet učencev v vsaki skupini prevzame vloge razpravljavcev, preostali v skupini pa vloge opazovalcev. Opazovalci opazujejo različne vidike dogajanja v skupini, usmerjajo pa jih navodila na učnem listu 1: *»Kaj se dogaja v skupini?«*	Razpravljavci razpravljajo ali rešujejo problem (učni list 1), opazovalci pa jih opazujejo in opažanja zapisujejo v skladu z navodili na učnem listu 1. Reševanje problema oz. opazovanje tega procesa traja 15 minut. V1, V2, P3, K2, K3
3	Usmerja prerazporeditev učencev v nove skupine, v katerih se odvija refleksija. Razpravljavci naredijo refleksijo v skladu z navodili na učnem listu 2: *»Kako sem doživljal/-a razpravo, v kateri sem bil udeležen/-a?«* Spodbuja frontalni razgovor, pozneje pa poda nekaj preprostih teoretskih osnov o strukturi in dinamiki majhnih skupin.	Po opazovanju se učenci razporedijo v skupine, glede na vloge. Razpravljavci v obeh skupinah naredijo refleksijo o dogajanju med razpravo (učni list 2), najprej individualno, nato pa izkušnje izmenjajo v skupini. Opazovalci, ki so opazovali isti vidik dogajanja, izmenjajo svoja opažanja. Oblikujejo usklajeno kratko poročilo. V frontalnem razgovoru učenci izmenjajo svoje izkušnje v dejavnosti in oblikujejo sklepe o lastnem učenju v procesu.

[119] *Dejavnost je v hitri in enostavni različici v celoti izvedljiva v 45 minutah. Kljub temu je smiselno, da se analizi nameni več časa, tako da v prvi uri poteka opazovanje in refleksija znotraj skupin učencev, ki so imeli iste vloge, frontalna izmenjava izkušenj in oblikovanje sklepov pa v naslednji učni uri.*

[120] *Organizacija dela je odvisna od števila učencev v razredu. Če dela učitelj s polovico razreda (16 učencev) v okviru laboratorijskih vaj, ima vsaka skupina 4 razpravljavce in 4 opazovalce. Če dela s celotnim razredom, pa je organizacija odvisna od prostorskih možnosti. Če pouk poteka v večjem prostoru, lahko organizira tri ali štiri skupine, sicer pa se učenci razporedijo v dve. V vsakem od navedenih primerov ustrezno prilagodi navodila na učnem listu 1.*

		Teoretska izhodišča primerjajo z asociacijami, ki so jih na vprašanje »Kaj se pravzaprav dogaja v majhnih skupinah?« nanizali na začetku učne ure. V1, V2, P1, P2, P3, K2, K3, K5
Preverjanje znanja		
4	Učitelj spodbudi učence, da za domačo nalogo izvedejo dejavnost, opisano na učnem listu 3: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Opazovanje in analiza dinamike v skupini«*. Lahko zgolj za zainteresirane učence. Znanje in veščino opazovanja lahko preverja tudi s kratkim videoposnetkom, ki si ga učenci ogledajo, in dogajanje (dinamiko neke skupine) analizirajo v skladu z navodili na učnem listu 1.	Se angažirajo v dejavnosti, opisani na učnem listu 3. Napišejo krajše poročilo in ga pri eni poznejših učnih ur predstavijo. V1, V2, P2, K3, K4, K5

Literatura in viri

1 *Brocher, T. (1972). Skupinska dinamika in izobraževanje odraslih. Ljubljana: DZS.*

2 *Locke, D. C. in Ciechalski, J. C. (1995). Psychological Techniques for Teacher. Second edition. Washington, London: Taylor & Francis Group, Inc.*

3 *Rupnik Vec, T. (2006). Vloga šolskega razvojnega tima v procesih zagotavljanja kakovosti v šoli, uvajanja sprememb in profesionalne rasti posameznega učitelja. V: Zorman, M. (ur), Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja. Gradivo za razvojno načrtovanje. Program Phare 2003 – vseživljenjsko učenje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

Priloge

Učni list 1: Kaj se dogaja v skupini?

Učni list 2: Kako sem doživljal razpravo, v kateri sem bil udeležen tudi sam?

Učni list 3: Preverimo svoje znanje in veščine: Opazovanje in analiza dinamike v skupini

Učni list 1

Dejavnosti za izgradnjo znanja: izkustveno učenje, razprava

KAJ SE DOGAJA V SKUPINI?

Razred naj se razpolovi. V vsaki skupini se dogovorite o tem, kdo bo razpravljavec in kdo bo opazovalec, nato pa, glede na vlogo, sledite ustreznim navodilom. Opazovalci si enakomerno porazdelite področja opazovanja.

Navodila za razpravljavce

Ste skupina organizatorjev šolskega poletnega festivala z naslovom »Druženje, učenje in zabava«, ki naj bi bil »zares nekaj posebnega«. Trenutno ste na izhodiščni točki, na prvem srečanju. V 15 minutah oblikujte vsebino tega programa in določite, za uresničitev katerega dela bo kdo izmed vas odgovoren.

Diferencirano navodilo za razpravljavce različnih skupin

Skupina 1: Še pred začetkom sestanka, ki ga bodo opazovali vaši sošolci, se dogovorite, kdo bo vodja.

Skupina 2: Srečanje začnete tako, da se najprej dogovorite o tem, kdo bo vodja, potem pa nadaljujete.

Navodila za opazovanje razprave[121]

Skupna navodila za vse opazovalce

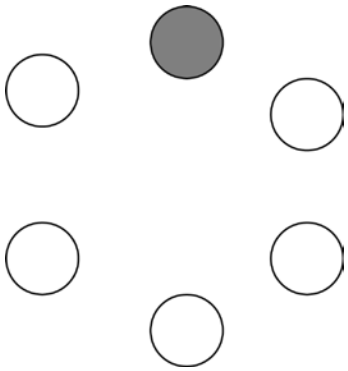
Razdelite si vse opazovalne vloge, kolikor je mogoče enakomerno (tako da bodo enako zastopani vsi vidiki opazovanja). Vsak opazovalec naj si skuša zapomniti elemente, ki jih bo opazoval, pripravi naj si tudi opazovalni list za zapisovanje opažanj.

Po opazovanju izmenjajte izkušnje v skupinah, v katerih sodelujte tisti, ki ste opazovali isti vidik dogajanja. Nato pa se skupaj usedite še vsi opazovalci iste razpravljalne skupine in oblikujte kratko sintezno poročilo, ki bo povratna informacija razpravljavcem. Oblikujte tudi oceno učinkovitosti komunikacije: izpostavite, kaj bi pohvalili, kaj ste pogrešali in kaj ste zaznali kot komunikacijsko oviro.

OPAZOVALEC 1: ***Vključenost udeležencev – kvantiteta in smer komunikacije***

Opazoval boš, KDO in KOLIKOKRAT se oglasi in v katero smer teče komunikacija. Pri zapisovanju si pomagaj z opazovalno shemo:

[121] *Navodila za opazovanje so prirejena gradivu neznanega izvora, neobjavljeno.*



Pri vsakem članu zaznamuj s črtico, če se oglasi, in smer, kamor teče komunikacija (vodja → član, član → vodja, član → član). Zapiši vse odzive in jih številči. Pripravi si več zaporednih opazovalnih listov, ko enega zapolniš, vzemi drug list. Na koncu boš izdelal povzetek (prešteješ število pobud ali odzivov vsakega razpravljavca vsakemu drugemu razpravljavcu). Posebej lahko označiš, kolikokrat govorita dve osebi hkrati.

OPAZOVALEC 2: ***Vsebinski potek diskusije***

Opazoval in zapisoval boš spodaj navedene elemente. Vzemi si 5 minut in si jih skušaj zapolniti. Opazovalni list pripravi tako, da boš pod vsako alinejo imel nekaj prostora, kamor boš zapisoval opažanja.

Elementi opazovanja:

- premočrtnost razprave (ali skupina drži 'rdečo nit' ali pa nenehno zahaja na druge teme),
- 'polemičnost' razprave (teme se problematizirajo, zastavljajo se vprašanja, izpostavljajo dileme ...),
- raznolikost, večperspektivnost (bogastvo, raznolikost idej, ki so se pojavile),
- dinamika poteka (zastajanje, molk, premori, razvlečenost ...),
- konfliktnost razprave (pojavljanje nasprotujočih si mnenj),
- emocionalni vidik (udeleženci izražajo intenzivne emocije),
- zaokroženost razprave (na koncu je oblikovan sklep, med samo razpravo delni zaključki oz. sklepi),
- drugo: _____

OPAZOVALEC 3: ***Vloge posameznikov v skupini***

Opazoval boš tipične vloge, ki se bodo morda pojavile v razpravi. Vzemi si 5 minut in si jih skušaj zapomniti, da jih boš v razpravi lahko prepoznal.

1. PRETIRANO AKTIVEN ČLAN (kar naprej se oglaša, drugim sega v besedo, jih prekinja, dominira v skupini)
2. MOLČEČNIK (pasivno posluša, spremlja diskusijo, oglasi se izjemoma oz. le če je naravnost izzvan)
3. POBUDNIK (daje nove ideje, daje kakovosten prispevek k diskusiji)

4. GOSTOBESEDNIK (govori na dolgo in široko, svojih misli ne zna podati v jedrnati obliki – v bistvu ničesar ne pove)
5. DISKUTANT, ki povzema misli drugih (nič novega ne pove, ampak samo povzema že povedano – »se strinja s sogovornikom«)
6. ČLAN, ki druge spodbuja k besedi – neposredno (jih kaj vpraša) ali posredno (s pogledom)
7. ČLAN, ki zaostruje diskusijo (problematizira diskusijo, provocira, se ne strinja)
8. HUMORIST (pogosto obrne diskusijo na humorno plat, predstavlja neki sprostitveni ventil)

Ali se je pojavila še kakšna vloga? Godrnjač, skeptik, nasprotnik ...?

OPAZOVALEC 4: ***Vloga vodje***

Opazoval boš vlogo vodje. Vzemi si čas za pripravo in si skušaj bistvene elemente zapomniti, da jih boš laže prepoznal. Opazovalni list organiziraj tako, da pustiš pri vsakem elementu malo prostora za vpisovanje opažanj.

Elementi opazovanja

- kako se odziva na diskusijo (spodbuja, zavira),
- kako se odziva na mnenja, vprašanja in odgovore članov (pritrjuje, prikimava, zavzeto ali nezainteresirano posluša ...),
- kako se odziva na nasprotujoča si stališča (način reševanja konfliktov) – se ne zmeni za nasprotja, mirno čaka, da se »nasprotniki« pogovorijo, se očitno postavi na eno stran, ostane nevtralen, vendar spodbuja »razčiščevanje« ...,
- koliko je sam dejaven (kako pogosto se oglaša),
- kakšna vprašanja postavlja (če jih sploh postavlja): enostavna, problemska,
- ali povzema, ponavlja misli in odgovore drugih članov,
- kako uravnava tempo (priganja, spodbuja, zavlačuje),
- splošna ocena njegovega vodenja:
  - vodi in usmerja razpravo na zelo demokratičen, nevsiljiv način,
  - vodenje razprave je bilo izrazito avtokratsko,
  - vodje sploh ni bilo čutiti, razprava je potekala brez njegovega vpliva.

V tej dejavnosti

- spoznavaš različne vidike dogajanja v skupini,
- razvijaš občutljivost za dogajanje v skupini.

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: izkustveno učenje, razprava

KAKO SEM DOŽIVLJAL RAZPRAVO, V KATERI SEM BIL UDELEŽEN TUDI SAM?

Navodilo

*Brocher (1972, modificirano) navaja primer **lestvice za ocenjevanje skupinskih procesov** in predlaga, da skupina skozi daljše obdobje večkrat izvede takšno ocenjevanje, po vseh ali po nekaterih kriterijih (1 – negativni pol — 7 – pozitivni pol). Uporabi to lestvico za refleksijo o dogajanju v razpravljalni skupini, v kateri si sodeloval v današnji učni uri:*

1.	Kako sem se počutil v skupini?	1---2---3---4---5---6---7
2.	Koliko so bili jasni cilji skupine?	1---2---3---4---5---6---7
3.	Skupinska diskusija je bila konstruktivna.	1---2---3---4---5---6---7
4.	Udeleženci so govorili več o vsebini kot o procesih v skupini.	1---2---3---4---5---6---7
5.	Člani skupine so se trudili, da bi si pridobili točke.	1---2---3---4---5---6---7
6.	Člani skupine so se trudili, da bi prodrli s svojimi stališči?	1---2---3---4---5---6---7
7.	Člani skupine so poslušali tudi nasprotna stališča?	1---2---3---4---5---6---7
8.	Ob večini udeležencev se čutim svobodnega.	1---2---3---4---5---6---7
9.	S skupino se identificiram.	1---2---3---4---5---6---7
10.	V skupini sem vedno dobil pomoč, ki sem jo potreboval.	1---2---3---4---5---6---7
11.	Danes sem konstruktivno sodeloval v skupini.	1---2---3---4---5---6---7
12.	Kakšno je bilo danes vodenje v razmerju ‘pasivno – aktivno?	1---2---3---4---5---6---7
13.	Sodim, da vodja skupino ocenjuje na razmerju ‘slab - dober’ kot ‘dober’.	1---2---3---4---5---6---7
14.	Obravnavani problemi/vsebine so bili glede na moje druge izkušnje relevantni.	1---2---3---4---5---6---7

Potem ko se vsak oceni sam, se v skupini pogovorite o svojih ocenah. Vaše ocene niso niti pravilne niti napačne, izražajo vaša doživljanja, do katerih ima vsakdo izmed vas popolno pravico. Pomembno je, da svoja stališča izmenjate, nikakor pa se ne spuščajte v razprave o tem, kdo ima prav.

Kaj ste na temelju izmenjave refleksij o razpravi v skupini spoznali o sebi, o drugih in o skupinskih procesih sploh?

V dejavnosti:

- spoznavaš vidike skupinske dinamike,
- razvijaš občutljivost za skupinske procese.

Učni list 3

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
OPAZOVANJE IN ANALIZA DINAMIKE V SKUPINI

Navodilo:

Izberi vidik, ki ga boš opazoval (uporabi ustrezni opazovalni list) in analiziraj dinamiko v neki skupini zunaj šole (npr. razprava v družinskem krogu, ki jo opazujete, ne da bi drugi za to vedeli, dogajanje na igrišču, kakšno vroče omizje na televiziji itd.).

Na temelju zapiskov opazovanja napiši kratko poročilo. Ugotovitve predstavi v razredu.

V tej dejavnosti:

- preverjaš in hkrati uriš svojo veščino analize dinamike v skupini.

2.9.3 Kako sprejeti odločitev, ki jo bomo spoštovali vsi?

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Socializacija in skupine/Medosebni odnosi in komunikacija

Učni sklop: Odločanje v skupini, dinamika v skupini, komunikacija

Bistveno vprašanje: Kako v skupini sprejeti odločitev, ki jo bomo spoštovali vsi?

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: izgrajuje razumevanje raznovrstnih metod odločanja v skupini (procesov odločanja),
- V2: presoja in vrednoti uporabnost različnih načinov odločanja,
- V3: spozna pojem stili odločanja in analizira lasten stil,
- V4: analizira vpliv vrste stila odločanja in ovrednoti vpliv posameznega stila odločanja v različnih življenjskih situacijah.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščino samorefleksije,
- P2: razvija kompleksno in kritično mišljenje,
- P3: razvija veščino sodelovanja in komunikacije.

Kompetence:

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: /

Pričakovani dosežki

Dosežek	Dejavnost
Vpogled v nekatere vidike lastnega doživljanja in ravnanja v konkretni situaciji.	Reševanje problema in odločanje v skupini, refleksija o izkušnji (učni list 2).

Razumevanje vpliva različnih stilov vodenja in odločanja na razmišljanje, doživljanje in ravnanje ljudi.

Analiza razmišljanja, doživljanja in ravnanja ljudi v različnih pogojih vodenja v avtentičnih situacijah (učni list 3 in učni list 4).

Strategija poučevanja

Predviden čas: tri šolske ure[122]

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Kratko napove vsebino, nato pa učence povabi v razmišljanje o procesih odločanja. Nekaj možnih izhodiščnih vprašanj za orientacijo o temi je nanizanih na učnem listu 1: *»Moja izkušnja z odločanjem«*. Po kratkem uvodnem razgovoru napove cilje obravnave učne teme. Lahko pa učence povabi v razmišljanje o temi z naslednjim citatom: »Ljudje udejanjajo to, kar so pomagali graditi«. Ob koncu tega koraka lahko učence spodbudi k temu, da doma poiščejo še kakšen citat, s sporočilom, primernim za obravnavano temo.	Razmišljajo in razpravljajo o vprašanjih učitelja. P1, K2 Razjasnjujejo pomen sporočila in prispevajo lastno izkušnjo s tovrstnim doživljanjem.
Izgrajevanje znanja		
2	Organizira delo v skupinah, delo v skupinah usmerjajo navodila na učnem listu 2: *»Odločanje v skupini«*. Problem razdeljevanja sredstev je zgolj primer problemske situacije, učitelj lahko učence postavi tudi pred kakšen drug problem, še bolj zanimivo pri izmenjavi izkušenj pa je, če vsaka skupina dobi drugo problemsko izhodišče.	V skupinah rešujejo problem, v skladu z navodili na učnem listu 2. Ko končajo, napravijo individualno refleksijo o doživljanju procesa odločanja v skupini, pozneje pa se v skupini pogovorijo. V1, P1, P2, P3, K2
3	Pozneje usmerja frontalno razpravo o izkušnji in učence usmeri v oblikovanje sklepov o procesih odločanja.	Izmenjujejo izkušnje z drugimi skupinami, napravijo refleksijo o svojem učenju in spoznanjih v dejavnosti. V1, P1, K2, K3

[122] *Trajanje: 3 šolske ure: 1 šolska ura (orientacija in izgrajevanje znanja – 1. del), 1 šolska ura (izgrajevanje znanja – 2. del in razširjanje in poglabljanje znanja – 1. del), 1 šolska ura (razširjanje in poglabljanje znanja – 2. del)*

Razširjanje in poglabljanje znanja		
4	Organizira delo v dvojicah ob vprašanjih na učnem listu 3: *»Stili vodenja in odločanja v skupini«.* Skupine usmerja, da poročajo o svojih ugotovitvah in izmenjajo izkušnje.	S pomočjo učnega lista 3 se seznanijo z stili odločanja, nato pa razmišljajo o situacijah, v katerih je posamezen stil najbolj uporaben. Pozneje z drugimi v frontalnem razgovoru izmenjajo izkušnje. V1, V2, P1, P2, P3, K2, K3
5	Organizira delo z učnim listom 4: *»Individualni stili odločanja«,* ki se najprej dogaja kot individualno branje, nato kot delo v dvojicah, nazadnje pa še kot frontalna razprava. Učitelj skupaj z dijaki oblikuje tabelno sliko za posamezni stil odločanja (kako vpliva na kakovost in učinkovitost sprejemanja poklicne odločitve in zakaj).	Individualno preberejo besedilo o individualnih stilih odločanja ter naredijo samorefleksijo. Ugotovitve izmenjajo s sošolcem, nato pa sodelujejo v frontalni razpravi. V3, V4, P1, P2, P3, K2, K3
Preverjanje znanja		
6	Učence usmeri v delo z učnim listom 5: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Vodenje in odločanje«.* Poskrbi za frontalno analizo in izmenjavo izkušenj čez teden dni.	Ob usmeritvah na učnem listu 5 eksperimentira z različnimi stili vodenja in odločanja in analizira filmske prizore, v katerih se igralci odločajo. V2, P1, P2, K2, K4, K5

Literatura in viri

1 *Čerče, M. (2007). Osebnostni in motivacijski dejavniki pri poklicnem odločanju. Diplomska naloga. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. (neobjavljeno).*

2 *Everard, B. in Morris, G. (1996). Uspešno vodenje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

3 *Rot, N. (1983). Psihologija grupa. Beograd: Zavod za učbenike i nastavna sredstva.*

4 *Rupnik Vec, T. (2006). Vloga šolskega razvojnega tima v procesih zagotavljanja kakovosti v šoli, uvajanja sprememb in profesionalne rasti posameznega učitelja. V: Zorman, M. (ur), Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja. Gradivo za razvojno načrtovanje. Program Phare 2003 – vseživljenjsko učenje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

5 *Vroom, V. H. (2000). Leadership and Decision – Making Process. Organisational Dynamics, 28 (4), 82–94.*

Priloge

Učni list 1: Moja izkušnja z odločanjem

Učni list 2: Odločanje v skupini

Učni list 3: Stili vodenja in odločanja v skupini

Učni list 4: Stili odločanja – kateri je moj stil?

Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Vodenje in odločanje

Učni list 1

Dejavnosti za orientacijo: izkustveno učenje, razprava

MOJA IZKUŠNJA Z ODLOČANJEM

- Katera je zadnja odločitev, ki ste jo sprejeli?
- Kaj pa zadnja pomembna odločitev (takšna, ki bolj vpliva na vaše življenje)?
- Kako ste prišli do te odločitve? Je bil še kdo vpleten? Na kakšen način?
- Kdaj pa ste bili nazadnje prisotni pri skupinskem sprejemanju odločitev? Kdo je sprejel odločitev? Kako so bili vključeni drugi? Itd.

V tej dejavnosti:

- razmišljaš o lastnih izkušnjah s sprejemanjem odločitev oz. s skupinskim odločanjem.

Učni list 2

Dejavnost za izgrajevanje znanja: izkustveno učenje, reševanje problema

ODLOČANJE V SKUPINI

Prvi del:

Ste skupina strokovnjakov na ministrstvu za znanost in razvoj. Postavljeni ste pred nalogo, da glede na pomembnost razvrstite spodaj navedene projekte, ki so jih na razpis prijavila različna društva. Razdelite jim 500.000 evrov sredstev. Pri odločitvi o pomembnosti razmišljajte o potencialnih posledicah posameznega projekta oz. o njegovem vplivu na življenje ljudi. Preden začnete odločati, izberite vodjo, ki bo usmerjal razpravo. Na razpolago imate 20 minut časa.

Projekt 1: Zmanjšati število kriminalnih dejanj v mestu s povečanjem števila zaposlenih policistov.

Projekt 2: Organizirati znanstvenoraziskovalne tabore za mlade raziskovalce.

Projekt 3: Povečati uporabo javnih prevoznih sredstev v mestu oz. zmanjšati uporabo osebnih vozil.

Projekt 4: Vplivati na športno vedenje mladih, povečati število mladih, ki se rekreativno ukvarjajo s športom.

Projekt 5: Vplivati na možnost nadaljnjega izobraževanja mladih brezposelnih.

Projekt 6: Povečati število internetnih barov v mestu.

Projekt 7: Organizirati več kulturnih prireditev, namenjenih mladim.

Drugi del: Smernice za refleksijo

Najprej individualno odgovorite na spodnja vprašanja, nato pa se o njih pogovorite še v skupini.

1. Izpišite tri odločitve, ki ste jih sprejeli v skupini:

Katera odločitev?	1.	2.	3.
Način (metoda), po kateri ste sprejeli odločitev?			
Stopnja lastnega sprejemanja odločitve?			
Zanimivosti, opažanja, dileme ...			

2. Na spodnjih lestvicah ocenite in pojasnite:

Vzdušje v skupini (klima)

1----------2---------3---------4----------5

Slabo Odlično

Svojo vpletenost v odločanje

1----------2---------3---------4----------5

Nizka Visoka

3. Trenutek, ki ste si ga najbolj zapomnili (pojasnite zakaj):

V tej dejavnosti:

- izkusiš proces odločanja v skupini,
- premisliš o procesih odločanja v skupini in o lastnem doživljanju v teh procesih,
- izgrajuješ razumevanje vplivov procesov odločanja na sprejemanje odločitev.

Učni list 3

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: delo z besedilom, učenje iz izkušenj, razprava

STILI VODENJA IN ODLOČANJA V SKUPINI

Navodilo:

Preberite spodnji sestavek (vir: Rupnik Vec, 2006), nato pa v skupini odgovorite na vprašanja, zapisana spodaj.

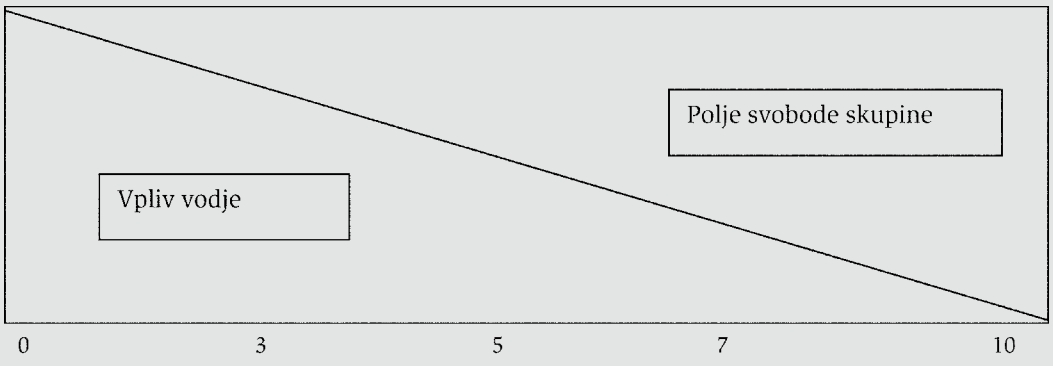
Kadar rešujemo probleme ali sprejemamo odločitve, vedno naletimo na dve temeljni vprašanji: 1) *Katera* rešitev je najboljša oz. katera odločitev naj bo uresničena? 2) *Kako* naj sploh oblikujemo dobro rešitev oz. sprejmemo odločitev, ki ji bodo zavezani vsi, ki jih zadeva? *Kako in koga* naj vpletemo v proces odločanja in reševanja problemov?

Če prva skupina vprašanj zadeva vsebino, pa se druga skupina vprašanj nanaša na proces odločanja in reševanja problemov. Ta je ključen, saj določa tako kakovost odločitev kot tudi zavezanost vseh vpletenih pri udejanjanju le-teh. Nemalokrat se namreč zgodi, da odlične rešitve niso udejanjene, ker jih tisti, ki naj bi jih uresničili, ne sprejmejo za svoje.

Klasična psihološka literatura največkrat navaja delitev stilov vodenja Lewina in sod. (Lewin, Lippitt in White, 1939, po Rot, 1983): avtokratično, demokratično in laisess fair[123]. V svojih raziskovanjih so ti avtorji preverjali predpostavko, da različni načini vodenja skupine vplivajo na ozračje v skupini, odnos članov do skupine in odnose med člani skupine. Kot *avtokratski stil* so opredelili način, pri katerem vodja sam načrtuje dejavnosti, sam odloča, članom deli kratkotrajne naloge, jih hvali in graja brez obrazložitve in jim ne sporoča, kaj jih čaka v prihodnosti. *Demokratski stil* je tisti, pri katerem vodja načrtuje in odloča na temelju posvetovanja s skupino, članom ponuja alternative za dejavnosti (oni pa sami izbirajo naloge in sodelavce), objektivno vrednoti učinke dela in na temelju objektivnih kriterijev hvali in graja. Za tretji način vodenja, tj. *laissez fair* (liberalno) vodenje pa je značilno, da vodja prepusti skupini, da cilj uresniči po svoje, za učinek ni niti pohvaljena niti grajana, če pa kdo želi pomoč, mu je vodja na voljo. Raziskovalci so ugotovili, da omenjeni načini vodenja dejansko vplivajo na vedenje in doživljanje članov v skupini. Na avtokratsko vodenje so se v teh raziskavah člani skupine odzvali z apatijo in pasivnostjo, v nekaterih skupinah pa z agresivnostjo v odnosu do vodje in do drugih članov skupine. Demokratično vodenje je izzvalo navezanost članov na skupino in dobre odnose. Učinkovitost je bila visoka, čeprav nižja kot v avtokratično vodenih skupinah, kjer je bila najvišja, vendar zgolj v prisotnosti vodje, nizka pa, kadar je bil vodja odsoten. V liberalno vodenih skupinah je bila učinkovitost najnižja, nižje kot v demokratično vodenih skupinah pa je bilo tudi zadovoljstvo članov s skupino.

Poznejši avtorji so oblikovali podobne, a nekoliko bolj razčlenjene delitve. Primer tega je delitev, ki jo slika prikazuje še podrobneje (Vroom, 2000):

[123] *Laissez fair je francoski izraz in pomeni 'pusti, da gredo stvari s svojim tokom'. Pogosto ga v strokovni literaturi ne prevajajo.*



Odloči	Posvetuj se individualno	Posvetuj se s skupino	Spodbujaj	Pooblasti
Odločitev sprejmeš sam in jo razglasiš skupini. Svoje znanje uporabiš za to, da zbereš od članov skupine ali drugih podatke, ki jih ocenjuješ kot pomembne za izbrani problem.	Problem predstaviš vsakemu članu skupine posebej, pridobiš njegovo mnenje in se nato odločiš.	Problem predstaviš skupini na skupnem srečanju, pridobiš njihova mnenja in sugestije, nato pa sam sprejmeš odločitev.	Problem predstaviš skupini na srečanju. Deluješ iz vloge moderatorja: opredeliš problem in začrtaš okvire, znotraj katerih je treba sprejeti odločitev. Tvoj cilj je, da vsi sodelujejo pri odločanju in soglašajo o odločitvi. Med drugim skrbiš za to, da tvoje ideje nimajo večje teže zgolj zaradi tvojega položaja.	Skupini dovoljuješ, da oblikuje odločitev znotraj določenih meja. Skupina sama identificira in diagnosticira problem, razvije alternativne strategije reševanja in se odloči o eni ali več alternativah. Sam ne igraš posebne vloge v procesu reševanja problema, razen če nisi eksplicitno vprašan. Tvoja vloga je vloga nekoga v ozadju dogajanja, ki zagotavlja potrebne vire in spodbudo.

Slika: Taksonomija stilov vodenja in odločanja, Vroom (2000)

Vprašanja za razmišljanje o stilih vodenja in odločanja:

1. Navedi, katere stile vodenja in odločanja navaja Lewin s sod. Za vsak stil vodenja poiščite primer, ko ste bili sami vodeni na ta način. Kako ste se v vsakem od njih počutili?
2. Katere stile vodenja in odločanja pa navajajo poznejši avtorji? Za vsak stil poiščite primere, ko ste bili sami vodeni na ta način, in primere, ko ste sami vodili procese odločanja v tem stilu.
3. Kako – glede na vašo izkušnjo – stil vodenja in odločanja vpliva na sprejemanje odločitve? Kdaj je odločitev »bolj vaša« oz. kdaj ste jo bolj pripravljeni uresničiti?
4. Se spomnite kakšnega filma ali filmskega prizora (lahko je tudi literarno delo), ki ponazarja stile vodenja? Kaj se v teh primerih zgodi in kako ob tem razmišljajo, doživljajo in ravnajo akterji v zgodbi?

V tej dejavnosti:

- razvijaš občutljivost za dogajanje v skupini,
- poglabljaš razumevanje procesov odločanja in njihovih vplivov na sprejemanje odločitev.

Učni list 4

Dejavnost za poglabljanje in razširjanje znanja: delo z besedilom, učenje iz izkušenj

STILI ODLOČANJA – KATERI JE MOJ STIL?

I. del:

Navodilo:

Preberi spodnji sestavek o stilih odločanja (vir: M. Čerče, 2007), nato pa odgovori na vprašanja, zapisana pod besedilom.

1. Opredelitev stila odločanja

Ljudje se odločamo na različne načine. Medtem ko nekateri poudarjajo objektivni in nepristranski način pri odločanju, ki temelji na zbiranju številnih informacij in natančni analizi le-teh, se drugi odločajo bolj celostno in intuitivno. Medtem ko se nekateri odločajo avtonomno in samozavestno, se drugi zanašajo na mnenja in odločitve drugih oseb. Nekateri sprejemajo odločitve precej spontano, spet drugi jih sprejemajo načrtno in preudarno. Vsekakor obstajajo tudi taki ljudje, za katere ni značilen nobeden izmed zgoraj naštetih načinov odločanja, saj se bolj ali manj spretno izogibajo odločanju in sprejemanju odločitev (Galotti, Ciner, Altenbaumer, Geerts, Rupp in Woulfe, 2006). Način sprejemanja odločitev posameznikov lahko obravnavamo glede na njihov prevladujoči stil odločanja.

Scott in Bruce (1995, v: Sager in Gastil, 1999) opredeljujeta stil odločanja kot naučen, običajen vzorec odzivanja posameznika, ko se znajde v situaciji, v kateri se mora odločiti./.../Coscarelli idr. (1995, v: Sager in Gastil, 1999) navajajo, da so raziskovalci identificirali širok niz stilov odločanja posameznikov, kar je vsaj v določeni meri posledica tega, da število raziskav, ki proučujejo stile odločanja, narašča (Coscarelli, Burk in Cotter, 1995, v: Sager in Gastil,1999).

2. Klasifikacija stilov odločanja

Med najpogosteje omenjenimi klasifikacijami individualnih stilov odločanja se omenja klasifikacija Scotta in Bruca (1995, v: Sager in Gastil, 1999), ki opredeljujeta pet individualnih stilov odločanja: racionalni, intuitivni, odvisni, izogibajoči in spontani stil odločanja. Za posameznike s prevladujočim racionalnim stilom odločanja je značilno, da se odločajo na podlagi temeljitega iskanja in dosledne evaluacije alternativ. Posamezniki s prevladujočim intuitivnim stilom odločanja se pri odločanju nanašajo na intuicijo in občutja. Intuitivni stil odločanja se pozitivno povezuje z impulzivnostjo in brezskrbnostjo oziroma nepremišljenostjo (Morera, Maydeu-Olivares, Nygren, White, Fernandez in Skewes, 2006). Posamezniki s prevladujočim odvisnim stilom odločanja se pri odločanju ozirajo na nasvete in navodila drugih ljudi. Posamezniki s prevladujočim izogibajočim stilom odločanja se poskušajo izogniti odločitvi. Takojšnost in neposrednost odločanja s prevladujočo željo, da bi odločanje trajalo čim manj časa, sta značilni za posameznike s prevladujočim spontanim stilom odločanja.

Tuinstra idr. (2000) opredeljujejo štiri stile odločanja, ki se pojavljajo kot prevladujoči vzorci odločanja pri mladostnikih, in sicer: samozaupanje pri odločanju oziro-

ma samozavestno odločanje (ki predstavlja prilagojeni vzorec odločanja) ter panično odločanje, impulzivno odločanje in izogibanje odločanju (ki predstavljajo manj prilagojene oziroma neprilagojene vzorce odločanja). Za posameznike s prevladujočim samozavestnim stilom odločanja je značilno, da se čutijo kompetentne za sprejemanje odločitev, odločitve, ki jih sprejmejo, pa se jim zdijo dobre. Pričakovano se zaradi svojega pozitivnega odnosa do sprejemanja odločitev tudi radi odločajo, prav tako pa tudi odločitve, ki jih sprejmejo, čim hitreje udejanjijo. Za posameznike s prevladujočim paničnim stilom odločanja je značilno, da občutijo v situacijah, v katerih se morajo odločiti, velik časovni pritisk. Kadar se morajo odločiti hitro, se odločajo panično in brez ustreznega premisleka. Za posameznike s prevladujočim impulzivnim stilom odločanja je značilno, da odločanju ne posvečajo velike pozornosti, zato preden sprejmejo odločitev, o njej ne razmišljajo dosti. Odločitev sprejmejo brez razmišljanja in skrbne preudarnosti o alternativah, med katerimi se odločajo. Za posameznike s prevladujoči stilom izogibanja odločanju je značilno, da odločitve raje prepustijo drugim in se tako izognejo odločanju. Kadar se odločanju ne morejo izogniti, odločitev sprejmejo glede na to, kaj predlagajo drugi ljudje.

Vprašanja za individualni razmislek:

1. Zgoraj sta zapisani dve klasifikaciji stilov odločanja. Izberi si eno in razmisli, kateri je tvoj prevladujoči način (stil) odločanja. Navedi tri konkretne situacije, v katerih si ravnal v skladu z izbranim stilom.
2. Spomni se konkretne situacije, v kateri si se odločal v skladu z enim od neprilagojenih stilov odločanja po Tuinstri (torej impulzivno, panično ali izogibajoče). Razmisli o mogočih razlogih za takšno ravnanje. Napiši konkreten načrt, kako bi lahko ravnal tudi drugače, če bi se ponovno znašel v podobni situaciji.
3. Svoje ugotovitve izmenjaj s sošolcem.
4. Pozneje razmislita, kako posamezni stili odločanja vplivajo na sprejemanje odločitev v raznovrstnih življenjskih situacijah, še posebej pri sprejemanju poklicne odločitve. Oblikujta hipotezo o pomenu stilov odločanja pri sprejemanju poklicne odločitve oz. pri izbiri študija.

II.del:

Navodilo:

Primerjajte lastno hipotezo o vplivu posameznega stila odločanja z ugotovitvami raziskovalcev, ki so povzete v spodnjem sestavku (vir: M. Čerče, 2007).[124]

Pomen stilov odločanja pri sprejemanju poklicne odločitve

Ker stili odločanja vplivajo na način, na katerega posameznik konceptualizira odločitev (Galotti, Ciner, Altenbaumer idr., 2006) in ker predstavlja poklicno odločanje za

[124] *Ta del predstavlja nekoliko zahtevnejše besedilo, primerno predvsem kot izbirna naloga za zahtevnejše in bolj motivirane učence. V tem delu besedila namreč niso zajeti vsi slogi iz obeh zgoraj opisanih tipologij, nekoliko se razlikuje tudi poimenovanje tipov odločanja, npr. namesto izogibajočega sloga je uporabljen izraz odvisni slog itd.*
Obstaja torej možnost za nekatere nejasnosti v »dialogu« učenec – besedilo, kar lahko učitelj izkoristi kot spodbudo učenčevi strpnosti do nejasnosti, dvoumnosti, nedorečenosti. Pomembno je predvsem, da učenci svoje ideje primerjajo z navedbami v literaturi, kar je lahko dobro izhodišče za razpravo.

posameznika eno izmed najpomembnejših situacij, v katerih se morajo odločati, je gotovo, da osebni stil odločanja posameznika v določeni meri vpliva na sprejeto poklicno odločitev posameznika. V literaturi se tako omenja, da stil odločanja pri poklicni odločitvi vpliva na zaznano samoučinkovitost posameznika pri poklicnem odločanju (Mau, 2002). Prav tako je v literaturi mogoče zaslediti, da je odvisni stil odločanja označen kot neprilagojen stil odločanja (Blustein in Phillips, 1989), saj se negativno povezuje z napredkom pri poklicnem odločanju (Phillips idr., v: Blustein in Phillips, 1989) in z odločnostjo pri izvajanju različnih poklicnih nalog (Lunneborg, 1978, v: Blustein in Phillips, 1989). Zadnje navajajo tudi Phillips, Pazienza in Walsh (2004), ki ugotavljajo, da so odvisne strategije sprejemanja odločitev škodljive, pri čemer je njihov negativni učinek še posebej opazen v zgodnjih stopnjah poklicnega odločanja. Precej negativno vpliva na poklicno odločanje tudi paničen način odločanja, saj se, kot ugotavljata Franken in Muris (2005), posamezniki s prevladujočim paničnim načinom odločanja odločajo slabše. To je pričakovano, saj je precej naravno, da bodo posamezniki, ki se odločajo brez premisleka, hitro in nepreudarno, sprejeli poklicno odločitev, ki najverjetneje ne bo optimalna glede na njihove poklicne cilje, interese idr. Stil odločanja vpliva tudi na poklicno odločenost posameznika, in sicer so posamezniki s prevladujočim racionalnim stilom odločanja poklicno najbolj odločeni, medtem ko so posamezniki s prevladujočim odvisnim stilom odločanja poklicno najmanj odločeni (Rubinton, 1980). Med intuitivnim stilom odločanja in poklicno odločenostjo je bila ugotovljena zelo majhna povezanost (prav tam).

V tej dejavnosti:

- spoznavaš pojem »stili odločanja« in analiziraš lasten stil,
- razmišljaš o pomenu posameznih stilov odločanja v različnih življenjskih situacijah.

Učni list 5

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentične naloge

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: VODENJE IN ODLOČANJE

1. V naslednjem tednu eksperimentiraj z različnimi stili vodenja in odločanja. Kadar boš v situaciji, da se morate v skupini o nečem odločiti, preizkušaj različne stile vodenja in opazuj, kaj se bo zgodilo. Zapisuj odzive vpletenih, tudi lastne. Kaj opaziš? Ob morebitnih neugodnih izidih se z vpletenimi pogovori.
2. Izberi poljuben film, filmsko serijo, TV-oddajo (ali knjigo). Oglej si ga in identificiraj prizore, v katerih se ljudje o nečem odločajo. Kaj se zgodi? Analiziraj in ovrednoti posamezni stil.

V tej dejavnosti:

- preverjaš in hkrati uriš svojo veščino vodenja in procesov odločanja.

2.10 Medosebni odnosi in komunikacija

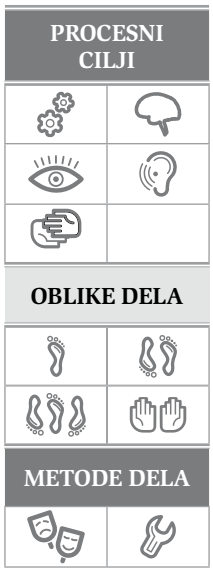
2.10.1 Asertivnost

Mojca Čerče

Poglavje: Medosebni odnosi

Učni sklop: Medosebni odnosi in komunikacija

Bistveno vprašanje: Kakšne so razlike med asertivnim, agresivnim in pasivnim načinov vedenja ter kakšen je moj način vedenja?



Operativni cilji

Vsebinski

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: spoznava značilnosti in razume pomen (učinke) neasertivnega (pasivnega, agresivnega in posredno agresivnega) ter asertivnega vedenja,
- V2: vrednoti in argumentira učinke asertivnega vedenja,
- V3: spoznava značilnosti nebesednega sporazumevanja (govorice telesa) pri različnih načinih vedenja (agresivnem, pasivnem in asertivnem).

Procesni

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija kompleksno in kritično mišljenje,
- P2: razvija veščino samorefleksije in samoregulacije,
- P3: uri veščine učinkovitega sporazumevanja in sodelovanja.

Kompetence

- K1: učenje učenja,
- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K6: kulturna zavest in izražanje

Medpredmetne povezave: sociologija

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Samorefleksija lastnega vedenja in načrt morebitnega spreminjanja.	Samorefleksivno razmišljanje ob uvodnih vprašanjih v orientaciji in dejavnostih na učnih listih 1, 2 in 3.

Razume značilnosti in ima vpogled v učinke asertivnega, agresivnega, posredno agresivnega ter pasivnega vedenja v medosebnih odnosih.	Dejavnosti zapisane na učnih listih 1, 2 in 5.
Pozna elemente nebesednega sporazumevanja posameznih načinov vedenja.	Dejavnosti na učnem listu 5 in igra vlog.

Strategija poučevanja

Predviden čas: dve šolski uri

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Učitelj napove cilje učne ure. Učencem postavi nekaj uvodnih vprašanj, npr.: Zakaj se ljudje dostikrat ne znamo (in tudi ne želimo) postaviti zase? Zakaj vedno ne povemo jasno in iskreno, kar želimo? Zakaj nismo vedno neposredni in odkriti? Zakaj naša telesna govorica ni vedno skladna s tem, kar izrečemo? Učence spodbuja, da povedo čim več različnih odgovorov na postavljena vprašanja.	Učenci ustno navajajo odgovore na postavljena vprašanja. Pri tem poslušajo odgovore svojih sošolcev in jih dopolnjujejo. P1, P2, P3, K4
Izgrajevanje znanja		
2	Učitelj organizira individualno delo ob učnem listu 1: *»Moje vedenje in jaz«*. V nadaljevanju v skladu z navodili na učnem listu 1 organizira delo v dvojicah. Med delom učencev v paru kroži po razredu, pomaga in usmerja delo. Ob zaključku vaje še enkrat povzame značilnosti asertivnega in neasertivnega (pasivnega, agresivnega, posredno agresivnega) vedenja.	Izvajajo dejavnost na učnem listu 1. V1, P1, P2, P3, K1, K2, K4, K6
3	Učitelj organizira individualno delo ob učnem listu 2: *»Kako lahko postanemo bolj asertivni – prepričljivejši in učinkovitejši v odnosih z drugimi ljudmi?«* V nadaljevanju v skladu z navodili na učnem listu 2 organizira delo v dvojicah in nato ponovno individualno delo. Med dejavnostjo učencev hodi po razredu, pomaga in usmerja delo.	Izvajajo dejavnost na učnem listu 2.

	Na koncu vodi frontalno diskusijo o sklepih vaje, učence spodbuja k argumentiranju sklepov.	Poročajo o svojih sklepih in jih argumentirajo. V2, P1, P2, P3, K2, K4, K6
4	Učitelj organizira individualno delo ob učnem listu 3: *»V katerih situacijah in odnosih sem že ter v katerih bi rad/-a postal/-a bolj asertiven/-na?«*	Izvajajo dejavnost na učnem listu 3. P2, K4
Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
5	Učitelj organizira delo v skupinah po štiri ob učnem listu 4: *»Govorica telesa pri različnih načinih našega vedenja«* (glej opomnik za učitelje).	Izvajajo dejavnosti na učnem listu 4. Skupine frontalno poročajo o svojih ugotovitvah in dopolnjujejo svoje odgovore. V3, P3, K2, K4, K6
Preverjanje znanja		
6	Učitelj organizira individualno delo ob učnem listu 5: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Kako bi ravnal pasivni, agresivni in asertivni mladostnik?«* Frontalno vodi pregledovanje naloge za utrjevanje znanja. Učence pozove, da preberejo svoje odgovore. Ob koncu poročanja skupaj z učenci izbere tri primere (za vsak tip vedenja po en primer), ki jih učenci v obliki igre vlog tudi odigrajo (glej opomnik za učitelje).	Izvajajo dejavnost na učnem listu 5. Frontalno poročajo o svojih odgovorih in sodelujejo pri izbiri skupnih primerov za igro vlog. Izvajajo igro vlog oziroma opazujejo in beležijo značilnosti neverbalnega sporazumevanja za določen tip vedenja. Nato sodelujejo pri frontalni diskusiji in primerjajo opažene značilnosti govorice telesa s tistimi, ki so jih spoznali ob učnem listu 4. V1, V3, P1, P2, P3, K2, K4, K6

Literatura in viri[125]

1 *Petrovič Erlah, P. in Žnidarec Demšar, S. (2004). Asertivnost, zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo. Nazarje: ARGOS.*

2 *Trening asertivnosti (2008). Neobjavljeno gradivo. Ljubljana: Posvet, Center za psihološko svetovanje.*

[125] *Več o asertivnosti si lahko preberete tudi v:*
Powell, T. (1999). Kako premagamo stres. Ljubljana: Mladinska knjiga.
Raffini, J. P. (2003). 150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih. Ljubljana: Educy.

Priloge

Učni list 1: Moje vedenje in jaz

Učni list 2: Kako lahko postanem bolj asertiven/-na – prepričljivejši/-a in učinkovitejši/-a v odnosih z drugimi ljudmi?

Učni list 3: V katerih situacijah in odnosih sem že in v katerih bi rad/-a postal/-a bolj asertiven/-na?

Učni list 4: Govorica telesa pri različnih načinih našega vedenja

Učni list 5: Preverimo svoje znanje in veščine: Kako bi ravnal pasivni, agresivni in asertivni mladostnik?

Opomnik za učitelje 1: Dejavnost »Govorica telesa pri različnih načinih našega vedenja«

Opomnik za učitelje 2: Dejavnost »Preverimo svoje znanje in veščine: Kako bi ravnal pasivni, agresivni in asertivni mladostnik?«

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: izkustveno učenje

MOJE VEDENJE IN JAZ[126]

Navodilo:

Pred teboj je seznam značilnosti posameznih tipov vedenja: pasivnega, agresivnega, posredno agresivnega in asertivnega. Pri reševanju učnega lista 1 sledi temu seznamu in spodaj zapisanim navodilom.

PASIVNO	AGRESIVNO	POSREDNO AGRESIVNO	ASERTIVNO
nejasnost	zahtevati	obsojanje	»jaz« in »ti«
zadržanost	brezkompromisnost	manipulativnost	neposrednost
smiliti se samemu sebi	arogantnost	prevaranstvo	poštenost
izogibanje	kriviti (neposredno)	kriviti (posredno)	sprejeti odgovornost
samoponiževanje	neposlušanje	poslušanje »napol«	pozorno poslušanje
čakanje	poniževanje drugih (v obraz)	poniževanje drugih (za hrbtom)	spoštovati sebe in druge
izguba	pritiskanje na druge	odzivanje	odpuščanje
neučinkovitost	povzročanje bolečine	maščevalnost	učinkovitost
strahopetnost	vsiljevanje	pritiskanje	spontanost
umik	glasnost	čustveno podkupovanje	realnost
žrtev	prevladovanje	mučenik	notranja moč
brez moči	polno moči		opolnomočenje
»ni mi mar«	vzeti moč drugim		

Individualno delo

1. Obkroži ali podčrtaj opise vedenj, ki so značilni zate.
2. Ali je zate značilna le ena vrsta vedenja ali se vrste med seboj prepletajo? Če gre za eno vrsto – katero?
3. Izberi dva opisa vedenja (dve značilnosti) s seznama, ki ju najbolj občuduješ pri sebi in ju zapiši.
4. a) Ali obstajajo opisi vedenj, ki bi jih pri sebi želel spremeniti? Kateri?
   b) Zapiši čim več idej, kako bi moral ravnati (se obnašati), da bi ta vedenja spremenil v želeni smeri. Idej na tej stopnji še ne vrednoti, koliko so izvedljive in uresničljive, zdaj je pomembno le, da jih navedeš čim več.
   c) Spomni se na sošolca, prijatelja ali znanca, pri katerem občuduješ določene na-

[126] *Opisi vedenj, prva, druga, tretja in četrta naloga v sklopu individualnega dela so povzeti po vaji v priročniku Asertivnost, zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo, avtoric P. Petrovič Erlah in S. Žnidarec Demšar.*

čine vedenja, ki jih pri sebi pogrešaš. Zapiši, kakšne so značilnosti njegovega vedenja, v čem so temeljne razlike med njegovim in tvojim načinom vedenja.

Sledi delo v paru

5. S članom v paru si predstavita odgovore, ki sta jih zapisala pod točko 3. Nato skupaj razmislita in zapišita, kakšne odzive pri sogovorniki sprožajo konkretna izbrana vedenja.
6. S članom v paru si predstavita odgovore, ki sta jih zapisala pod točko 4a in 4b. Pri tem sledita dodatnim navodilom, in sicer: a) ko en član v paru konča poročati, skupaj ovrednotita predlagane ideje, katere so bolj oz. manj ustrezne, katere so bolj oz. manj uresničljive; b) nato član v paru, ki je predstavitev poslušal, svojega sošolca v paru dopolni s konkretnimi predlogi, kako bi v prihodnje lahko ravnal še drugače, bolje, torej bolj asertivno.

Sledi individualno delo

7. Na podlagi svojih predlogov, predlogov člana v paru in skupne diskusije izberi najustreznejše ideje, kako naj bi v prihodnje ravnal, da bi spremenil svoje vedenje v bolj asertivni smeri. Nato na list zapiše tri situacije v prihajajočem tednu (ali mesecu), v katerih boš preizkusil novo strategijo vedenja.

Še nekaj o asertivnem vedenju (vsebinski dodatek) (povzeto po delavnici »Trening asertivnosti«, 2008)

Asertivnost je obnašanje in način komunikacije, ki temelji na samospoštovanju, na ustvarjanju enakopravnih odnosov, sprejemanju osebne odgovornosti, na zavedanju lastnih pravic in pravic drugih ljudi.

Asertivno vedenje pomeni:

- spoštovati sebe,
- biti odgovoren za svoje življenje, odločitve in dejanja,
- prepoznati lastne potrebe in občutja ter jih odprto izraziti,
- dovoliti si narediti napako,
- dovoliti si uživati ob svojem uspehu,
- spremeniti lastno mišljenje, če se za to odločimo,
- prepoznavati in sprejeti lastne pravice ter jih biti sposobni ubesediti,
- prepoznati svoja čustva in njihov pomen,
- nadzorovati in samouravnavati svoja čustva,
- biti dejavno usmerjen do življenja,
- ne obtoževati ali poniževati drugih oseb,
- biti sposoben sprejeti svoje pozitivne in negativne lastnosti,
- postaviti jasne meje,
- postaviti si realne cilje in načrtovati korake do njihove uresničitve,
- seznaniti se s svojimi vedenjskim vzorcem in ga po potrebi spremeniti,
- biti sposoben zavrniti prošnjo brez občutkov krivde ipd.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš značilnosti pasivnega, agresivnega, posredno agresivnega in asertivnega vedenja,
- razvijaš zmožnosti samorefleksije in samovrednotenja lastnega vedenja,
- uriš samoregulacijo (načrtuješ nove načine vedenja in spreminjanja samega sebe v želeni, asertivni smeri).

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: izkustveno učenje

KAKO LAHKO POSTANEM BOLJ ASERTIVEN/-NA – PREPRIČLJIVEJŠI/-A IN UČINKOVITEJŠI/-A V ODNOSIH Z DRUGIMI LJUDMI?

Individualno delo

Zamisli si dve konkretni situaciji, v katerih si se počutil/-a sramežljivo, nelagodno, si se smilil/-a samemu/sami sebi, si bil/-a raje tiho ali si se situaciji celo izognil/-a, čeprav si vedel/-a, da to ni bil najboljši način. Za dani situaciji zapiši razloge *za* tvoje vedenje v izbranih situacijah in *proti*. Pri tem je posebej pomembno, da zapišeš obe vrsti razlogov, za in proti (npr. zakaj razumeš, da si se vedel/-a tako; zakaj bi bilo bolje, če bi se odzval/-a bolj asertivno ipd.) Spoznal/-a boš, da vedno obstajata obe vrsti razlogov.

Nato zapiši nasvet, ki bi ga dal/-a svojemu prijatelju, kako ravnati, če bi se on znašel v podobnih situacijah kot ti. Nasveta prijatelju ne pozabi podpreti z dobrimi utemeljitvami, saj veš, da bo prijatelj upošteval tvoj nasvet le, če bo ta tudi dobro utemeljen.

Sledi delo v paru

Nato sošolcu v paru predstavi svoji dve konkretni situaciji ter svoje utemeljitve za svoje neasertivno vedenje in proti temu. Skupaj dopolnita seznam dokazov proti. Vajo ponovita tako, da imata ob koncu oba dopolnjen seznam utemeljitev proti.

Sledi individualno delo

Vrneš se k samostojnemu delu. Ponovno preberi seznam vseh utemeljitev, ki si jih v nasvetu zapisal/-a prijatelju. Izmed ponujenih utemeljitev za vsako konkretno situacijo izberi eno, ki se ti zdi najbolj verjetna, da bi jo lahko upošteval tudi ti. Pri tem ne skrbi, če se ti nobena izmed utemeljitev ne zdi zelo verjetna, pomembno je, da izbereš tisto, ki se ti izmed ponujenih možnih zdi najverjetnejša.

Na izbrano utemeljitev se spomni, ko se boš ponovno znašel/-a v podobni situaciji, in skušaj ravnati v skladu z njo, torej asertivno. Če te pri tem ovira pomislek, da se tudi druga oseba do tebe vede neasertivno, naj ti bo v pomoč misel: »*Če se mi vedemo asertivno, začnemo postopoma vzbujati podoben odziv tudi pri drugih*«.

Za konec zapiši še sklep vaje, kako lahko postaneš bolj asertiven/-na – prepričljivejši/-a in učinkovitejši/-a v odnosih z drugimi ljudmi.

Povzetek (sklep z utemeljitvijo): »Kako lahko postanem bolj asertiven/-na – prepričljivejši/-a in učinkovitejši/-a v odnosih z drugimi ljudmi?«

Dodatna dejavnost (dejavnost za preverjanje znanja)

Tisti dan, ko se boš ponovno znašel/-a v podobni situaciji kot nekoč, ko si ravnal/-a neasertivno, se spomni na utemeljitve v prid asertivnega vedenja in ravnaj v skladu z njimi. Nato se vrni na to nalogo (vajo) in na spodnji daljici označi, koliko zdaj (ko je bil tvoj odziv asertiven) verjameš vanj. Vajo skušaj čim večkrat v vsakdanjem življenju ponoviti, nikoli pa ne pozabi še isti dan na daljici označiti, koliko zdaj verjameš v to, da se v konkretni situaciji lahko vedeš asertivno. Ko boš na daljici imel/-a označenih vsaj pet točk, oblikuj povzetek, sklep te dodatne vaje, in sicer »Kako se spreminja naše prepričanje o tem, da se lahko vedemo asertivno, z naraščanjem števila konkretnih situacij, v katerih smo se potrudili in ravnali asertivno?«. Razmisli, ali je asertivnost nekaj, kar človek ima ali ne, ali pa je veščina, ki se je je treba naučiti in jo uriti?

Na daljici s križcem označi, koliko verjameš, da se lahko v konkretni situaciji vedeš asertivno. 0 pomeni, da v to sploh ne verjameš, 100 pa, da v to povsem verjameš.

0	100

Povzetek (sklep z utemeljitvijo): »Kako se spreminja naše prepričanje o tem, da se lahko vedemo asertivno, z naraščanjem števila konkretnih situacij, v katerih smo se potrudili in ravnali asertivno?«

V teh dejavnostih:

- prepoznaš in analiziraš svoje neasertivne načine vedenja v konkretnih situacijah (pasivni, posredno agresivni in agresivni način vedenja),
- se učiš argumentiranja asertivnega vedenja,
- razvijaš zmožnosti samorefleksije in načrtuješ nove načine ravnanja (vedenja) in spreminjanja samega sebe v želeni (asertivni) smeri.

Učni list 3

Dejavnost za izgradnjo znanja: izkustveno učenje

V KATERIH SITUACIJAH IN ODNOSIH SEM ŽE IN V KATERIH BI RAD/-A POSTAL/-A BOLJ ASERTIVEN/-NA?

Navodilo:
Zdaj ko poznaš značilnosti neasertivnega in asertivnega načina vedenja, skušaj zapisati čim več situacij, v katerih se že vedeš asertivno in pri tem nimaš nobenih težav, ter čim več situacij, v katerih bi želel/-a ravnati bolj asertivno. V nadaljevanju skušaj ugotoviti, ali imajo situacije, v katerih si že asertiven/-na, kaj skupnega (npr. gre za situacije s prijatelji, sorodniki, starši), in tudi, kaj je skupnega situacijam, v katerih bi rad/-a postal/-a bolj asertiven/-na (npr. gre za situacije, ki vključujejo avtoriteto ali za povsem nove situacije z nepoznanimi ljudmi ipd.).

Situacije, v katerih se že vedem asertivno (situacije in odnosi z ljudmi, pri katerih se že uspešno postavim zase, jasno in iskreno izrazim svoje potrebe, misli, čustva ipd.):

Tem situacijam je skupno, da:

Situacije, v katerih bi želel/-a ravnati bolj asertivno (situacije in odnosi z ljudmi, pri katerih se težje postavim zase, težje izrazim svoje potrebe, misli, čustva):

Tem situacijam je skupno, da:

V tej dejavnosti:

- prepoznavaš in razmišljaš o situacijah in odnosih z ljudmi, v katerih se že vedeš asertivno ter v katerih bi želel/-a ravnati bolj asertivno;
- uriš kompleksno mišljenje.

Učni list 4

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: reševanje problema

GOVORICA TELESA PRI RAZLIČNIH NAČINIH NAŠEGA VEDENJA

Navodilo:
Eden izmed načinov asertivnega obnašanja je tudi, da je naša telesna govorica skladna s tem, kar izrečemo. Pomembno je, da se zavedamo sporočil svojega telesa, saj bomo v določeni situaciji ravnali asertivno in uspešno le, če bo tudi naša govorica telesa asertivna in hkrati usklajena z našim besednim sporazumevanjem. Skupaj s sošolci v skupini poišči čim več značilnosti nebesednega sporazumevanja (govorice telesa) posameznika, ki se obnaša agresivno, posameznika, ki se obnaša pasivno in posameznika, ki se obnaša asertivno. Pri tem bodi pozoren/-na na različne elemente nebesednega sporazumevanja (na elemente mimike, telesne drže, govora, dihanja, osebnega prostora ipd.). Pri iskanju značilnosti nebesednega sporazumevanja za posamezne vrste vedenja si lahko pomagaš tudi z opisi vedenj na učnem listu 1.

Nebesedno sporazumevanje (govorice telesa) posameznikov, ki se obnašajo agresivno:

Nebesedno sporazumevanje (govorice telesa) posameznikov, ki se obnašajo pasivno:

Nebesedno sporazumevanje (govorice telesa) posameznikov, ki se obnašajo asertivno:

V tej dejavnosti:

- spoznavaš in razmišljaš o značilnostih nebesednega sporazumevanja (govorice telesa) oseb, ki se vedejo asertivno, agresivno oziroma pasivno.

Učni list 5

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga (reševanje problema)

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: KAKO BI RAVNAL PASIVNI, AGRESIVNI IN ASERTIVNI MLADOSTNIK?

Navodilo:
Zamisli si in zapiši eno konkretno problemsko situacijo, v kateri se lahko znajde mladostnik. Pri tem si lahko pomagaš tudi s spodaj navedenimi situacijami. Nato zapiši, kako bi se na konkretno situacijo odzval mladostnik z agresivnim načinom vedenja, mladostnik s pasivnim načinom vedenja in mladostnik z asertivnim načinom vedenja. Pri zapisovanju odgovorov si lahko pomagaš z učnima listoma 1 in 4 ter spodaj zapisanim povzetkom.

Problemske situacije mladostnika:

a) Profesorju, s katerim nista v dobrem odnosu, mladostnik želi sporočiti, da se je zmotil pri seštevanju točk na testu in da bi mu moral dati višjo oceno.

b) Mladostnik želi sošolcu, ki si od njega pred vsakim testom že samoumevno sposoja zapiske, sporočiti, da se bo ta »servis« končal in da mu ne želi več vedno znova velikodušno posojati vseh svojih zapiskov.

c) Mladostnik ne želi oditi na zasebno zabavo, na katero ga vabijo njegovi prijatelji.

d) Mladostnik bi staršem rad povedal, da je dobil slabo oceno; situacija je še toliko težja, saj so ga starši pred testom v času učenja večkrat opominjali, da se ne uči dovolj in da se do svojih šolskih obveznosti ne obnaša odgovorno.

e) Mladostnik bi svojim precej strogim, neposlušnim in avtoritarnim staršem rad povedal, da se ne strinja z njihovim mnenjem in odločitvami ter da mu delajo krivico.

Povzetek tipov vedenja

Agresivni tip	Pasivni tip	Asertivni tip
Jaz sem v redu, ti nisi v redu. *gospodovalno* *arogantno* *ustrahovalno* *nestrpno* *prepričevalno*	*Jaz nisem v redu, ti si v redu.* *čakanje* *stokanje* *nemoč* *ubogljivost* *opravičevanje*	*Jaz sem v redu, ti si v redu.* *neposrednost* *poštenost* *pozitivnost* *odprtost* *odgovornost* *spontanost*

V tej dejavnosti:

- v konkretnih problemskih situacijah preverjaš svoje znanje o agresivnem, pasivnem in asertivnem načinu vedenja.

Opomnik za učitelje 1

DEJAVNOST »GOVORICA TELESA PRI RAZLIČNIH NAČINIH NAŠEGA VEDENJA«

Učence organiziramo v skupine po štiri. Določimo enega izmed učencev, ki na glas prebere navodilo na učnem listu 4 ter določimo čas, ki ga imajo učenci na voljo za delo v skupinah. Med delom učencev v skupinah hodimo po razredu, usmerjamo delo in učence spodbujamo k razmišljanju o različnih (številnih) elementih nebesednega sporočanja. Po izteku časa za delo v skupinah le-te pozovemo k predstavitvi njihovih ugotovitev. Poročanje skupin usmerjamo tako, da vse skupine najprej predstavijo odgovore, ki se nanašajo na določen tip vedenja, šele nato sledi poročanje o drugem tipu in nazadnje o tretjem tipu vedenja. Poročanje skupin naj poteka tako, da vsaka skupina pove naenkrat zgolj eno značilnost, poročanje pa traja toliko časa, dokler vse skupine ne sporočijo vseh svojih predhodno še ne povedanih odgovorov. Tako so dejavno vključene vse skupine, frontalno pa se oblikuje čim bolj celovita in kompleksna slika značilnosti govorice telesa, ki spremlja določeno vrsto vedenja.

Opomnik za učitelje 2

DEJAVNOST »PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: KAKO BI RAVNAL PASIVNI, AGRESIVNI IN ASERTIVNI MLADOSTNIK?«

Ob koncu poročanja skupin učitelj skupaj z učenci izbere tri primere (za vsak tip vedenja po en primer), ki jih bodo učenci v obliki igre vlog v nadaljevanju tudi odigrali. Če se učenci z igro vlog srečajo prvič, jim tehniko predstavi podrobneje, v nasprotnem primeru pa zgolj povzame njene bistvene značilnosti. Nato izbere za vsak primer po dva učenca – mladostnika in osebo, kateri mladostnik sporoča – ter organizira igro vlog. Učence lahko tudi pozove, da se najprej za sodelovanje v igri vlog javijo sami. Učencem, ki bodo sodelovali v igri vlog, da na voljo nekaj minut, da se pripravijo zunaj razreda. Medtem skupaj z drugimi učenci v razredu določi nekaj kriterijev (elementov) nebesednega sporazumevanja, na katere bodo pozorni med igro sošolcev. Učence usmeri v to, da si po vsaki igri zapišejo konkretne značilnosti nebesednega sporazumevanja za dani tip vedenja. Ob koncu vsake izmed iger učence spodbudi k poročanju o opaženih značilnostih nebesednega sporazumevanja. Učence spodbuja k primerjanju v igri vlog opaženih značilnosti govorice telesa s tistimi, ki so jih spoznali ob učnem listu 4.

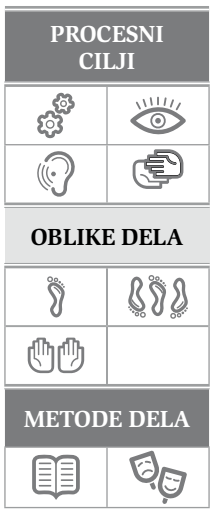
2.10.2 Ja, točno to sem želel/a povedati...!

Mojca Zupan

Poglavje: Medosebni odnosi

Učni sklop: Medosebni odnosi in komunikacija

Bistveno vprašanje: Kako pravilno razumeti sporočilo sogovorca in na kakšen način to povedati?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: izgrajuje razumevanje komunikacijske veščine »aktivno poslušanje« in jo učinkovito uporablja pri sporazumevanju,
- V2: analizira in presoja kakovost in učinkovitost komunikacije udeležencev v konkretni življenjski situaciji.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščine kompleksnega mišljenja (primerjanje, sklepanje z indukcijo in dedukcijo, utemeljevanje, abstrahiranje),
- P2: predstavlja ideje,
- P3: sodeluje v skupini – razvija medosebne veščine in veščine prevzemanja različnih vlog,
- P4: razvija veščino samorefleksije in samouravnavanja.

Kompetence:

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku.

Medpredmetne povezave: informatika, sociologija

Pričakovani dosežki

Dosežek	Dejavnost
Zmore učinkovito aktivno poslušati sogovorca.	Se angažira v igri vlog (učni list 2, učni list 3, učni list 4).

Vešče uporablja nekatere tehnike aktivnega poslušanja (v simulirani in v avtentični situaciji).

Se angažira v igri vlog (učni list 2, učni list 3, učni list 4, učni list 5).

Uporablja tehniko aktivnega poslušanja v vaji (učni list 6) in v avtentični situaciji (učni list 7).

Strategija poučevanja

Predviden čas: dve šolski uri

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Napove cilje učnega sklopa. Z učenci ponovi že znane vsebine in pojme – opredelitev komunikacije, razlike med besedno in nebesedno komunikacijo, elemente nebesedne komunikacije, komunikacijski proces.	Odgovarjajo na vprašanja, sprašujejo učitelja.
Izgrajevanje znanja		
2	Vpelje pojem aktivno poslušanje kot eno izmed tehnik učinkovite komunikacije. Učencem razdeli učni list 1: *»Aktivno poslušanje – pot do boljših medsebojnih odnosov«*. Vodi razgovor z dijaki, po potrebi dodatno pojasni značilnosti aktivnega poslušanja. Učence povabi, da se razdelijo v skupine po tri za izvedbo igre vlog, in napove, da bo vsaka skupina odigrala po dve igri vlog. Razdeli navodila na učnih listih – najprej za prvo igro vlog (učni list 2*: »Rad/-a bi ti povedal/-a«* za pripovedovalca, učni list 3: *»O čem sploh govoriš?!!«* za poslušalca in učni list 5: *»Tudi opazovati je zanimivo …«* za opazovalca. Učitelj zagotovi, da pri obeh igrah vlog pripovedovalec (eden izmed igralcev) ne pozna navodil, ki jih dobi poslušalec.	Učenci po navodilih rešujejo učni list 1. Po potrebi sprašujejo učitelja za dodatne informacije in razjasnitve. V1 Razdelijo se v skupine po tri ter določijo opazovalca in dva igralca. Skupine imajo pet minut časa, da se vsak član (igralca in opazovalec) pripravi na svojo vlogo. Vsaka skupina odigra dve igri vlog, ki potekata zgolj v teh manjših skupinah (ne frontalno pred vsemi dijaki). Pri drugi igri vlog se lahko vloge zamenjajo – tisti, ki je bil pri prvi igri poslušalec, je zdaj lahko pripovedovalec. Sledi analiza obeh iger – najprej v trojkah in nato še frontalno (učni list 5), kjer skupine posamično predstavijo svoje ugotovitve, medsebojno in z učiteljem razpravljajo ter oblikujejo skupne sklepe.

	Ko učenci odigrajo prvo igro, dobi poslušalec (ki se lahko pri tej igri zamenja) nova navodila na učnem listu 4: *»Če prav razumem, si hotel/-a povedati, da …«*. Opazovalec in pripovedovalec dobita enaka navodila kot pri prvi igri vlog (glejte zgoraj). Med potekom iger vlog kroži po razredu in spremlja dogajanje. Po koncu iger vlog frontalno vodi analizo.	V1, V2, P1, P2, P3, P4, K2, K3
Preverjanje znanja		
3	Učencem razdeli učni list 6: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Počutim se …«* in poda navodila za delo. Zgled prebere skupaj z učenci in po potrebi še dodatno razloži navodila. Po končanem reševanju skupaj z učenci pregleda odgovore. Povabi učence, da vadijo aktivno poslušanje v avtentični situaciji, na primer pri pogovoru s prijateljem, starši ipd. Poda navodila za izdelavo poročila o vaji v aktivnem poslušanju v avtentični situaciji na učnem listu 7: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Vadim aktivno poslušanje«*. Za urjenje veščine aktivnega poslušanja v avtentični situaciji in pripravo poročila imajo učenci teden dni časa, nato lahko poročilo predstavijo na eni izmed prihodnjih učnih ur.	V parih rešujejo učni list 6. Sledi frontalna diskusija. V1, P1, K2, K3 Zainteresirani učenci v enem tednu, kolikor ga imajo na razpolago, enkrat (ali po želji tudi večkrat) vadijo aktivno poslušanje v vlogi poslušalca pri pogovoru s prijateljem, enim izmed staršev ali s katero koli drugo osebo. Izdelajo poročilo o vaji na podlagi učnega lista 7 in ga predstavijo na eni izmed prihodnjih učnih ur. V1, P1, P2, P4, K2, K3

Literatura in viri

1 *Gordon, T. (1992). Trening večje učinkovitosti za učitelje. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.*

2 *Kompare, A., Stražišar, M., Vec, T., Dogša, I., Jaušovec, N. in Curk, J. (2001). Psihologija – spoznanja in dileme. Ljubljana: DZS.*

3 *Tomić, A. (2000). Izbrana poglavja iz didaktike. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.*

4 *Kotnik, M. (brez letnice). Aktivno poslušanje (sneto 26. 5. 2009, 15.20). Dostopno na spletnem naslovu: http://www2.arnes.si/~sspmkotn/edus/articles/poslusa.html.*

5 *Aktivno poslušanje (sneto 26. 5. 2009, 15.50). Dostopno na spletnem naslovu: (http://www.energytraining4europe.org/slovenian/training/train_the_trainer/tools_and_techniques_05.htm.*

Priloge

Učni list 1: Aktivno poslušanje – pot do boljših medsebojnih odnosov

Učni list 2: Rad/a bi ti povedal/-a ...

Učni list 3: O čem sploh govoriš?!!

Učni list 4: Če prav razumem, si hotel/a povedati, da ...

Učni list 5: Tudi opazovati je zanimivo ...

Učni list 6: Preverimo svoje znanje in veščine: Počutim se ...

Učni list 7: Preverimo svoje znanje in veščine: Aktivno poslušam

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: kritično branje besedila

AKTIVNO POSLUŠANJE – POT DO BOLJŠIH MEDSEBOJNIH ODNOSOV

Navodilo:
Pozorno preberi besedilo in izpiši ali podčrtaj besede (informacije), ki se ti zdijo bistvene.

Aktivno poslušanje zagotavlja pravilno razumevanje sporočila in aktivno sodelovanje v pogovoru. Če uporabljamo to tehniko, lahko ustvarimo odnos strpnosti in razumevanja, s katerim se bomo veliko lažje vživeli v druge in sprejeli njihovo mnenje. Kadar aktivno poslušamo, bo oseba, ki govori, dobila občutek, da smo res pozorni do nje. Olajša pa tudi reševanje problemov in ter razumevanje in predelavo svojih čustev.

Pri aktivnem poslušanju uporabljamo naslednje tehnike:

1. Razlaganje vsebine z drugimi besedami (parafraziranje)

To je enostavno z drugimi besedami ponovitev tega, kar je govorec povedal, s čimer zagotovimo, da smo pravilno razumeli.

Uporabljamo fraze, kot so:

»Če prav razumem, si hotel/-a povedati, da …«
»Ali misliš, da …«
»Torej želiš povedati, da …«

Ključno je, da to, kar rečejo drugi, poslušamo zares pozorno. Če porabimo ta čas, ko nekdo govori, za to, da premišljujemo, kaj bomo rekli po tem, ali premišljujemo o nečem drugem, ne bomo slišali dovolj, da bi povedano lahko ponovili z drugimi besedami. Koristno je, če za govorcem ponovimo z drugimi besedami pogosteje, lahko ga za kratek čas tudi vljudno prekinemo. Ljudi navadno ne motijo take prekinitve, ker govorcu še vedno prepustijo vodenje pogovora.

2. Razmislek o notranjih občutkih govornika

Pri tej tehniki se poskusimo vživeti v govornika in občutiti, kako se počuti v tej situaciji. Poskušamo ugotoviti, kaj je govornik želel povedati; kaj je resnično sporočilo.

Uporabljamo fraze, kot so:

»Najbrž ti je šlo že rahlo na živce …«
»Če bi se to zgodilo meni, bi bil/-a zelo jezen/-na …«
»Ko sem se jaz znašel/-la v taki situaciji, sem menil/-a, da bi mi prav prišla pomoč …«
»To ti je pa moralo biti v zadovoljstvo ….«

Z razkrivanjem notranjih občutkov je treba biti zelo pazljiv, da govorca ne izpostavimo preveč ali nanj pritisnemo, da razkrije več, kot je želel. Prav tako je pomembno, da se izognemo predlogom, da bi moral on v dani situaciji čutiti to, kar čutimo mi.

3. Dodatne informacije

Uporabimo lahko fraze, kot so:

»Mi lahko poveš malo več o tem …«
»Kako si se počutil/-a, ko …?«
»Kako se je to potem izšlo …?«
»Kaj se je zgodilo po tem …?«

4. Neverbalni odzivi poslušalca

Naslednji odzivi pomenijo zanimanje in razumevanje ter podpirajo dober stik:

- gledanje govorca v oči, kimanje z glavo, nagnjenost telesa proti govorcu, roke in noge niso prekrižane, mirni (ne nervozni) gibi,
- oddajanje glasov, kot so »«um-hum«, drugi verbalni odzivi (aha, razumem, jasno, ja povej ...)

V tej dejavnosti:

- spoznavaš značilnosti aktivnega poslušanja.

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: igra vlog

RAD/-A BI TI POVEDAL/-A …

1. in 2. igra vlog – Navodilo za pripovedovalca

Tvoja naloga je, da nekaj minut sošolcema v skupini pripoveduješ o kateri koli temi, ki si jo sam/-a izbral/-a. Lahko je tema iz tvojega življenja (npr. o tem, kaj si počel/-a konec tedna), obnova knjige ali filma, ki ti je všeč ipd.

V tej dejavnosti se učiš:

- učinkovitega komuniciranja.

Učni list 3

Dejavnost za izgradnjo znanja: igra vlog

O ČEM SPLOH GOVORIŠ?!!

1. igra vlog – Navodilo za poslušalca

Sošolec bo nekaj minut pripovedoval zgodbo. Med pripovedovanjem govorca ne prekinjaj in ne komentiraj povedanega. Poskušaj biti tudi čim manj neverbalno izrazen/-na – ne kimaj z glavo, ne nagibaj se k pripovedovalcu ipd. Med pripovedovanjem torej NE upoštevaj značilnosti aktivnega poslušanja.

V tej dejavnosti se učiš:

- kakšna je neustrezna komunikacija.

Učni list 4

Dejavnost za izgradnjo znanja: igra vlog

ČE PRAV RAZUMEM, SI ŽELEL/-A POVEDATI, DA …

2. igra vlog – Navodilo za poslušalca

Sošolec bo nekaj minut pripovedoval zgodbo. Med pripovedovanjem upoštevaj značilnosti aktivnega poslušanja (glej učni list »Aktivno poslušanje – pot do boljših medsebojnih odnosov«). Med pripovedovanjem sošolca poskusi vsaj enkrat uporabiti vsako izmed opisanih tehnik: 1. razlaganje vsebine z drugimi besedami (parafraziranje), 2. vprašanja o notranjih občutkih, 3. vprašanja za dodatne informacije (razjasnitev). Poskušaj biti tudi čim bolj verbalno izrazen/-na – kimaj z glavo, nagibaj se k pripovedovalcu, glej v oči ipd.

V tej dejavnosti:

- učinkovito komuniciraš,
- aktivno poslušaš sogovorca.

Učni list 5

Dejavnost za izgradnjo znanja: igra vlog

TUDI OPAZOVATI JE ZANIMIVO …

1. in 2. igra vlog – Navodilo za oba igralca

Vprašanja:

a) Kako si se počutil/-a v svoji vlogi?

b) Kako si doživljal/-a sogovornika (poslušalca)? Pojasni.

c) Ali je poslušalec vedno razumel, kaj mu je pripovedovalec želel izraziti? Kaj bi bili lahko vzroki možnega neskladja (neustrezno izražanje, nepazljivo poslušanje …)?

1. in 2. igra vlog – Navodilo za opazovalca

Tvoja naloga je, da opazuješ komunikacijo med sošolcema – eden izmed njiju pripoveduje zgodbo, drugi posluša.

Med opazovanjem odgovori na naslednja vprašanja:

a) Kako je potekala komunikacija med pripovedovalcem in poslušalcem? Utemelji.

b) Si opazil/-a kakšne posebnosti, zanimivosti?

1. in 2. igra vlog – Skupna analiza

a) Primerjajte obe igri vlog – kakšne razlike v komunikaciji so se pojavljale in čemu bi jih lahko pripisali?

b) Kakšna naj bo učinkovita komunikacija? Podajte nekaj smernic, izhajajoč iz izkušenj v igri vlog.

V tej dejavnosti:

- primerjaš različne načine komuniciranja med seboj,
- sklepaš o tem, kakšna naj bi bila učinkovita komunikacija,
- razvijaš samorefleksijo,
- razvijaš veščino učinkovitega opazovanja.

Učni list 6

Dejavnost za preverjanje: delo z besedilom

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE:
POČUTIM SE …

Pri spodnjih primerih najprej poskušaj ugotoviti, kaj je oseba želela povedati oziroma kaj je njeno resnično sporočilo. Nato napiši vprašanje osebi po načelih aktivnega poslušanja, s katerim želiš preveriti, ali si pravilno razumel/-a sporočilo.

V pomoč naj ti bo spodnji zgled:

Matej reče: Ta šola ni tako dobra kot tista, na katero sem prej hodil. Tam so bili boljši sošolci.

Kaj občuti Matej? Matej se morda počuti odrinjenega (sklepamo o njegovih čustvih), ampak tega ne more neposredno izraziti.

Vprašanje za preverjanje pravilnosti naše domneve: Se počutiš tukaj odrinjenega?

1. Andreja pravi: Zakaj se moramo učiti vse te traparije?
   - Kaj bi lahko bilo Andrejino resnično sporočilo (kaj občuti Andreja)?
   - Vprašanje za preverjanje pravilnosti naše domneve: _____

2. Miha pravi: Ne maram teh »nobel« trgovin z oblačili; tja hodijo sami »važiči« …
   - Kaj bi lahko bilo Mihovo resnično sporočilo (kaj občuti Miha)?
   - Vprašanje za preverjanje pravilnosti naše domneve: _____

V tej dejavnosti:

- se vživljaš v čustva drugih,
- oblikuješ vprašanja po načelih aktivnega poslušanja.

Učni list 7

Dejavnost za preverjanje: avtentična naloga (dnevniški zapis)

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: AKTIVNO POSLUŠAM

Navodilo za izdelavo poročila (dnevniškega zapisa):

V naslednjem tednu boš vadil/-a aktivno poslušanje (v vlogi poslušalca) v vsakdanjih situacijah. To pomeni, da boš pri pogovoru s prijateljem, starši ali katero koli drugo osebo poskušal/-a čim učinkoviteje uporabljati znane tehnike aktivnega poslušanja, in sicer:

1. razlaganje vsebine pogovora z drugimi besedami (parafraziranje),
2. vprašanja o notranjih občutkih,
3. vprašanja za dodatne informacije (razjasnitev).

Poleg tega poskušaj med pogovorom biti tudi čim bolj verbalno izrazen/-na – kimaj z glavo, nagibaj se k pripovedovalcu, glej v oči ipd.

Med pogovorom skušaj čim večkrat preverjati, ali si pravilno razumel/-a sporočilo sogovorca.

Tehniko aktivnega poslušanja uporabi pri pogovoru vsaj enkrat v naslednjem tednu, po želji pa tudi večkrat. Na podlagi opravljenega pogovora napiši poročilo (dnevniški zapis), ki naj vsebuje naslednje sestavine:

a) Opiši tvoja občutja, vtise med pogovorom; kako si se počutil/-a v vlogi »aktivnega poslušalca/poslušalke«.

b) Pojasni, kako si doživljal/-a sogovornika, kako je sogovornik doživljal tebe (na koncu pogovora izmenjajta vtise s sogovornikom).

c) Na podlagi dobljene izkušnje pojasni in utemelji svoje mnenje o učinkovitosti aktivnega poslušanja v vsakdanjem življenju (prednosti, pomanjkljivosti).

d) Pojasni, v kakšnem smislu je lahko pridobljena veščina aktivnega poslušanja uporabna zate, v tvojem vsakdanjem življenju.

V tej dejavnosti:

- učinkovito komuniciraš v vsakdanji situaciji,
- aktivno poslušaš sogovorca,
- razvijaš samorefleksijo,
- razvijaš spretnost učinkovitega opazovanja.

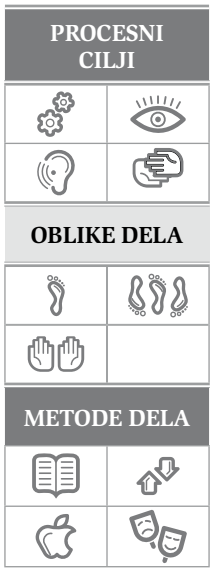
2.10.3 Jaz imam problem, ti imaš problem ... kaj zdaj?

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Medosebni odnosi

Učni sklop: Sporazumevanje

Bistveno vprašanje: Kako naj prijatelju sporočim, da me njegovo vedenje moti, in kako naj se odzovem, kadar zaslutim, da ima moj prijatelj problem?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: spoznava nekatere zakonitosti učinkovite komunikacije,
- V2: spozna, uporabi in ovrednoti dve tehniki učinkovitega sporazumevanja: aktivno poslušanje in jaz-sporočanje,
- V3: raziskuje in spoznava mogoče načine odzivanja na neugodne načine vključevanja sodelujočih v skupini.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščino samorefleksije,
- P2: razvija veščine komunikacije in sodelovanja,
- P3: razvija kompleksno mišljenje (razvrščanje, primerjanje, določanje bistva ...)

Kompetence

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku.

Medpredmetne povezave: /

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Razumevanje in (bolj) vešča uporaba dveh tehnik sporazumevanja: jaz-sporočanje in aktivno poslušanje.	Vaje iz aktivnega poslušanja in vaje iz jaz-sporočanja (učni list 3, učni list 4).

Strategija poučevanja

Predviden čas: od dveh do petih šolskih ur[127]

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Učitelj učence povabi v dialog o sporazumevanju z miselnimi izzivi, kot so npr.: »Predstavljajte si, da se želite učiti, sestra v sobi pa do konca navije CD. Kaj bi storili? ... Zdaj pa druga situacija: Kaj pa storite, če zaslutite, da je vaš prijatelj v stiski, da ima problem? Kako se odzovete? Bi kdo povedal svojo tovrstno izkušnjo?« Po tem kratkem dialogu učitelj napove cilje obravnave učnega sklopa in preide na naslednji korak.	Učenci sodelujejo, razmišljajo, zapisujejo mogoče odzive.
Izgrajevanje znanja		
2	Organizira delo v skupinah, ob učnem listu 1: *»O jeziku nesprejemanja oz. o tem, kdaj raje molčati«.* Organizira, vodi in usmerja frontalno izmenjavo izkušenj.	Delajo ob učnem listu 1: individualno rešijo prvi del vaje, nato v skupinah razvrščajo svoje odgovore v kategorije jezika nesprejemanja. Pozneje svoje ugotovitve in spoznanja izmenjajo z drugimi v frontalnem razgovoru. V1, P2, P3, K2, K3
3	Organizira delo v majhnih skupinah. Polovica skupin dela z besedilom na učnem listu 2a*: »Zakaj so šli teličku Icku na roko, Pafiju pa nihče?«*, druga polovica skupin pa dela z besedilom na učnem listu 2b: *»Zakaj je bil pujs Štefan na kmetiji zaupna oseba?«*	Individualno preberejo zgodbico: polovica dijakov prebere zgodbico na učnem listu 2a, druga polovica pa prebere zgodbico na učnem listu 2b (učitelj lahko prosi učence, da preberejo zgodbico za domačo nalogo). Nato v skupinah analizirajo zgodbico v skladu z navodili pod zgodbico.
	Organizira frontalno izmenjavo spoznanj. Razpravo zaokroži s kratkim teoretskim povzetkom o tehniki aktivnega poslušanja in o tehniki jaz-sporočanja.	Pozneje frontalno izmenjajo razmišljanja in oblikujejo spoznanja (o aktivnem poslušanju in jaz-sporočilih). V1, P2, P3, K2, K3

[127] *Predvideno trajanje posameznih delov strategije: dve šolski uri (orientacija in izgrajevanje znanja); dejavnosti za poglabljanje in razširjanje znanja pa lahko trajajo od 20 minut do ene šolske ure (vsaka), odvisno od namena učitelja.*

Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
4	Organizira delo z učnim listom 3: *»Kaj lahko storim, kadar mi nekdo teži oz. me njegovo vedenje moti?«*	Učenci vadijo tehniko jaz-sporočanja. Delo poteka v četvericah. V2, P2, K2, K3
5	Organizira delo z učnim listom 4: *»Kaj lahko storim, kadar ima nekdo drug problem, jaz pa mu želim pomagati?«*	Učenci v trojicah vadijo tehniko aktivnega poslušanja. V2, P2, K2, K3
6	Organizira delo z učnim listom 5: *»Kako lahko vodim razpravo v skupini na čim učinkovitejši način?«*	V majhnih skupinah rešujejo naloge na učnem listu 5. Pozneje izkušnje izmenjajo frontalno. V3, P2, P3, K2, K3
Preverjanje znanja		
7	Učitelj povabi učence v dejavnosti, zapisane na učnem listu 6: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Učinkovito sporazumevanje«*.	Se angažirajo v dejavnostih, opisanih na učnem listu 6. Pozneje razpravljajo o ugotovitvah. P2, K2, K3

Literatura in viri

1 *Gordon, T. (1989). Trening večje učinkovitosti za učitelje. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.*

2 *Gordon, T. (1991). Družinski pogovori. Reševanje konfliktov med otroki in starši. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.*

3 *Kovač, P. (1993). Težave in sporočila psička Pafija. Ljubljana: Založba Mladika.*

4 *Senge, P. in sod. (2001). School that learn. A fifth discipline Fieldbook for Educators, Parents and Everyone Who Cares about Education. New York, London: Doubleday.*

5 *Vec, T. (2005). Komunikacija – umevanje sporazuma. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.*

Priloge

Učni list 1: Naslov: O jeziku nesprejemanja oz. o tem, kdaj raje molčati?

Učni list 2a: Zakaj so šli teličku Icku na roko, Pafiju pa nihče?

Učni list 2b: Zakaj je bil pujs Štefan na kmetiji zaupna oseba?

Učni list 3: Kaj lahko storim, kadar mi nekdo teži oz. me njegovo vedenje moti?

Učni list 4: Kaj lahko storim, kadar ima nekdo drug problem, jaz pa mu želim pomagati?

Učni list 5: Kako lahko vodim razpravo v skupini na čim učinkovitejši način?

Učni list 6: Preverimo svoje znanje in veščine: Učinkovito sporazumevanje

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: izkustveno učenje

O JEZIKU NE SPREJEMANJA OZ. O TEM, KDAJ RAJE MOLČATI?

Navodilo:

1. del: *Spodaj je zapisanih nekaj situacij. Zapiši, kako bi se odzval. Kaj bi rekel in kaj storil?*

1. Prijateljica ti potoži: »Ne vem, kaj je narobe. Vanja se mi je vedno pridružila na poti v šolo, zdaj pa se me izogiba. Že večkrat sem jo poklicala na 'mobi', pa ima vedno izgovor. V šolo zdaj odhaja prezgodaj ali pa prepozno. Tako 'glupo' se počutim.«
2. Prijatelj potoži: »Kako to, da moram jaz čistiti dvorišče in odnašati smeti, vsem mojim prijateljem pa tega ni treba? Moji starši so krivični, silijo me, da počnem reči, ki jih drugim ni treba. Obupne starše imam!«
3. Prijateljica ti zaupa: »Angleščina je obupen predmet. Brez veze, da se to učimo. Kje pa jo bom rabila? Vseeno mi je za oceno, pa čeprav bom imela 'šut'. Letos se je že ne bom več učila.«

2. del: *Tvoji odgovori se bodo verjetno znašli v eni spodnjih kategorij. Razvrsti jih.*

1. *Ukazovanje, odločanje, odrejanje* (npr.: »Ne počni tega! Naredi to!).
2. *Svarjenje, grožnje, opominjanje* (npr.: »Če boš to storila, se ti bo slabo godilo.«).
3. *Prigovarjanje, moraliziranje, pridiganje* (npr.: »Daj no, to bi pa že lahko!«, »To je tako treba, to se mora.«).
4. *Nasveti, reševanje, predlogi* (npr.: Zakaj ne storiš ... (tega)?, Pa to naredi!).
5. *Navajanje logičnih razlag, poučevanje* (npr.: »Če boš ravnal tako, se bo zgodilo. Nekje sem brala, da je dobro, da ...«).
6. *Sodbe, kritiziranje, ugovarjanje* (npr.: »Nimaš prav, motiš se.«, »Ne ravnaš razumno.«).
7. *Hvala, pritrjevanje* (npr.: »Razmišljam enako kot ti.«, »Saj imaš prav.«, »Odlična ideja.«).
8. *Zmerjanje, sramotenje, zasmehovanje* (npr.: »Ej ti, pametnjakovič!«, »Bimbo!«).
9. *Razlaganje, razčlenjevanje, ocenjevanje* (npr.: »Samo ljubosumna si.«, »Tako govoriš, da bi ga spravila v zadrego.«).
10. *Pomiritev, tolažba, podpora* (npr.: »Eh, prespi, pa bo jutri bolje.«, »Pa saj to drugo ti gre pa bolje.«, »Brez pomena, da se gnjaviš.«).
11. *Raziskovanje, spraševanje, zasliševanje* (npr.: »Zakaj misliš, da ...? Kdaj si imel prvič tak občutek? Zakaj si tako ravnal?«).
12. *Odvračanje pozornosti, usmerjanje na kaj drugega* (npr.: »Ne misli na to.«, »Kako pa tisto, kar si mi pravil zadnjič?«, »Daj, ne ukvarjaj se zdaj s tem.«).

To so kategorije, ki jih Thomas Gordon, komunikacijski teoretik, imenuje jezik nesprejemanja. S temi odzivi drugi osebi namreč medvrstično sporočamo, da nima prav, da bi morala ravnati in doživljati drugače, da na neki način ni v redu. Tehnika, ki pomeni alternativno možnost tem odzivom, je tehnika aktivnega poslušanja. O njej boš nekaj več izvedel v eni naslednjih vaj.

Potem ko se boš s to tehniko podrobneje spoznal, se vrni na to vajo. V sodelovanju s sošolko oz. sošolcem na enem izmed primerov oblikuj dialog, v katerem jo boš uporabil.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš pojem 'jezik nesprejemanja',
- raziskuješ alternativne načine odzivanja.

Učni list 2a

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom, razprava v majhnih skupinah

ZAKAJ SO ŠLI TELIČKU ICKU NA ROKO, PAFIJU PA NIHČE?
(Polonca Kovač)

Preberi otroško zgodbico z naslovom »Zakaj so šli teličku Icku na roko, Pafiju pa nihče?« (Kovač, P., 1993)

Zdaj, ko si prebral zgodbico, odgovori na vprašanja:

1. O čem pripoveduje zgodbica?
2. Kaj je po tvojem mnenju bistveno sporočilo, ki ga je pisateljica s to zgodbico želi prenesti otrokom?
3. Napiši temeljno sporočilo zgodbe še v jeziku odraslih. Ubesedi ga kot pravilo učinkovitega sporazumevanja.
4. Poišči primere vsakodnevnega življenja, ki so podobni temu iz zgodbice. Lahko ubesediš tudi svojo izkušnjo.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš nekatere zakonitosti učinkovitega sporazumevanja (jaz-sporočila),
- analiziraš lastno izkušnjo z jaz-sporočili.

Učni list 2b

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom, razprava v majhnih skupinah

ZAKAJ JE BIL PUJS ŠTEFAN NA KMETIJI ZAUPNA OSEBA?
(Polonca Kovač)

Preberi otroško zgodbico z naslovom »Zakaj je bil pujs Štefan na kmetiji zaupna oseba?« (Kovač, P., 1993)

Zdaj, ko si prebral zgodbico, odgovori na vprašanja:

1. O čem pripoveduje zgodbica?
2. Kaj je po tvojem mnenju bistveno sporočilo, ki ga je pisateljica s to zgodbico želi prenesti otrokom?
3. Napiši temeljno sporočilo zgodbe še v jeziku odraslih. Ubesedi ga kot pravilo učinkovitega sporazumevanja.
4. Poišči primere vsakdanjega življenja, ki so podobni temu iz zgodbice. Lahko ubesediš tudi svojo izkušnjo.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš nekatere zakonitosti učinkovitega sporazumevanja (aktivno poslušanje),
- analiziraš lastno izkušnjo z aktivnim poslušanjem.

Učni list 3

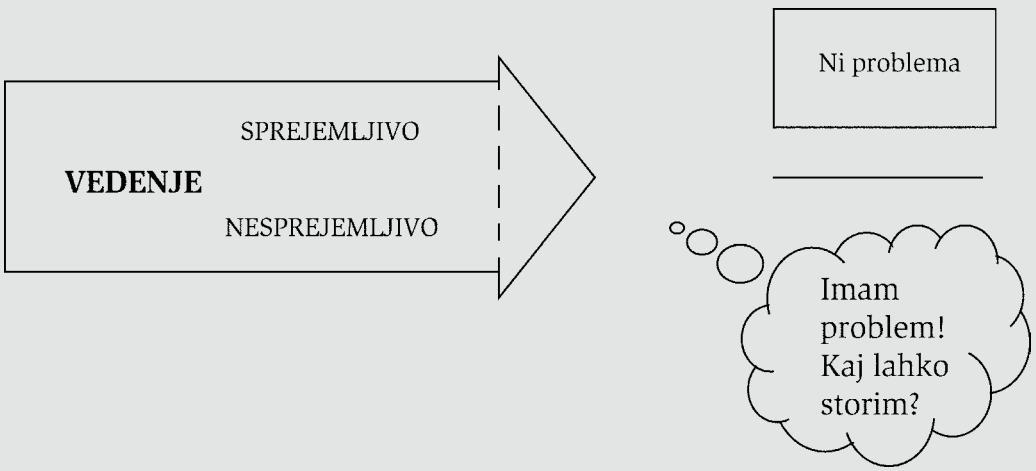
Dejavnost za razširjanje, poglabljanje in utrjevanje znanja: reševanje problema, razprava v skupini

KAJ LAHKO STORIM, KADAR MI NEKDO TEŽI OZ. ME NJEGOVO VEDENJE MOTI?

V prejšnji vaji si se skozi dve zgodbici seznanil z dvema tehnikama, ki olajšujeta komunikacijo: s tehniko aktivnega poslušanja in s tehniko jaz-sporočanja. Ta vaja pa ti bo omogočila, da poglobiš in vadiš tehniko jaz-sporočanja.

Jaz-sporočanje

Kadar se srečujemo z drugimi ljudmi, je lahko njihovo vedenje za nas sprejemljivo ali pa tudi ne. Če je sprejemljivo, nimamo problema. Če pa je vedenje drugega za nas moteče, nastane problem:



Kaj lahko v tem primeru storimo? Teoretiki so mnenja, da imamo na voljo tri možnosti:

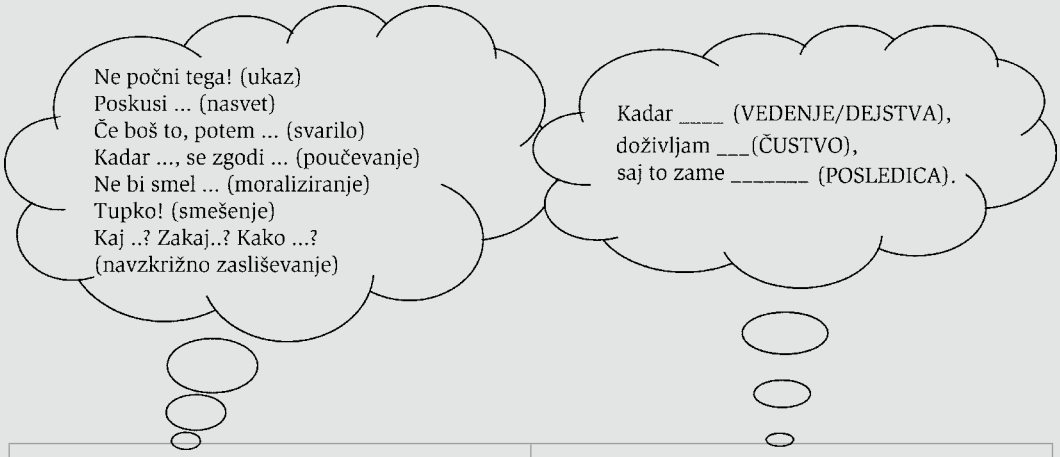
a) »Spremenimo« drugega oz. poskušamo vplivati na njegovo vedenje drugega (POZOR: spremembe ne moremo povzročiti, s svojim ravnanjem lahko le povečujemo verjetnost, da se bo zgodila).

b) Spremenimo sebe (npr. spremenimo pogled na situacijo).

c) Spremenim okoliščine (npr. odidemo).

Če se odločimo za prvo možnost, drugemu nekako povemo, da nas njegovo vedenje moti. Kakšne možnosti imamo na voljo oz. kako sporočiti drugemu, da nas njegovo vedenje moti? Na voljo imamo dve možnosti: oblikujemo Ti-sporočilo oz. oblikujemo Jaz-sporočilo.

1. možnost: TI-sporočilo **2. možnost: JAZ – poročilo**



TI – sporočilo

Vsa ta sporočila vsebujejo v prikriti ali odkriti obliki sporočilo »TI« in izražajo negativno sodbo o drugem, ne da bi ta izvedel, kaj pravzaprav je vaš problem. V sogovorniku povzročajo odpor, občutke krivde, jezo ... saj:

- ponujanje rešitve diskvalificira sogovornikove zmožnosti reševanja problemov,
- sporočila, ki ga diskvalificirajo, prizadenejo njegovo samovrednotenje.

JAZ – sporočilo

Sestoji iz treh delov:

1. VEDENJE: kaj pri sogovorniku vam povzroča problem,
2. UČINEK: objektivne posledice, ki jih ima sogovornikovo vedenje za vas,
3. ČUSTVA: ki jih doživljate ob teh posledicah.

Obstaja velika verjetnost, da bo sogovornik spremenil svoje vedenje.

Vsebuje minimalno negativno vrednotenje učenca.

Ne škoduje odnosu.

Jaz-sporočila so torej učinkovitejša od ti-sporočil.

Naloga:

Domisli se nekaj situacij, v katerih te je motilo vedenje druge osebe. Oblikuj oba tipa sporočil. Pozneje svojo izkušnjo izmenjaj s sošolcem; podajta si konstruktivno povratno informacijo.

V tej dejavnosti:

- razširjaš in poglabljaš svoje znanje o jaz-sporočilih,
- razvijaš veščino jaz-sporočanja,
- razvijaš veščino oblikovanje konstruktivne povratne informacije.

Učni list 4

Dejavnost za razširjanje, poglabljanje in utrjevanje znanja: reševanje problema, razprava v skupini

KAJ LAHKO STORIM, KADAR IMA NEKDO DRUG PROBLEM, JAZ PA MU ŽELIM POMAGATI?

V prejšnji vaji si se skozi dve zgodbici seznanil z dvema tehnikama, ki olajšujeta komunikacijo: s tehniko aktivnega poslušanja in s tehniko jaz-sporočanja. Ta vaja pa ti bo omogočila, da poglobiš znanje o aktivnem poslušanju in tehniko vadiš.

Aktivno poslušanje

Kadar nam nekdo drug zaupa svojo težavo, se pogosto odzovemo tako, da mu želimo svetovati o tem, kaj naj v situaciji stori. Vendar to v sogovorniku pogosto povzroči nelagodje, saj mu z dajanjem nasvetov odvzamemo priložnost, da svojo stisko reši sam in iz nje izide močnejši. Tehnika, ki omogoča ravno nasprotno, je aktivno poslušanje. Gordon T. omenja še druge tehnike, vsaka izmed njih pa je učinkovitejša od predhodne:

1. PASIVNO POSLUŠANJE (molk, tišina)
2. PRITRJEVALNE PRIPOMBE
3. OPOGUMLJAJOČE PRIPOMBE
4. AKTIVNO POSLUŠANJE

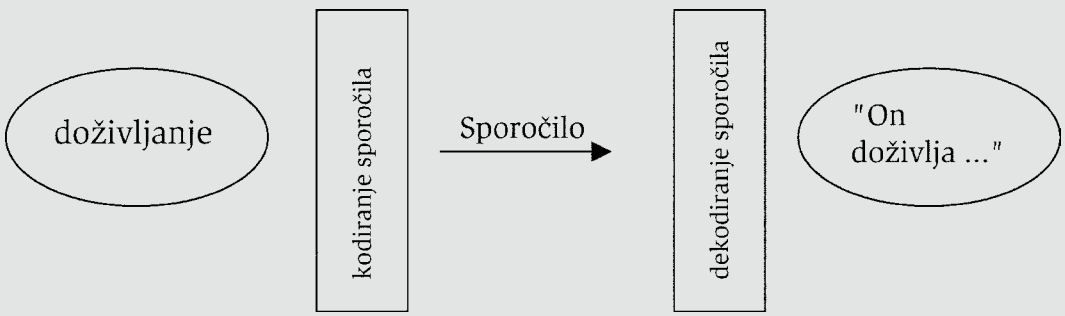
Stopnjevanja učinkovitosti

Aktivno poslušanje omogoča sogovorniku občutek, da so njegove misli in čustva sprejeta, razumljena in upoštevana. Pospešuje nadaljnjo komunikacijo. Sogovorniku omogoča možnost, da uvideva resnične, zakrite probleme in da lahko začne iskati rešitve. Kdor aktivno posluša, prepušča odgovornost za rešitev problema sogovorniku. Tehnika postane neučinkovita takrat, kadar NE temelji na zaupanju, empatiji in resničnemu sprejemanju, skratka takrat, kadar se jo uporablja kot trik, mehanično.

Aktivno poslušanje

a) zagotavlja pravilno razumevanje sporočila,

b) pomeni aktivno sodelovanje v pogovoru,



Primeri:

Doživljanje osebe	Kodirano sporočilo
• zaskrbljenost zaradi bližajočega se izpita	»Zakaj se moram učiti te traparije?«
• skrb očeta, da najstnica ne bi zašla v težave	»Zahtevam, da si ob osmih doma.«
• strah pred prekinitvijo odnosa z ljubljeno osebo	»Nič več te ni doma. Jaz pa sem sam in se dolgočasim.«

Aktivno poslušanje pomeni poskus pravilnega dekodiranja sporočila drugega: gre za preverjanje svojih predpostavk o tem, kaj drugi resnično razmišlja in doživlja (razbiranje medvrstičnih sporočil).

Aktivno poslušamo, kadar:

- preprosto ponovimo izjavo sogovornika oz. ga parafraziramo (»torej ti misliš ...«, »zdi se ti ...«, »čutiš, da ...«)
- preverjamo svoje hipoteze o tem, kaj se skriva za sogovornikovo izjavo (»Te skrbi, da boš na testu neuspešna?« ...)

Cilj aktivnega poslušanja:

- bolje razumeti sogovornika,
- omogočiti mu, da tudi sam bolje razume lastno razmišljanje in doživljanje,
- usmerjati sogovornika v raziskovanje problemskega prostora in ga spodbuditi, da SAM oblikuje rešitev.

Naloga:

Razvrstite se v trojke in si razdelite vloge: poslušani, poslušalec in opazovalec. Poslušani naj si izbere temo, o kateri bo pripovedoval (lahko je problem, težava, dilema ali zgolj pripovedovanje o dogodku), poslušalec pa naj ga aktivno posluša. Opazovalec pogovor opazuje in izpiše nekaj odzivov poslušalca, ki se mu zdijo bolj ali manj vešči. Pogovor naj traja približno pet minut. Po petih minutah napravite refleksijo in se pogovorite o: a. Kako ste se počutili v vlogah? (vse tri vloge); b. Kaj ste opazili? (opazovalec). Razpravljajte o odzivih poslušalca.

Po desetih minutah lahko vloge izmenjate.

V tej dejavnosti:

- poglabljaš znanje o aktivnem poslušanju,
- vadiš aktivno poslušanje.

Učni list 5

Dejavnost za razširjanje, poglabljanje in utrjevanje znanja: reševanje problema, razprava v skupini

KAKO LAHKO VODIM RAZPRAVO V SKUPINI NA ČIM UČINKOVITEJŠI NAČIN?

Prvi del

Zamisli si, da vodiš razpravo v skupini. Kot vodja si odgovoren, da razprava teče. Vendar se kljub temu dogajajo nepredvidljivi odzivi posameznih članov. Spodaj je opisanih nekaj takšnih odzivov oz. situacij, v kateri bi moral kot vodja nekaj storiti. Kako bi se lahko odzval? Kaj bi lahko rekel, da bi povzročil spremembo?

Kadar se v skupini zgodi ...	bi lahko rekel ...
Izražena so močna **stališča, brez razumne razlage** (navajanja dokazov) ali pojasnjevanja ...	
Diskusija skrene od obravnavane teme ...	
Dvomiš o **relevantnosti lastnih misli** ...	
Mnoga **stališča so hkrati** izpostavljena ...	
Zaznate **negativen** odziv pri drugih ...	
Ljudje zavzamejo stališča, vendar **ne** identificirajo svojih **skrbi** ...	
Trditev je postavljena, a **ni jasno** njeno bistvo ...	
Kadar neka **definicija** ali **fraza** vodi v zastoj ...	

Drugi del

Svoje odgovore primerjaj s temi, ki jih kot vešč odziv navajajo teoretiki s področja komuniciranja. Kateri tvoj predvideni odziv je bil najbolj različen od tega, ki ga predlagajo ti avtorji? Zakaj meniš, da je prišlo do tega? Kako boš spoznanja iz te vaje uporabil v svojem vsakdanjem življenju?

Kadar ...	bi lahko rekel ...
Izražena so močna **stališča, brez razumne razlage** (navajanja dokazov) ali pojasnjevanja ...	»Morda imaš prav, vendar bi jaz želel bolje razumeti tvoje stališče. Na temelju česa verjameš (sklepaš, zaključuješ) ...?«
Diskusija skrene od obravnavane teme ...	»Ni mi povsem jasno, kako je to povezano s temo, ki jo pravkar obravnavamo. Ali lahko pojasnite, na kakšen način vi vidite to kot relevantno ...?«

Dvomiš o **relevantnosti lastnih misli** ...	»To, kar mi je prišlo na misel, morda zdaj ni pomembno. Če je tako, recite in bom počakal ...«
Mnoga **stališča so hkrati** izpostavljena ...	»Na tabli imamo zdaj tri ideje (povejte katere). Predlagam, da jih naslovimo drugo za drugo ...«
Zaznate **negativen** odziv pri drugih ...	»Ko si rekel (navedite kaj) ..., sem imel vtis, da si doživljal (imenujte čustvo). Če je tako, bi želel razumeti, kako sem sam prispeval k tvojemu doživljanju.«
Ljudje zavzamejo stališča, vendar **ne** identificirajo svojih **skrbi** ...	»Razumem, da je to vaše stališče. Želel bi razumeti še skrbi, ki jih imate v zvezi s tem ... Na kakšen način se vam vaše stališče/pozicija zdi najboljši način za rešitev teh skrbi?«
Trditev je postavljena, a **ni jasno** njeno bistvo ...	»To, kar sem jaz razumel, da praviš je (povejte interpretacijo)? Sem razumel prav?«
Kadar neka **definicija** ali **fraza** vodi v zastoj ...	»Kadar praviš (vstavi ključni termin), sam običajno menim, da to pomeni (dodaj pomenski prizvok). Kako pa ti to misliš?«

(Mc Arthur, Cambron -McCabe, Kleiner, po Senge in sod. 2001, prir.)

1. Razmisli o situacijah, v katerih si že doživel katero izmed situacij, opisano v zgornjih primerih. Kako se je odzval vodja? Kaj se je zgodilo takrat?
2. Kako bi lahko znanje o tem uporabil zunaj šole?
   a) Napravi načrt.
   b) Uporabi katerega izmed principov in zapiši izkušnjo v svoj Dnevnik psiholoških misli.

V tej dejavnosti:

- raziskuješ, kako se učinkovito odzivati, če se znajdeš v vlogi moderatorja razprave, pa se v skupini dogajajo neugodni odzivi članov,
- razmišljaš o tem, kako bi to znanje uporabil v svojem življenju, zunaj šole.

Učni list 6

Dejavnost za preverjanje in/ali ocenjevanje znanja: reševanje problemov

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: UČINKOVITO SPORAZUMEVANJE

Aktivno poslušanje

Napiši dialog, v katerem boš uporabil aktivno poslušanje. Izhodiščne situacije so naslednje:

- Prijateljica ti potoži: »Ne vem, ali bi sploh še hodila h košarki ...«
- Prijatelj pojasni: »Ni mi do te zabave. Preprosto, ne zanima me, ne grem!«
- Prijateljica, v pogovoru o šoli: »Pri tem predmetu ne pridem na zeleno vejo. Dolgčas mi je, profesor mi je zoprn, ne gre mi.«

Jaz-sporočanje

V spodnjih situacijah oblikuj jaz-sporočilo:

- Si taborniška vodnica/vodnik in vodiš vod Pume, ki ga sestavlja sedem nadobudnih četrtošolcev. Eden vedno zamudi na sestanek, to pa te zelo moti.
- V šoli nimaš možnosti sodelovati pri načrtovanju lastnega preverjanja in ocenjevanja znanja. Tega si želiš, zato na ustrezen način predlagaj profesorici oz. profesorju.
- Vse tvoje prijateljice smejo biti v petek zunaj do 24.00, ti pa moraš biti ob 22.00 doma. To ti ni všeč. Kako na sprejemljiv način to poveš svojim staršem?

V tej dejavnosti:

- raziskuješ, kako se učinkovito odzivati, če se znajdeš v vlogi moderatorja razprave, pa se v skupini dogajajo neugodni odzivi članov,
- razmišljaš o tem, kako bi to znanje uporabil v svojem življenju, zunaj šole.

2.11 Stališča, predsodki in moralni razvoj

2.11.1 Bitka mnenj

Maja Krajnc

Poglavje: Medosebni odnosi

Učni sklop: Stališča, predsodki in moralni razvoj

Bistveno vprašanje: Kaj so podobnosti in razlike med lastnimi in tujimi stališči?

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: oblikuje pojem stališča,
- V2: izgrajuje razumevanje nastanka stališč ter njihov vpliv na vedenje in medosebne odnose.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščine kompleksnega in kritičnega razmišljanja (analiziranje perspektiv, argumentiranje, sklepanje z dedukcijo),
- P2: razvija veščine dela z viri,
- P3: razvija veščine predstavljanja idej.

Kompetence:

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K6: kulturna zavest in izražanje.

Medpredmetne povezave: sociologija, filozofija

Pričakovani dosežki

Dosežek	Dejavnost
Vešče uporablja spoznanja o stališčih pri analizi in interpretaciji ravnanja ljudi v vsakodnevnih situacijah.	Analizira in interpretira stališča drugih in lastna stališča (učni list 1).
Ozavesti ali oblikuje stališče do določenih stvari, dogodkov in pojavov.	Napiše esej (učni list 2).

Strategija poučevanja

Predviden čas: dve šolski uri.

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Učitelj predstavi učencem naslednji problem: »Predstavljajte si, da bi parlament odločil, da od naslednjega šolskega leta ne bo več šol za oba spola skupaj. Od zdaj dalje bodo šole le dekliške in fantovske, učenci pa se med seboj ne bodo smeli družiti. Kaj bi vi menili o takšni odločitvi?« Spodbuja učence, da izrazijo in argumentirajo svoje mnenje. Po končanih predstavitvah mnenj pojasni namen vaje – spoznavanje s pojmom stališč – in s tem predstavi učno temo.	Izražajo in argumentirajo svoja stališča do predstavljenega problema. P1, K3, K6
Izgrajevanje znanja		
2	Učencem poda navodila za reševanje učnega lista 1: *»Kaj pa ti misliš?«*. Po končanem reševanju skupaj z učenci pregledajo in primerjajo rešitve.	Učenci samostojno rešujejo učni list 1. Poročajo o svojih odgovorih, jih primerjajo z odgovori drugih, diskutirajo o pravilnih rešitvah. V1, V2, P1, P2, K2, K3, K6
Preverjanje znanja		
3	Učencem poda navodila za zapis eseja, npr.: »Za domačo nalogo boste zapisali kratek esej, ki ga boste naslednjič prinesli k uri. Za iztočnico eseja lahko uporabite eno izmed izjav, ki jih imate zapisanih na navodilih. Ta vsebujejo tudi napotke, kaj mora esej vsebovati in kakšni bodo kriteriji ocenjevanja. Učencem razdeli navodila za zapis eseja na učnem listu 2: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Stališča«*. Pojasni morebitne nejasnosti.	Prejmejo in preučijo navodila. Pišejo esej. Pozneje ga lahko tudi drug drugemu ovrednotijo po kriterijih na učnem listu 2, spodaj. P1, P2, K2, K3, K6

Literatura in viri

1 *Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T. in Curk, J. (2006). Uvod v psihologijo. Ljubljana: DZS.*

2 *Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T. in Curk, J. (2006). Psihologija – spoznanja in dileme. Ljubljana: DZS.*

3 *Husejnović, K. (2008). Nezdrava prehrana v avtomatih (sneto 10.6.2008, 18.20). Dostopno na spletnem naslovu: http://24ur.com/bin/article.php?article_id=3120657.*

4 *Izjave znanih oseb. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.izjave.com (sneto 10. 6. 2008, 19.00).*

Priloge

Učni list 1: Kaj pa ti misliš?

Učni list 2: Preverimo svoje znanje in veščine: Stališča

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

KAJ PA TI MISLIŠ?

Na neki internetni strani je potekala razprava o neprimernosti hrane v avtomatih, ki stojijo v šolah. Predlog, ki so ga uporabniki komentirali, je bil, da bi morali na šolah uvesti avtomate z zdravo prehrano.

Oseba A: »Že zdavnaj sem predlagal, da bi morali v šolah prepovedati avtomate z gaziranimi in drugimi šprudli, raznimi vrečkami z nagnusno vsebino tipa čips in podobno, nekimi sladkarijami itd. V avtomatih naj bo mleko, sadni sokovi, voda je boljša iz pipe, zakaj bi pili po pol leta staro vodo iz neke plastične flaše! V vrečkah v avtomatih naj bo suho sadje, razna zrna in semena in podobno, saj je veliko tega. Problem je seveda, da je ta hrana precej draga in bi morala biti subvencionirana.«

Oseba B: »Na fakulteti za šport pred vhodom na bazen sem zasledil super avtomat, ki ponuja ravno opisane zdrave izdelke ;) jogurte in sadje!!! Samo je pa res škoda, da tega ponudnika nisem videl na nobenem drugem faksu!! Sem našel celo njihov link, če je še kje kdo, ki je iskal tako ponudbo!! Le če bomo mi uporabniki pritisnili na ponudnike, se bo kaj spremenilo!!!!! Lp!«

Oseba C: »Sadje k bo v avtomatu cel mesec, tud ne bo najbolj zdravo, polno strupa, da je konzervirano, ja naj vsak sam določi, koliko nezdravega bo pojedel, pa če je to kokakola.....«

Oseba D: »Lepo je videti, koliko ljudi je prehransko že ozaveščenih. :)Sam mislim, da se ne bo obneslo, saj zelo bolnih še zdravniki ne morejo prepričati, naj zdravo jedo, kaj šele nekoga, ki mu še nič ni.«

Oseba E: »V čem je problem? Kupiš ali ne kupiš! Potem bolje, da trgovino spraznijo, če je več kot polovica izdelkov nezdravih! »

Oseba F: »Otrok, ki zraste v najstnika, se od dojenčka dalje, vzgaja doma! Torej, ne raste v vakuumu (ali v državni reji). Naloga (ozaveščenih) staršev je, da ga privadijo na pravilno prehrano. Kako že gre; kar se Janezek nauči, to Janez zna. Kar Janezek vidi na domači mizi, po tem po Janez posegal tudi pozneje. Pa ne mi tarnat o času, ravno toliko časa se porabi za oprat jabolko, ali odrezat kos kruha, kot za odvit en »prigrizek«; pa še ceneje je! Za prepuščanje otroka TV-reklamam ali avtomatom ni opravičila. Kaj pa »malica od doma«? Saj ni problem vtakniti jabolka v nahrbtnik, a ga mora ravno avtomat »izbruhati«, da je ta pravo? Vse je stvar vzgoje! Vzgoja pa je stvar staršev! Ravno zato bi se sedaj vrnila na članek o angleški družini, ki ji socialno skrbstvo grozi, da ji bo odvzelo otroke, če ne začne bolj zdravo živeti. Evo, tukaj pa nastopi država! Če šest (6!) otrok vzgojiš v debeluhe, pomeni, da jih ne vzgajaš, ampak uničuješ! To pa mora biti tudi stvar države! Na koncu bo to 6 bolnikov, ki bodo padli na ramena države. Toliko!«

(sneto iz internetne strani: http://24ur.com/bin/article.php?article_id=3120657, dne 10. 6. 2008).

Preberi zgornjo razpravo in odgovori na vprašanja in naloge.

- Iz zgoraj zapisanih izjav presodite, katere osebe podpirajo predlog o namestitvi avtomatov z zdravo hrano, in za katere osebe menite, da tega predloga ne podpirajo.

  Za:

  Proti:

- Iz učbenika (str. 164) izpišite opredelitev stališč in v opredelitvi podčrtajte ključne besede!

  Stališča so _____

  _____

  _____

  _____.

- Osebe, ki so sodelovale v medmrežni razpravi, imajo zelo različna stališča. Iz besedila izpišite vsaj tri različna stališča o hrani v avtomatih.

  Stališče 1:

  Stališče 2:

  Stališče 3:

- Kakšno je tvoje stališče glede teme prehrane v avtomatih? S kakšnimi razlogi ga podpiraš?

Pozorno preberi!

Vsako stališče vsebuje tri komponente, ki so med seboj tesno povezane:

a) kognitivno (spoznavno) komponento, ki obsega vednost, znanje, informacije, argumente ipd. o objektu stališča, npr. o določeni socialni situaciji, dogodku, skupini ali ideji;

b) čustveno (emocionalno) komponento, ki obsega pozitivna ali negativna čustva (naklonjenost, jeza, zaničevanje) in subjektivne vrednostne ocene (npr. všečnost, odobravanje) v odnosu do objekta stališča;

c) dinamično (vedenjsko) komponento, ki je pripravljenost oz. težnja posameznika, da deluje v skladu s svojimi stališči, ki pa se ne uresniči vedno.

(po učbeniku za 4.letnik – Psihologija, spoznanja in dileme, str. 243–244)

- Ali lahko v zapisanih izjavah ali pa morda v lastnem stališču najdeš primere za posamezne komponente? Še enkrat pozorno preberi vsa mnenja in označi, katero komponento stališč predstavljajo!
- Ali lahko na podlagi zapisanih mnenj presodiš, katera oseba bi kupila hrano iz avtomata in katera ne bi? Kaj bi storil/-a sam, bi se odločil za takšen nakup?
- Iz učbenika (str. 165–166) povzemi glavne dejavnike oblikovanja in spreminjanja stališč. Kaj meniš, da je najbolj oblikovalo tvoje stališče do namestitve avtomatov z zdravo prehrano?

V tej dejavnosti se učiš:

- prepoznavati stališča drugih posameznikov,
- razumeti in prepoznavati značilnosti stališč.

Učni list 2

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga (esej)

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: STALIŠČA

Navodila za pisanje eseja

Prav gotovo tudi ti razmišljaš o svetu okoli sebe! Ali poznaš svoja stališča?

Tvoja naloga je zapisati kratek esej (do 500 besed), ki bo izražal tvoja stališča do določene teme. Najprej si izberi eno izmed spodaj zapisanih izjav. O tej izjavi boš razpravljal/-a v svojem eseju.

Izjava 1: *»Uživaj v svojem telesu in ga uporabi vedno, ko je mogoče. Ne razmišljaj, kaj drugi menijo o njem. To je največje bogastvo, ki ga boš kadar koli imel!« (»Enjoy your body, use it every way you can, don't be afraid of it, or what other people think of it, it's the greatest instrument you'll ever own.«) (B.Luhrmann)*

Izjava 2: *»Ma, kakšna zvestoba. Zvestoba je nenaravna.« (J. Rugelj)*

Izjava 3: *»Nikoli se ne boj narediti nekaj novega. Zapomni si, da so amaterji gradili trdnjave, profesionalci pa Titanik.« (neznani avtor)*

Izjava 4: *»Vsa nesreča našega časa je v tem, da se nam je prej posrečilo razcepiti atom, kot zediniti ljudi.« (C. Zavattini)*

(izjave snete s spletne strani www.izjave.com, dne 10. 6. 2008)

Esej mora vsebovati naslednje dele:

- uvodni odstavek, v katerem na kratko predstavi temo (izjavo), o kateri pišeš;
- osrednji del, kjer predstaviš svoje stališče do izbrane izjave – posebno pozornost nameni temu, da zapišeš, kaj meniš o neki temi, pa tudi, zakaj tako meniš in ali lahko najdeš protiargumente za svoje stališče;
- sklepni del, kjer povzameš svoje razmišljanje;
- in seveda naslov, ki ga na podlagi lastnega razmišljanja izbereš sam/-a.

V opisovanju in utemeljevanju svojih stališč predstavi vse komponente, ki ga sestavljajo.

Esej bo ocenjen na podlagi spodaj zapisanih kriterijev kot neustrezen, zadovoljiv ali odličen.

	slog in jezikovna pravilnost	**popolnost in pravilnost vsebine**	**kritično mnenje in razumevanje**
neustrezno	Besedišče je revno, zapis je nerazumljiv. V eseju je veliko pravopisnih in slovničnih napak.	Izdelek ne vsebuje večine zahtevanih vsebin. Esej ni zapisan po navodilih.	Izražena stališča so nedosledno predstavljena. Argumentacija stališč je neustrezna ali pa je sploh ni.

zadovoljivo	Besedišče in raba strokovnih izrazov sta primerna; v eseju je nekaj manjših pravopisnih ali strokovnih napak.	Izdelek vsebuje večino zahtevanih vsebin in večinoma sledi navodilom.	Izražena stališča so dosledno predstavljena. Argumentacija je manj kakovostna ali nedosledna.
odlično	Besedišče je bogato, raba strokovnih izrazov je ustrezna, v eseju ni pravopisnih ali strokovnih napak.	Izdelek vsebuje vse zahtevane vsebin in ustreza navodilom.	Izražena stališča so dosledno predstavljena. Argumentacija je kakovostna in dosledna.

V tej dejavnosti:

- ozaveščaš nekatera lastna stališča,
- oblikuješ in utemeljuješ stališča do različnih vprašanj in problemov.

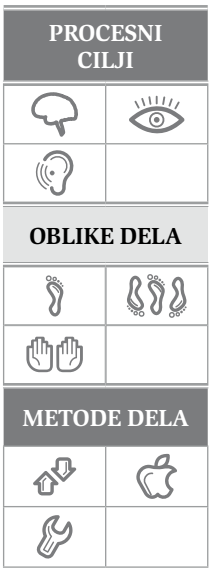
2.11.2 Kako lahko vplivam na stališča drugih ljudi?

Tanja Rupnik Vec

Poglavje: Medosebni odnosi

Učni sklop: Stališča, predsodki in moralni razvoj

Bistveno vprašanje: Kako lahko vplivam na stališča drugega?



Operativni cilji

Vsebinski

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: izgrajuje razumevanje pojma stališče in vpliva stališč na vedenje in medosebne odnose,
- V2: spozna in razume načine raziskovanja stališč v psihologiji,
- V3: uporablja teoretična spoznanja o naravi in zakonitostih oblikovanja stališč za analizo lastnega razmišljanja, doživljanja in ravnanja,
- V4: uri učinkovito oblikovanje in zagovarjanje lastnega stališča.

Procesni

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščine kritičnega mišljenja (sposobnost analize in vrednotenja argumentov, veščina oblikovanja vprašanj),
- P2: razvija veščine dela z viri,
- P3: razvija veščino samorefleksije,
- P4: razvija veščine sodelovanja in komunikacije.

Kompetence

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji.

Medpredmetne povezave: slovenski jezik in književnost

Pričakovani dosežki

Dosežek	**Dejavnost**
Vešče uporablja spoznanja o sestavi stališč pri analizi, interpretaciji in napovedovanju ravnanja ljudi v vsakodnevnih situacijah.	Analizira, interpretira in napoveduje ravnanje ljudi (učni list 6).

Poročilo o prevladujočih stališčih skupine ljudi do določenega pojava.	Izvede mini raziskovalno nalogo (učni list 4).
Analiza besedila z vidika prevladujočih stališč avtorja.	Analizira besedilo: razprave na forumu, pisma bralcev itd. (učni list 6, nalogi 1 in 3).
Argument o izbrani temi.	Se angažira v vlogi »hudičevega advokata« (učni list 6, naloga 2).
Načrt strategije vplivanja na spremembo stališča posameznika ali skupine.	Načrtuje reklamno akcijo (učni list 6, naloga 4).

Strategija poučevanja

Predviden čas: štiri šolske ure

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Učitelj napove cilje učnega sklopa. Učence spodbudi k asociiranju na besedo stališče, nato pa jih usmeri v delo z učnim listom 1: *»Kaj so stališča?«*.	Učenci delajo v dvojicah, sledeč navodilom na učnem listu 1. Njihova naloga je, da iz na listu nanizanih pojmov sestavijo smiselno besedilo o tematiki stališč. Po 5-minutnem delu učitelj povabi od dva do tri pare, da predstavijo svoje besedilo.[128] V1, K3
Izgrajevanje znanja		
2	Poda navodilo za delo z učnim listom 2: *»Kakšna je vloga stališč v našem življenju?«*	Učenci sledijo navodilom na učnem listu 2. Sprva razmišljajo individualno, nato pa jih navodila na učnem

[128] *Opisana metoda aktivnega učenja, imenovana* ***Napovedovanje na temelju pojmov*** *(Predicting from terms, Crawfrod et al, 2005) se uporablja pri pripravi na obravnavo nove tematike zato, da bi učence spodbudili k razmišljanju o temeljni vsebini tematike ali besedila o tematiki, ki ga bodo obravnavali v nadaljevanju. Izvaja se lahko v neomejeno veliki skupini učencev, ki delajo v dvojicah, traja 5–7 minut. Poteka v naslednjih korakih:*

1. korak – Učitelj izbere 5-6 temeljnih konceptov, dogodkov ali pomembnih oseb (odvisno od predmeta poučevanja oz. od obravnavane tematike)
2. korak – Termine napiše na tablo in napove dejavnost učencev: Napišite besedilo, v katerem boste uporabili te termine. Opiše slog in vrsto besedila oz. predstavi vrsto informacije, ki naj jo vsebuje besedilo (razlaga, argument, zgodba, dialog …)
3. korak – Učenci si v paru poskušajo zamisliti zgodbo, razlago ali argumentativni esej, ki bo vseboval vse te termine.
4. korak – Po 4–5 minutah učitelj povabi nekaj parov, da predstavijo svoje delo.
5. korak – Po dejavnostih, ki so namenjene temeljiti obravnavi teme koncu učne ure primerjajo svoje izdelke z dejanskim besedilom o obravnavani temi.

	Ko učenci končajo delati, predstavnike skupin povabi, da frontalno povedo in na skupni pano zapišejo temeljno ugotovitev skupine o vlogi stališč v življenju posameznika. Učence usmeri v branje besedila, iz katerega so bili vzeti temeljni pojmi, uporabljeni v prvi vaji (na stopnji orientacije). Učence spodbudi, da izberejo neko lastno stališče in ga analizirajo z vidika treh komponent.	listu usmerijo v skupinsko razpravljanje, v katerem oblikujejo izjavo o vlogi stališč v življenju posameznika. Preberejo besedilo, sodelujejo v frontalnem pogovoru nato pa analizirajo lastno stališče z vidika treh komponent. V1, V3, P3, K2, K3, K4
3	Spodbudi delo z besedilom, ki ga usmerjajo navodila na učnem listu 3: *»Kakšno je stališče avtorja besedila do …?«* (besedilo lahko izbere učenec sam, lahko pa učitelj v branje ponudi vsem enako besedilo). Alternativa: učenci lahko besedilo analizirajo po Paulovem modelu strukturnih elementov mišljenja[129] ali kakšni drugi metodi analitičnega branja besedil.	Učenci analizirajo besedilo in identificirajo stališča, ki jih v besedilu zagovarja avtor. Vsako stališče analizirajo z vidika treh komponent in z vidika dokazov, ki jih avtor navaja v prid svojemu stališču. Sledi kratko frontalno poročanje. V1, P1, K5
4	Predstavi teorijo o oblikovanju lestvic za ugotavljanje stališč in navede primer takšne lestvice oz. primere postavk, ki se nanašajo na vse tri komponente. Pozneje učence povabi, da v skupinah izdelajo primer preproste lestvice stališč do izbrane tematike. Delo usmerjajo navodila na učnem listu 4: *»Kako meriti stališča?«*.	Po poslušanju kratke predstavitve teorije sestavljanja lestvic stališč se učenci razporedijo v skupine, v katerih oblikujejo preprosto lestvico stališč. Končno obliko lestvico kot domače delo vsak član skupine uporabi na od treh do petih preizkušancih. Rezultate zberejo v skupno tabelo, jih statistično obdelajo in napišejo kratko poročilo. Učitelj povabi, da skupine kratko (do dve minuti) predstavijo svoje ugotovitve kot uvodno dejavnost na naslednji učni uri. V2, P4, K2, K4, K5

[129] *Metoda je opisana v Rupnik Vec in Kompare (2006, str. 120–123)*

Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
5	Učitelj učencem ponudi možnost, da v dvojicah načrtujejo raziskavo o stališčih določene skupine ljudi do poljubno izbranega vprašanja. Za projekt jih skuša navdušiti s tem, da izpostavi nekaj družbenoaktualnih dilem in skuša vzbuditi njihovo znanstveno radovednost. Na eni izmed naslednjih učnih ur omogoči poročanje, ki pa je dosledno zelo kratko (ne več kot dve minuti na skupino). Nekoliko več časa nameni refleksiji o izkušnji, ki jo usmerjajo vprašanja na učnem listu 4 (spodaj).	Učenci načrtujejo raziskavo, tako da (učni list 4) oblikujejo problem in hipoteze, načrtujejo metodologijo, izdelajo instrument in ga uporabijo. Oblikujejo kratko poročilo. V2, P1, P4, K4, K5
6	Učitelj v razred prinese izrezke različnih reklam in jih razdeli skupinam učencev. Učenci jih analizirajo v skupinah v skladu z navodili na učnem listu 5: *»Kako s pomočjo reklam vplivati na stališča ljudi?«.* Učencem omogoči kratko poročanje o ugotovitvah.	Razvrstijo se v četverice in analizirajo reklamna sporočila. Ob koncu ure podajo kratko poročilo o dognanjih. V1, V3, P1, K5
Preverjanje znanja		
7	Učitelj ponudi učencem besedilo ter jih povabi k analizi stališča in dokazov, ki jih avtor navaja v prid stališču. Različici tega navodila sta zapisani na učnem listu 5: *»Uporabimo in preverimo svoje znanje in veščine: Stališča«.*	Analizirajo besedilo, vrednotijo dokazno gradivo, ki ga navaja avtor v prid stališču, navajajo protidokaze itd. Sledijo navodilom na učnem listu 5. V4, P1, K4, K5

Literatura in viri

1 *Crawford, A. idr. (2005). Teaching and Learning Strategies for the Thinking Clasroom. New York: The international Debate Education Association.*

2 *Hayes, N. Orrell S. (1998). Psihologija. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

3 *Musek, J., Pečjak, V. in Polič, M. (1981). Uvod v psihološko metodologijo. Ljubljana: Filozofska fakulteta univerze Edvarda Kardelja, oddelek za psihologijo.*

4 *Rupnik Vec, T. in Kompare, A. (2006). Kritično mišljenje v šoli. Strategije poučevanja kritičnega mišljenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

5 *Zvonarevič, M. (1985). Socijalna psihologija. Zagreb: Školska knjiga.*

Priloge

Učni list 1: Kaj so stališča?
Učni list 2: Kakšna je vloga stališč v našem življenju?
Učni list 3: Kakšno je stališče avtorja besedila do ...?
Učni list 4: Kako ugotavljati stališča?
Učni list 5: Kako s pomočjo reklam vplivati na stališča ljudi?
Učni list 6: Uporabimo in preverimo svoje znanje in veščine: Stališča

Učni list 1

Dejavnost za orientacijo: reševanje problema

KAJ SO STALIŠČA?

Napišite krajše besedilo, ki vsebuje naslednje pojme:

ravnanje,

sprememba,

čustvo,

sestavine,

razmišljanje,

skladnost,

napetost.

Besedilo naj bo poljudnostrokovne narave, njegov namen pa je povedati nekaj temeljnih informacij o stališčih. Na voljo imate pet minut.

Po koncu obravnave učne teme učitelj učencem ponudi besedilo, iz katerega so vzeti ti temeljni pojmi. V našem primeru je to besedilo iz knjige Psihologija (Hayes in Orrell, 1998, str. 361–363).

V tej dejavnosti:

- ozaveščaš lastno trenutno razumevanje pojma stališče.

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: učenje iz izkušenj

KAKŠNA JE VLOGA STALIŠČ V NAŠEM ŽIVLJENJU?

Individualno razmišljanje

Nanizajte nekaj stališč. Razporedite jih v tri skupine. V prvi skupini naj bodo stališča, s katerimi se strinjate, v drugi stališča, do katerih ste neopredeljeni, in v tretji skupini stališča, s katerimi se ne strinjate.

Iz vsake skupine izberite stališče in raziščite, kako se v neki konkretni življenjski situaciji kaže v vašem razmišljanju, doživljanju in ravnanju.

Razpravljanje v skupini

Izmenjajte svoje primere. Pogovorite se o tem, kako stališča vplivajo na naše vedenje in odnose z drugimi?

V tej dejavnosti:

- spoznavaš vlogo stališč v doživljanju in ravnanju posameznika,
- razvijaš veščino samorefleksije,
- razvijaš veščino komunikacije.

Učni list 3

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: reševanje problema

KAKŠNO JE STALIŠČE AVTORJA BESEDILA DO …?

I. del

Preberite izbrano besedilo. Katero stališče oz. katera stališča v njem zagovarja avtor besedila? Na kaj se pri tem sklicuje oz. kakšne dokaze za svoje trditve pri tem uporablja?[130] *Analizirajte komponente izraženih stališč in povejte, iz česa ste sklepali na vsebino teh komponent.*

Kakšno je vaše stališče do tematike, ki jo v besedilu obravnava avtor? Analizirajte lastno stališče z vidika treh komponent. S katerimi argumenti vi utemeljujete svoje stališče? Kaj so protiargumenti?

Ali se je vaše stališče do obravnavane teme med branjem besedila in premišljevanjem o raznovrstnih tipih dokazov kaj spremenilo? Koliko in kako?

II. del

Kako bi lahko vplivali na oblikovanje in spreminjanje stališč? Oblikujte načrt za vplivanje na stališča konkretne skupine ali posameznika.

V teh dejavnostih:

- analiziraš lastno stališče do nekega pojava in razmišljaš o kakovosti dokaznega gradiva za svoje stališče,
- razvijaš veščino razpravljanja oz. analize in vrednotenja zagovarjanja lastnih in tujih stališč.

130 *Predpogoj za to, da učenec kompetentno razpravlja o vrstah dokaznega gradiva v procesih argumentacije je, da učenec le-te pozna. Kako vpeljati pojem 'tipi dokaznega gradiva' glejte v Rupnik Vec in Kompare, 2006, poglavje Presojanje argumentov.*

Učni list 4

Dejavnost za razširjanje in poglabljanje znanja: reševanje problema (raziskovanje)

KAKO UGOTAVLJATI STALIŠČA?

Razporedite se v skupine po šest učencev. Izberite določeno temo, ki vas zanima, in oblikujte lestvico za ugotavljanje stališč ljudi do te tematike. Znotraj skupine v parih oblikujte postavke, ki se nanašajo na posamezno komponento stališča (čustveno-motivacijsko, kognitivno in vedenjsko).

V končno obliko lestvice razvrstite postavke v naključnem vrstnem redu in na začetek napišite kratko navodilo za izpolnjevanje. Lestvico naj vsak uporabi na petih preizkušancih. Vse rezultate zberite v zbirno tabelo, jih statistično obdelajte in napišite kratko poročilo. Poročilo boste predstavili v uvodu naslednje učne ure, na voljo pa boste imeli dve minuti.

Pri tej nalogi boste prešli vse stopnje, ki so značilne za znanstveno spoznavanje:

1. ODKRITJE PROBLEMA – oblikovanje jasnega in natančnega raziskovalnega vprašanja;
2. TVORBA IN FORMULACIJA HIPOTEZ/ZNANSTVENIH DOMNEV – oblikovanje slutene oz. predvidene možnosti rešitve tega problema oz. oblikovanje mogočega odgovora na to vprašanje;
3. PREVERJANJE HIPOTEZ – vsi postopki, ki nam omogočajo, da neko hipotezo sprejmemo ali zavrnemo (opazovanje, ocenjevanje in merjenje, logično izpeljevanje);
4. RAZPRAVA, INTEGRACIJA – rešeni problem povežemo z drugimi spoznanji.

Refleksija o izkušnji

Kaj vam je pri uresničevanju te naloge najbolje uspelo?

Kaj vam ni uspelo? S kakšnimi ovirami ste se spoprijeli?

Kaj je bilo za vas v procesu ‘znanstvenega’ spoznavanja najzahtevnejše? Pojasnite.

Kako ste v skupini sodelovali?

V tej dejavnosti:

- spoznavaš načine ugotavljanja in merjenja stališč oz. stopnje znanstvenega spoznavanja,
- razvijaš veščine znanstvenega raziskovanja,
- razvijaš veščine sodelovanja v skupini.

Učni list 5

Dejavnosti za razširjanje in poglabljanje znanja: delo z besedilom, reševanje problema, razpravljanje

KAKO S POMOČJO REKLAM VPLIVATI NA STALIŠČA LJUDI?[131]

Ena izmed dejavnosti, naravnanih na sistematično vplivanje in spreminjanje stališč, je potrošniška propaganda oz. reklamiranje. Njen cilj je vplivati na stališča, prepričanja in vrednote ljudi, da bi bolj kupovali reklamirane izdelke ali storitve. Vsaka propaganda temelji na manjšem ali večjem številu sporočil, ki jih avtorji propagande pošiljajo svojim ciljnim skupinam.

Nekateri teoretiki menijo, da mora učinkovito reklamno sporočilo zadostiti petim zahtevam. Biti mora:

a. *dostopno* (doseči mora potrošnika: plakati, radio, medmrežje ...),

b. *privlačno* (pritegniti mora pozornost potrošnika, kar se doseže z intenzivnostjo, neobičajnostjo, nepopolnostjo sporočila, gibljivostjo ...),

c. *razumljivo* (uporabljeni simboli, npr. besede, znaki ..., morajo biti za potrošnika razumljivi),

d. *zanimivo* (dotakniti se mora posameznikovih potreb, vrednot, stališč ...),

e. *prepričljivo* (sporočilo dejansko vpliva na spremembo stališč v želeni smeri).

Da bi bilo sporočilo učinkovito, uporabljajo avtorji sporočil raznovrstne reklamne tehnike. Mednje sodijo tudi propagandni apeli. Najpogosteje uporabljene so tri skupine propagandnih apelov:

a. apeli na korist

b. apeli na stisko in negotovost

c. apeli na čustva

a. Apeli na korist

so sporočila, ki posamezniku obljubljajo, da bo z uporabo neke storitve ali izdelka dosegel korist oz. ugodje. Ti apeli so:

- apel na biološko korist (obljublja zadovoljitev bioloških potreb, npr. hrana, zdravje, spolnost),
- apel na gmotno korist (obljublja povečanje gmotne življenjske ravni),

[131] *Učitelj lahko obravnavo propagandnih apelov poveže z obravnavo zmot v argumentaciji. Reklamno sporočilo v tem primeru predstavi kot argument, analizo reklamnega sporočila pa kot analizo argumentacije. Naloga učenca je analizirati (implicitne in eksplicitne) premise v argumentu ter (impliciten) sklep ali sklepe, ki jih reklama posreduje. Več o tem v Rupnik Vec in Kompare, 2006, str. 169.*

- apel na socialno korist (obljublja družbeno uveljavitev oz. družbeni ugled in prestiž),
- apel na psihološko korist (obljublja povečanje občutka lastne vrednosti).

b. Apeli na ogroženost in negotovost

so sporočila, ki obljubljajo zmanjšanje negotovosti in dvoma o izdelku s sklicevanjem na različne posameznike ali skupine ljudi:

- apel na avtoriteto (obljublja jamstvo avtoritete, da je izdelek v redu),
- apel na popularnost (obljublja jamstvo znane osebe, da je izdelek v redu),
- apel na »vse« (zagotavlja, da je izdelek v redu, ker ga »vsi« uporabljajo),
- apel na »črno na belem« (jamstvo izdelka naj bi bilo dejstvo, da je tako nekje zapisano),
- apel na misticizem (jamstvo izdelku zagotavljajo npr. astrologi in drugi vedeževalci).

c. Apeli na čustva

so sporočila, ki izkoriščajo čustva, zato da bi posameznika pritegnili k nekemu izdelku ali ga odvrnili od njega:

- uporaba emocionalno nasičenih besed (vzbujajo močne pozitivna ali negativna čustva),
- uporaba različnih oznak (te se pripiše različnim skupinam ljudi),
- evfemizmi (besede, ki zamegljujejo in zmanjšujejo čustveni naboj pojmov),
- prenos čustev (ko se povežeta predmet, ki vzbuja močna pozitivna ali negativna čustva, s predmetom, ki je nevtralen, vendar posledično prevzame čustveni naboj).

Naloga:

1. korak: Izberite propagandno sporočilo (reklamo) in ga analizirajte najprej z vidika petih zahtev, ki jim mora zadostiti, da bi bilo učinkovito, nato pa še z vidika uporabljenih propagandnih apelov.

2. korak: Oblikujte sporočilo s popolnoma nasprotno vsebino. Oblikujte torej proti argument za nakup izdelka oz. storitve.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš tehnike vplivanja na stališča in vrednote ljudi,
- spoznanja uporabiš na primeru konkretnega reklamnega sporočila,
- razvijaš veščine kritičnega mišljenja.

Učni list 6

Dejavnosti za preverjanje znanja: avtentične naloge

UPORABIMO IN PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: STALIŠČA

Vključitev v forum

Navodilo:

Na medmrežju poišči forum, na katerem udeleženci razpravljajo o tematiki, ki te zanima. Analiziraj njihova stališča z dveh vidikov: z vidika komponent stališč in z vidika dokazov, ki jih navajajo v prid lastnemu stališču. Kaj ugotavljaš? Na kaj se večinsko sklicujejo pri zagovarjanju nekega stališča? Kako bi te osebe ravnale v različnih hipotetičnih življenjskih situacijah?

Vključi se v forumsko razpravo (lahko z naslovom, ki ga ustvariš zgolj za ta namen) tako, da sicer konstruktivno terjaš od udeležencev, da dodatno utemeljujejo svoje stališče in uporabljajo kakovostne dokaze (npr. Kako veš, da je to res? Kdo to trdi? Kako veš, da on to ve? Kaj pravijo o tem raziskave? Kaj pa nasprotni dokazi?). Postavi se torej v nekakšno metapozicijo in skušaj moderirati razpravo tako, da bodo udeleženci raziskovali lastno stališče in nadaljnje dokaze zanj.

Napiši kratko refleksijo o izkušnji:

Kaj se je zgodilo? Je bila razprava konstruktivna? Kako so se posamezni udeleženci odzivali na tvoje pobude? Kaj sklepaš na temelju tega? Kako si ravnal? Kaj si ob tem doživljal?

Hudičev advokat

V nekem časopisu v pismih bralcev poišči pismo, ki te s svojo vsebino pritegne. Analiziraj stališče avtorja besedila z vidika treh komponent. Analiziraj besedilo tudi z vidika dokazov, ki jih avtor navaja, da bi bralce prepričal o svojem stališču.

Napiši mu odgovor, v katerem zavzameš nasprotno stališče. Utemelji ga, pri tem pa navajaj kakovostne dokaze (znanost oz. raziskave, avtoriteta, logične izpeljave itd.). Tvoje besedilo naj vsebuje tudi protidokaze, ki pa jih skušaj ovreči že sam.

Analiza dogajanja in stališč akterjev v zgodbi[132]

Izberi svoj najljubši roman. Kratko opiši junake v tem romanu. Po čem so prepoznavni? Ali imajo ti liki do nečesa jasno oblikovano stališče? Kako se to kaže v njihovem razmišljanju, doživljanju in ravnanju? Interpretiraj torej ravnanje junakov zgodbe v različnih situacijah z vidika njihovih stališč.

Postavi junaka romana v različne življenjske situacije in predvidi njegovo ravnanje. Napiši novo poglavje, v katerem bo tvoj junak ravnal skladno s svojim stališčem.

[132] *Učitelj se lahko v tem delu poveže s profesorjem slovenskega jezika in književnosti ter skupaj z njim načrtuje analizo književnih del, ki bi obenem zadostila tako ciljem psihologije kot ciljem slovenskega jezika in književnosti.*

Zdaj pa napiši še poglavje, v katerem neki drug junak poskuša vplivati in spremeniti stališče tvojega junaka. Kako pristopi k temu? Mu bo uspelo?

Izdelava reklame ali propagandnega sporočila

Predstavljajte si, da ste zaposleni v neki oglaševalski agenciji. Načrtujte celostno strategijo reklamiranja nekega izdelka, ki lahko vključuje različna sporočila in različne tehnike. Svoj načrt dokumentirajte in z znanjem, ki ste ga pridobili pri psihologiji, utemeljite posamezne elemente in dejanja reklamiranja izdelka, ki jih predvideva vaš načrt. Pojasnite torej, katere propagandne tehnike in principe boste uporabili in zakaj ravno te.

Načrt naj vsebuje:

- cilj,
- ciljno skupino,
- propagandno gradivo in propagandne tehnike,
- utemeljitev.

V teh dejavnostih:

- razvijaš veščine analize in vrednotenja argumentov ter veščine spraševanja,
- razvijaš veščine komunikacije,
- razvijaš veščino samorefleksije,
- izražaš ustvarjalnost.

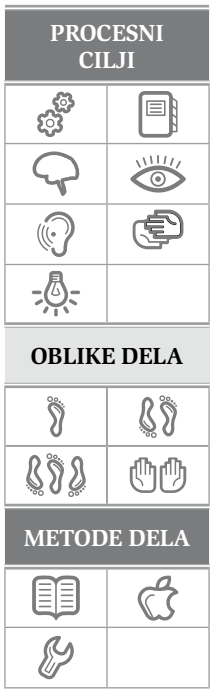
2.11.3 Razvoj in komponente stališč

Jasna Vuradin Popović

Poglavje: Medosebni odnosi

Učni sklop: Stališča in predsodki

Bistveno vprašanje: Kakšna so moja stališča?



Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- V1: spoznava značilnosti stališč in razlike med stališči in predsodki,
- V2: izgrajuje razumevanje vpliva predsodkov in stališč na vedenje,
- V3: preiskuje lastne predsodke na splošno in do ohranjanja zdravja, po virih kritično išče informacije in razvija nova stališča.

Procesni:

V opisanih dejavnostih učenka/učenec:

- P1: razvija veščino samorefleksije,
- P2: razvija veščine sodelovanja in komunikacije,
- P3: razvija veščino dela z viri,
- P4: razvija kritično mišljenje (analiza, sinteza).

Kompetence·

- K1: učenje učenja,
- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K4: samoiniciativnost in podjetnost,
- K6: kulturna zavest in izražanje.

Medpredmetne povezave: filozofija, sociologija, zgodovina, slovenski jezik

Pričakovani rezultati

Dosežek	**Dejavnost**
Prepoznava predsodke v vsakodnevnih socialnih situacijah npr. v razredu.	Analizira trditve in ugotavlja, v čem se kažejo predsodki (učni list 1 n 2).
Razume povezavo med stališčem in vedenjem.	Analizira besedilo in s tem raziskuje odnos med stališči in vedenjem (učni list 3).
Pozna in razume funkcije stališč in predsodkov in vpliv predsodkov in stališč na vedenje.	Analizira besedilo, da bi presodil vpliv predsodkov in stališč na vedenje (učni list 4 in 5).

Pozitivna sprememba v stališčih, potencialnih predsodkih in v vedenju do sošolcev.

Določeno časovno obdobje vodi dnevnik, avtorefleksija o ugotovljeni spremembi (učni list 6).

Strategija poučevanja

Predviden čas: dve do tri šolske ure

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Napove učno temo, povpraša učence o definiciji predsodkov in stališč, ali kakšnih drugih značilnostih istih. Spodbuja učence, naj pojasnijo in utemeljijo trditve z učnega lista 1: *»Kakšni smo ljudje?«,* izražajo stališče ali predsodek. Po opravljeni dejavnosti pojasni razliko med predsodki in stališči.	Pisno ali ustno odgovarjajo na vprašanje. Odgovorijo na trditve na učnem listu 1, preiskujejo laična prepričanja o različnih pojavih. Sodelujejo v frontalnem razgovoru, razlagajo in utemeljujejo svoje odgovore. V1,V3, P1, P2, K2
Izgrajevanje znanja		
2	Povabi učence naj razložijo svoje ugotovitve na učnem listu 2: *»Kdo je boljši«.* Spodbuja jih k iskanju in kategorizaciji značilnosti stališč in predsodkov. Povzame odgovore in izlušči značilnosti stališč in predsodkov (rasni, etnični, spolni). Na podlagi odgovorov učencev na učnem listu 3: *»Kaj delam in kaj govorim?«* razloži komponente stališč. Povabi učence k razmisleku in argumentirani diskusiji o potrebi in namenu spreminjanja stališč in predsodkov.	Učenci zapišejo, ali se strinjajo ali ne s trditvami na učnem listu 2, utemeljijo svoje mnenje in poskušajo določiti vrste predsodkov. Na podlagi strokovnih virov, ki so jim dostopni, argumentirajo navedene trditve. V1,V3, P3, P4, K1, K6 V dvojicah odgovarjajo na učnem listu 3, iščejo in podajajo mogoče razlage za neujemanje stališč in vedenja. Napišejo svoje izkušnje o neujemanju stališč in vedenja. V2, P 3, P4, K2, K3, K4
Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
3	Učitelj povabi učence, da iščejo razloge za nastanek in razvoj stališč ter naloge stališč in predsodkov, povza-	Na podlagi učnega lista 4 opišejo razvoj in naloge stališč, utemeljujejo svojo izbiro.

	me njihove odgovore in poda teoretično ozadje razvoja stališč ter naloge stališč. Podlaga za to nalogo je učni list 4: *»Katere so sestavine stališč?«*.	Ugotavljajo komponente stališč. V2, P3, P4, K2, K3, K4, K6
Preverjanje znanja		
4	Usmeri učence v delo z učnim listom 5: *»Zlati maturant«,* učnim listom 6: *»Vodenje dnevnika o razvoju in spreminjanju lastnih stališč«* in učnim listom 7: *»Preverimo svoje znanje in veščine: Stališča«*.	Opazujejo svoje vedenje in ozaveščajo stališča, o čemer vodijo dnevnik. Napišejo refleksijo (učni list 6). Preverijo svoje znanje o stališčih (učna lista 5 in 7). V1,V2, P1, P2, P3, P4, K2, K4

Literatura in viri

1 *Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T. in Curk, J. (2006). Uvod v psihologijo. Ljubljana: DZS.*

2 *Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T. in Curk, J. (2001). Psihologija – spoznanja in dileme. Ljubljana: DZS.*

3 *Nastran Ule, M. (1992). Socialna psihologija. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.*

4 *Rupnik Vec T. (ur.) (2005). Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

5 *Zupan A. (ur.) (2005). Od opazovanja do znanja h kompetencam. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.*

Priloge

Učni list 1: Kakšni smo ljudje?

Učni list 2: Kdo je boljši?

Učni list 3: Kaj delam in kaj govorim?

Učni list 4: Katere so sestavine stališč?

Učni list 5: Zlati maturant

Učni list 6: Vodenje dnevnika o razvoju in spreminjanju lastnih stališč

Učni list 7: Preverimo svoje znanje in veščine: Stališča

Učni list 1

Dejavnost za orientacijo: učenje iz izkušenj

KAKŠNI SMO LJUDJE?

Navodilo:

Pri vsaki trditvi obkroži odgovor, ki je po tvojem mnenju pravilen.

1.	Moški je najpomembnejši v družini.	Da	Ne
2.	Otroku je mati najpomembnejša oseba v prvem letu starosti.	Da	Ne
3.	Nedvoumno so moški boljši piloti.	Da	Ne
4.	Stresu se lahko izognemo.	Da	Ne
5.	Vegetarijanci so boljšega zdravja kot ljudje, ki uživajo meso.	Da	Ne
6.	Kričanje na druge pomaga odpravit posledice stresa.	Da	Ne
7.	Homoseksualnost ni naraven pojav.	Da	Ne
8.	Samozadovoljevanje lahko pripelje do motnje osebnosti.	Da	Ne
9.	Avtohtoni prebivalci morajo imeti prednost pri zaposlovanju.	Da	Ne
10.	Homoseksualno naravnana oseba lahko dela v vrtcu.	Da	Ne

V tej dejavnosti:

- ugotavljaš svoja stališča in ozaveščaš laična prepričanja o različnih pojavih,
- ugotavljaš razlike med stališči in predsodki.

Učni list 2

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problemov

KDO JE BOLJŠI?

Navodilo:

Razmisli o vsaki trditvi, zapiši, ali se strinjaš z njo ali ne, in utemelji svoje prepričanje. Analiziraj trditve glede tega, ali izražajo stališča ali predsodke. V literaturi poišči znanstvene razlage za področja, ki so omenjena v teh trditvah.

1. Japonci so inteligentnejši od Poljakov.
2. Ženske so boljše vzgojiteljice od moških.
3. Rdečelaske so zelo inteligentne.
4. Starostniki nimajo potrebe po zabavi.
5. Kdor vsako jutro pije toplo mleko, bo imel boljši spomin.

V tej dejavnosti:

- spoznavaš vrste predsodkov,
- razvijaš kritično mišljenje.

Učni list 3

Dejavnost za preverjanje znanja: delo z besedilom, refleksija

KAJ DELAM IN KAJ GOVORIM?

Usklajenost vedenja in stališč izražata ti dve misli: »Delaj, kot misliš«, »Ljudje eno delajo, drugo mislijo«. Kako si ju razlagaš oz. kako resnični se ti zdita? Utemelji.

Kako si razlagaš spodaj navedene trditve? Razloži nesoglasja znotraj trditve z znanjem o povezavi vedenja in stališč.

1. Telovadba krepi zdravje, ampak meni se ne da telovaditi.
2. Pri telovadbi se počutim prijetno, vendar se je pogosto izognem, ker grem s prijatelji na pijačo.
3. Najbolj cenim znanost in znanstvene dosežke; dostikrat obiščem vedeževalko pred pomembnimi odločitvami.
4. Dobro je, če si redno pri pouku – več se naučiš. Pouka biologije se izogibam, ker mi profesor biologije ni simpatičen.
5. Učitelji bi se morali enako obnašati do vseh dijakov; meni pogosto razredničarka ne želi opravičiti uro, ko zjutraj zamudim.

V tej dejavnosti:

- ugotavljaše povezavo med stališči in vedenjem,
- ozaveščaš lastna stališča v povezavi z vedenjem.

Učni list 4

Dejavnosti za izgrajevanje znanja: reševanje problemov

KATERE SO SESTAVINE STALIŠČ?

Analiziraj naslednje trditve (stališča) in ugotovi, na katero komponento stališč se nanašajo?

1. Pripravljen sem se kregati z nekom, ki nasprotuje mojemu stališču.
2. Pogosto obiskujem koncerte klasične glasbe.
3. Rad bi se učil igrati klavir.
4. Plastenko zmeraj vržem v koš.
5. Prijetno se počutim, ko nekdo ima rad isto zvrst glasbe kot jaz.
6. Religiozen človek doživlja neugodno čustvo (jezo ali žalost), če njegov prijatelj ni veren.
7. Obiskujem tečaj zdrave prehrane.
8. V šoli sem veliko slišal o EU.
9. Primerjava tehničnih značilnosti kažejo, da je avtomobil xy najvarnejši.

V tej dejavnosti:

- analiziraš trditve in ugotavljaš komponente stališč.

Učni list 5

Dejavnosti za preverjanje znanja: delo z besedilom

ZLATI MATURANT

Na podlagi spodaj opisanega dogodka določi, katere predsodke bi lahko izražala profesorica, katere pa dijak. Utemelji, zakaj misliš tako.

Po razglasitvi rezultatov mature je zlati maturant v krajevnem časopisu na vprašanje, kaj je najpomembneje, česar se je naučil v šoli, odgovoril: »Le to, da profesorji nimajo zmeraj prav.« Profesorica, ki je dijaka poučevala štiri leta, je užaljeno komentirala, da si takšen dijak ne zasluži naziva zlati maturant.

V tej dejavnosti:

- prepoznavaš predsodke v vsakodnevnih situacijah,
- razvijaš kritično mišljenje.

Učni list 6

Dejavnosti za preverjanje znanja: samorefleksija

VODENJE DNEVNIKA O RAZVOJU IN SPREMINJANJU LASTNIH STALIŠČ

Sam izberi določeno stališče in objekt, na katerega se le-to nanaša (npr. stališče do mature, stališče do določenega profesorja ali sošolca, politične stranke). Vsak dan ali nekajkrat na teden zapisuj svoje vedenje do izbranega objekta in razmišljanje o istem. Po daljšem časovnem obdobju (3–6 mesecev) primerjaj začetno in doseženo stanje. Zapiši, ali si dosegel spremembo, in čemu jo pripisuješ, ali si s spremembo zadovoljen, katere so pozitivne in negativne posledice spremenjenega, oziroma obdržanega stališča.

Vodenje dnevnika naj bi imelo predvsem razvojnoprocesno nalogo – ozaveščanje lastnih stališč in predsodkov, ugotavljanje možnosti vplivanja nanj in lastni osebnostni razvoj.

Na koncu predvidenega obdobja na podlagi svojega dnevnika oziroma zapiskov napiši esej. Esej naj vsebuje naslednje elemente:

1. Predstavitev različnih informacij o izbranem objektu (npr. o maturi – koliko časa traja, kaj mi omogoča).
2. Dejavnosti, ki si jih izvajal, da bi čim bolj spoznal objekt stališča.
3. Teoretična predstavitev dejavnikov, ki vplivajo na spreminjanje stališč, in izpostavitev tistih, ki naj bi najbolj vplivali v tvojem primeru.
4. Končne ugotovitve – opis začetnega in sedanjega stališča po različnih komponentah.
5. Mogoče pozitivne in negativne posledice aktualnega stališča z utemeljitvami.

Tvoj esej bo ocenjen po naslednjih kriterijih:

Opisnik / Področje	3–4 točke	2 točki	1 točka
Razumevanje in uporaba teoretične podlage	Podane bistvene teoretične značilnosti stališč in predsodkov. Ugotovljeno lastno vedenje v povezavi s stališčem in povezano s teorijo.	Pomanjkljiva teoretična podlaga, manj ustrezno povezovanje lastnega vedenja in stališča s teorijo. Viri so skopi (samo učbenik ali ena knjiga), nedosledno povezovanje.	Navedeni opisi brez razlage. Neprimerno (ali ga sploh ni) povezovanje vedenja, stališč in teorije.

Uporaba strokovne literature	Uporabljeni viri so strokovni, primerno povezovanje s teoretičnimi izhodišči.	Viri so skopi (samo učbenik ali ena knjiga), nedosledno povezovanje.	Uporaba novinarskih člankov in revij, nezanesljivih spletnih strani.
Kritičnost	Izpostavljene prednosti in pomanjkljivosti določenih stališč, ustrezna utemeljitev, kritičen odnos do lastnega spremljanja in literature.	Napisanih le nekaj elementov kritičnosti, utemeljevanje je manj kakovostno in nedosledno.	Enostransko poudarjanje določenih stališč brez uvidevanja predstavitve nasprotnih dokazov ali predstavitve s pozicije drugega. Pomanjkljiva teoretična podlaga, manj ustrezno povezovanje lastnega vedenja in stališča s teorijo.

V tej dejavnosti:

- ozaveščaš lastna stališča in predsodke,
- ugotavljaš povezavo stališč in vedenja,
- ozaveščaš možnost vplivanja na svoja stališča.

Učni list 7

Preverjanje znanja: reševanje problemov

PREVERIMO SVOJE ZNANJE IN VEŠČINE: STALIŠČA

Navodilo:

Odgovori na navedena vprašanja. Vsako vprašanje izziva pri tebi različne načine mišljenja.

a) *Primerjanje*

Primerjaj predsodke in stališča, v čem so podobnosti in razlike. Primerjaj možne posledice na medsebojne odnose v izražanju predsodkov in stališč.

b) *Razvrščanje*

Razvrsti predsodke glede na objekt izražanja (po vsebini).

c) *Sklepanje z indukcijo*

Katere dejavnosti ti pomagajo ohranjati zdravje? Dva tedna zapisuj stališča svojih sošolcev do mature. Kakšna stališča izražajo?

d) *Dedukcija*

Analiziraj komponente stališč svojih sošolcev do mature. Razloži povezavo osebnostne zrelosti in predsodkov.

e) *Abstrahiranje*

Kaj so bistvene naloge izražanja predsodkov? Zakaj je pomembno raziskovati stališča? Zakaj je pomembno, da se zavedamo svojih predsodkov? Kakšne posledice lahko imajo naša stališča na vedenje?

f) *Argumentiranje*

Kako bi preverili, ali bioenergija pomaga pri hujšanju? Zagovarjaj stališče, da je sprotno učenje učinkovitejše kot »kampanjsko«. Postrezi tudi z nasprotnimi dokazi.

g) *Analiza perspektiv*

Zagovarjaj enakopravnost spolnih vlog s stališča empirizma in s stališča nativizma. Zagovarjaj nižji kriterij znanja s stališča uspešnega in s stališča neuspešnega dijaka.

h) *Odločanje*

Kateri poklic je najboljši in zakaj? Kateri predmet je najlažji na maturi? Kateri način prehranjevanja je najbolj zdrav? Kateri predsodki so najmanj škodljivi? Utemelji!

i) *Preiskovanje*

Z lestvico za ugotavljanje stališč razišči, kakšna stališča imajo tvoji sošolci do varovanja zdravja. Razišči razlike med varovanjem fizičnega in psihičnega zdravja.

j) *Eksperimentalno raziskovanje*

Napiši načrt eksperimenta, s katerim bi preveril, ali reklame z zdravo prehrano vplivajo na spreminjanje stališča do prehranjevanja.

k) *Reševanje problema*

Kako bi pri sošolcu spremenil stališče do pitja alkohola? Kako bi pri dijakih spodbudil večjo strpnost do etničnih skupin v tvojem kraju?

l) *Analiza napak*

Katere predsodke si zasledil pri sebi? Kako si boš prizadeval, da bi jih odpravil?

m) *Invencija (izboljšanje obstoječega)*

Na kakšen način bi zagotovil najprimernejši način izbire kandidatov za vpis na študij?

V tej dejavnosti:

- utrjuješ in povezuješ znanje s področja stališč in mišljenja,
- uriš kompleksno mišljenje.

2.11.4 Izražanje predsodkov do žensk

Ines Celin

Poglavje: Življenje v družbi

Učni sklop: Predsodki

Bistveno vprašanje: Ali so ženske v družbi prikrajšane samo zato, ker so ženske?

Operativni cilji

Vsebinski:

V opisanih dejavnostih učenec/učenka:

- V1: izgrajuje poglobljeno razumevanje izražanja predsodkov v vedenju ljudi in v različnih družbah,
- V2: spoznava vpliv predsodkov na odnose med ljudmi.

Procesni

V opisanih dejavnostih učenec/učenka:

- P1: razvija kompleksno in kritično mišljenje,
- P2: samostojno uporablja vire,
- P3: razvija sodelovalne in komunikacijske veščine,
- P4: razvija sposobnosti samorefleksije.

Kompetence

- K2: socialne in državljanske kompetence,
- K3: sporazumevanje v maternem jeziku,
- K5: matematične kompetence in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- K6: kulturna zavest in izražanje.

Medpredmetne povezave: /

Pričakovani dosežki

Dosežek	Dejavnost
Poglobljeno razumevanje izražanja predsodkov v vedenju ljudi in v različnih družbah.	Analizira besedilo o predsodkih do žensk (učna lista 3 in 4).
Analiza predsodkov, ki se skrivajo v ozadju vedenja posameznikov.	Analizira predsodke, ki se kažejo v izbranem filmu in v uličnih grafitih (učni list 5).
Razumevanje pomena predsodkov za odnose med ljudmi.	Proučuje vpliv predsodkov na odnose med osebami v izbranem filmu (učni list 5).

Strategija poučevanja

Predviden čas: ena do dve šolski uri

	DEJAVNOSTI UČITELJA/-ICE	DEJAVNOSTI UČENCEV
Orientacija		
1	Učitelj napove temo in cilje učne ure: »Razmišljali bomo o položaju žensk v sodobnem svetu in še podrobneje v Sloveniji.« Dijake usmeri k dejavnosti na učnem listu 1: *»Kakšen se mi zdi položaj žensk v Sloveniji?«*.	Samostojno izrazijo svoje prepričanje o zapisanih trditvah. V parih predebatirajo svoja prepričanja. Primerjajo jih in jih skušajo utemeljevati z različnimi dokazi. V1, P1, P4, K2, K3
Izgrajevanje znanja		
2	Učitelj dijakom razdeli različne verzije besedila in jih usmeri, da izvedejo dejavnost na učnem listu 2 *»Pri nas je 1:0 za ženske!«*	Dijaki samostojno preberejo besedilo. V1, P1, P2, P4, K2, K3, K5
3	Učitelj usmeri dijake, da se grupirajo tako, da so v isti skupini dijaki z enakim izvornim besedilom. Usmeri jih, da se lotijo reševanja učnega lista 3: *»Katere države so prijazne do nežnejšega spola?«*.	Po skupinah odgovorijo na zastavljena vprašanja. Predstavniki vseh skupin nato poročajo. V1, V2, P1, P2, P3, P4, K3, K5, K6
Poglabljanje, razširjanje in uporaba znanja		
4	Učitelj predstavi stopnje izražanja predsodkov v vedenju (ogovarjanje, izogibanje, diskriminacija, nasilje, genocid), nato pa usmeri dijake k samostojnemu reševanju učnega lista 4: *»Kako se kažejo predsodki do žensk v obnašanju ljudi?«*.	Dijaki samostojno razvrstijo vedenja v dane kategorije. Poklicani dijaki poročajo o svojih ugotovitvah. V1, P1, P2, P3, K3, K6
Preverjanje znanja		
5	Učitelj dijake usmeri, naj za domačo nalogo preverijo svoje znanje s pomočjo učnega lista 5: *»Kako se kažejo predsodki v filmih in na naših ulicah?«*.	Dijaki doma samostojno rešijo naloge na učnem listu 5. V1, V2, P1, P3, K2, K3, K6

Literatura in viri

1 *Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T., Curk, J. (2007). Uvod v psihologijo. Ljubljana: DZS.*

2 *Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T., Curk, J. (2007). Psihologija: Spoznanja in dileme. Ljubljana: DZS*

3 *Bevk, M. (2009). Pri nas je 1:0 za ženske! Anja, 11/20, 10–11.*

Priloge

Učni list 1: Kakšen se mi zdi položaj žensk v Sloveniji?

Učni list 2a: Pri nas je 1:0 za ženske! – različica 1

Učni list 2b: Pri nas je 1:0 za ženske! – različica 2

Učni list 2c: Pri nas je 1:0 za ženske! – različica 3

Učni list 2č: Pri nas je 1:0 za ženske! – različica 4

Učni list 3: Katere države so prijaznejše do nežnejšega spola?

Učni list 4: Kako se kažejo predsodki do žensk v obnašanju ljudi?

Učni list 5: Kako se kažejo predsodki v filmih in na naših ulicah?

Učni list 1

Dejavnost za izgradnjo znanja: reševanje problema

KAKŠEN SE MI ZDI POLOŽAJ ŽENSK V SLOVENIJI?

Spodaj so navedene različne trditve o položaju žensk v Sloveniji. Označi, ali se strinjaš z vsako izmed njih, tako da obkrožiš odgovore DA, NE ali NE VEM.

1. V Sloveniji imajo ženske dovolj dober položaj, če jih primerjam z moškimi.	DA	NE	NE VEM
2. V Sloveniji smo zelo ozaveščeni in nimamo predsodkov do žensk.	DA	NE	NE VEM
3. V Sloveniji ženske niso diskriminirane na podlagi spola.	DA	NE	NE VEM
4. Ženske so v Sloveniji enako plačane za svoje delo kot moški.	DA	NE	NE VEM
5. V Sloveniji je več moških direktorjev, saj so bolj sposobni za to delo kot ženske.	DA	NE	NE VEM

Zdaj se v parih pogovorite o svojih odgovorih. S kakšnimi dokazi podkrepite in zagovarjate svoje prepričanje?

V teh dejavnostih:

- ozaveščaš svoja prepričanja o položaju žensk in
- spoznavaš svoje morebitne predsodke do žensk.

Učni list 2a

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom (različica 1)

PRI NAS JE 1:0 ZA ŽENSKE!

Samostojno in pozorno preberite besedilo. Na rob lista s + označite tiste ugotovitve avtorja, ki se skladajo z vašim znanjem in prepričanji o obravnavani temi. Z – označite informacije, ki so vas začudile, saj so ravno nasprotne tistemu, kar ste o temi vedeli pred branjem besedila. S ! pa označite podatke, ki se vam zdijo še posebej zanimivi, nenavadni, presenetljivi.

Mateja Bevk v svojem članku pravi, da če vam je biologija namenila, da ste ponosna nosilka dveh kromosomov x, je zagotovo pomembno tudi to, v kateri državi živite. Vse vlade ženskam niso enako naklonjene. V Afganistanu, Iranu in Sudanu so lahko ženske bičane že zaradi nošenja hlač, prepovedano pa jim je tudi ličenje in obiskovanje frizerskih salonov. Že od mladoletnih deklet zahtevajo, da se pridružijo in služijo njihovi vojski. V teh primerih govorimo o grozovitem kršenju človekovih pravic.

Svetovni ekonomski forum je leta 2008 objavil študijo z izsledki o (ne)enakosti med spoloma v 130 državah. Za razvrščanje so uporabili pet meril: enako plačilo za enako delo, neomejen vstop na zaposlitveni trg, politično zastopanost, dostop do šolanja in zdravstveno varstvo.

Avtorica pravi, da se lahko ženske z visokimi ambicijami na poslovnem področju najlažje uveljavijo v baltskih državah. Latvija in Litva imata najvišji delež direktoric v Evropi, in sicer kar 41-odstotnega. Razlog tiči v tem, da so Latvijci in Litovci bolj kot drugi spoznali prednosti ženskega načina vodenja. Ženske so bolj fleksibilne, razumevajoče, vešče diplomacije, so bolj sproščene v medosebnih odnosih, zato znajo v podjetju ustvariti prijetnejše vzdušje, poleg tega pa je njihova prednost tudi želja po iskanju kompromisov in ustvarjanju harmonije.

V Sloveniji je položaj menedžerk nekoliko težji, zato jih je temu primerno manj (26 odstotkov). Menedžerka Alenka Žnideršič Krajnc iz Pokojninske družbe Prva Group pravi, da je prednost že to, da ženske nihče ne jemlje resno in imajo zato malo tekmecev. Za žensko je pomembno, da pazi na svoje vedenje in slog oblačenja.

V nekaterih državah so pravice žensk grobo kršene, pravi avtorica. V Afganistanu je na primer večina žensk nepismenih (78 odstotkov). 87 odstotkov žensk je že bilo žrtev družinskega nasilja in vsake pol ure ena Afganistanka umre pri porodu. Afganistan je edina država, kjer je stopnja samomorilnosti pri ženskah višja kot pri moških.

Ženske iz Konga, kjer nenehno divja vojna, so postavljene v prve bojne vrste. Posilstva so pogosta in sistematična, večina žrtev umre, druge so okužene z virusom HIV. Brez denarja in prometnih povezav ženske nimajo možnosti za pobeg.

Vir: Bevk, M. (2009). Pri nas je 1:0 za Ženske! Anja, 11, 20, 10–11.

V tej dejavnosti:

- pozorno in kritično prebiraš besedilo,
- ozaveščaš svoja morebitna zmotna prepričanja in jih spreminjaš.

Učni list 2b

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom (različica 2)

PRI NAS JE 1:0 ZA ŽENSKE!

Samostojno in pozorno preberite besedilo. Na rob lista s + označite tiste ugotovitve avtorja, ki se skladajo z vašim znanjem in prepričanji o obravnavani temi. Z – označite informacije, ki so vas začudile, saj so ravno nasprotne tistemu, kar ste o temi vedeli pred branjem besedila. S ! pa označite podatke, ki se vam zdijo še posebej zanimivi, nenavadni, presenetljivi.

Mateja Bevk v svojem članku navaja izsledke študije, ki jo je leta 2008 pripravil Svetovni ekonomski forum in v kateri so raziskovali (ne)enakost med spoloma v 130 državah. Pokazalo se je, da je pet nordijskih dežel (Švedska, Norveška, Islandija, Danska in Finska) najbolj naklonjenih ženskam. Tam so na visoki ravni predvsem zdravstveno varstvo, vzgoja in politični vpliv žensk.

Med naslednjih pet držav, ki so prijazne do žensk, sodijo Nova Zelandija, Kanada, Velika Britanija, Nemčija in Avstralija. Pravzaprav evropski narodi zavzemajo kar deset od prvih 15 mest, medtem ko Združene države Amerike zasedajo šele 17. mesto, na repu se je znašla tudi celotna Latinska Amerika. Povsem zadnji je med analiziranimi Egipt (130.), kjer je še vedno 90 odstotkov deklet podvrženih okrutnemu obrezovanju spolovil, čeprav je ta poseg zakonsko prepovedan od leta 2007. Slovenija je na področju spolne neenakosti na 51. mestu. Enakopravnejše od Slovenk so Hrvatice in celo Filipinke. Hrvaška je, denimo, na 46. mestu.

Znanstveniki so kot merila za razvrščanje držav vzeli pet glavnih dejavnikov: enako plačilo za enako delo, neomejen vstop na zaposlitveni trg, politično zastopanost, dostop do šolanja in zdravstveno varstvo.

Podrobnejši pregled stanja v politiki kaže mnoge razlike med državami. Politika kroji naše pravice in dolžnosti, zato je prav, da v njej sodelujejo tudi ženske. Kje so priplezale najvišje? V Ruandi so predstavnice nežnejšega spola najbolj politično dejavne, saj v tamkajšnjem parlamentu sedi kar 56 odstotkov žensk, kar je največji delež na svetu. Ruandske ženske imajo v politiki pomembno vlogo, o čemer govori tudi podatek, da je v tej državi na ministrskih položajih 36 odstotkov žensk. Ustava predpisuje kvote, po katerih mora biti v vsako institucijo izvoljenih najmanj 30 odstotkov žensk. Slovenskih političark je sicer mnogo manj (13,3 odstotka) kot ruandskih, kljub temu pa v politiki niso le lepotni dodatek in tihe spremljevalke dogajanja. Cveta Zalokar Oražem ugotavlja, da se vsaka ženska samostojno odloči za kandidaturo. Pravi, da so kvote le odpiranje prostora za vstopanje v izrazito moški svet politike, potem pa se mora ženska sama dokazati ter si mora odrezati kos vpliva in ugleda.

Avtorica pravi, da se nekatere države po pravicah za svoje prebivalstvo vedno znova uvrščajo na zadnja mesta. V Sudanu na primer dekleta in žene ne smejo javno nositi hlač, sicer jim grozi 40 udarcev z bičem. Zaradi nespodobnih oblačil je bilo doslej prebičanih in denarno kaznovanih že več kot 20.000 žensk.

Vir: Bevk, M. (2009). Pri nas je 1:0 za Ženske! Anja, 11, 20, 10–11.

V tej dejavnosti:

- pozorno in kritično prebiraš besedilo,
- ozaveščaš svoja morebitna zmotna prepričanja in jih spreminjaš.

Učni list 2c

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom (različica 3)

PRI NAS JE 1:0 ZA ŽENSKE!

Samostojno in pozorno preberite besedilo. Na rob lista s + označite tiste ugotovitve avtorja, ki se skladajo z vašim znanjem in prepričanji o obravnavani temi. Z – označite informacije, ki so vas začudile, saj so ravno nasprotne tistemu, kar ste o temi vedeli pred branjem besedila. S ! pa označite podatke, ki se vam zdijo še posebej zanimivi, nenavadni, presenetljivi.

Mateja Bevk je v svojem članku primerjala razmere vezane na (ne)enakost žensk v družbi. Po podatkih Statističnega urada RS je 31. decembra 2008 v Sloveniji živelo 1.028.417 žensk, kar je dobrih 50 odstotkov vsega prebivalstva. Avtorica pravi, da bi bil položaj žensk v družbi lahko boljši, vendar pa se nam po podatkih Urada za enake možnosti v primerjavi s preostalo Evropo godi dosti bolje.

Avtorica navaja podatke Urada za enake možnosti, ki kažejo, da je Slovenija na prvem mestu po deležu žensk, starih od 20 do 24 let, ki so končale vsaj srednjo šolo. Ta delež se namreč približuje 95 odstotkom, medtem ko je povprečje na ravni EU okoli 81 odstotkov. Deklice so v šolah uspešnejše od fantov, saj jih več uspešno zaključi šolanje. Med tistimi, ki uspešno dokončajo študij, je okoli 64 odstotkov deklet. Tudi med tistimi, ki magistrirajo, so ženske v prednosti (57,5 odstotka).

Za EU je značilno, da zaposlenost žensk narašča hitreje od zaposlenosti moških in znaša 58,3 odstotka. V Sloveniji je stopnja zaposlenosti žensk višja od povprečja EU in znaša po podatkih Urada za enake možnosti 62,6 odstotka.

Po podatkih Urada za enake možnosti se razlika v povprečni plači moških in žensk v Sloveniji v zadnjih letih počasi zmanjšuje in je leta 2006 znašala 5 odstotnih točk. V primerjavi z drugimi državami EU sodimo med države z najmanjšo razliko.

Avtorica poleg držav, kjer se ženskam godi najbolje, izpostavlja tudi države, kjer je položaj žensk zelo slab. V Savdski Arabiji so na primer ženske odvisne od svojih mož in so njihova lastnina. Prepovedano jim je voziti avto, prav tako še vedno nimajo volilne pravice.

V Papui Novi Gvineji je bilo v letih 2006 in 2007 napadenih okoli 500 žensk, ker so bile osumljene, da so s čarovnijami povzročale aids.

Vir: Bevk, M. (2009). Pri nas je 1:0 za Ženske! Anja, 11, 20, 10–11.

V tej dejavnosti:

- pozorno in kritično prebiraš besedilo,
- ozaveščaš svoja morebitna zmotna prepričanja in jih spreminjaš.

Učni list 2č

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom (različica 4)

PRI NAS JE 1:0 ZA ŽENSKE!

Samostojno in pozorno preberite besedilo. Na rob lista s + označite tiste ugotovitve avtorja, ki se skladajo z vašim znanjem in prepričanji o obravnavani temi. Z – označite informacije, ki so vas začudile, saj so ravno nasprotne tistemu, kar ste o temi vedeli pred branjem besedila. S ! pa označite podatke, ki se vam zdijo še posebej zanimivi, nenavadni, presenetljivi.

Mateja Bevk je v svojem članku primerjala položaj žensk v različnih državah. Avtorica pravi, da je pri odločanju za širitev družine in otrocih gotovo pomembno, kako je v državi poskrbljeno za mamice. Ali se jih po porodu delodajalci otepajo? Bo moški sodeloval pri vzgoji in gospodinjskih opravilih? Najboljše odgovore na ta vprašanja dobite v skandinavskih državah, kjer so možnosti za to, da ima ženska družino in hkrati perspektivno ustvarja poklicno kariero, najboljše. Na Švedskem sta mama in oče novorojenčka upravičena do 16-mesečnega porodniškega dopusta, ki si ga morata pravično deliti – vsak po 240 dni. V tem času prejemata 80 odstotkov svoje povprečne plače. In še: ko se vrneta v službo, imata pravico do 25 odstotkov krajšega delavnika.

Kako je pri nas s starševskim dopustom? Ta je razdeljen na dva dela. Prvi, porodniški dopust, traja 105 dni, drugi, dopust za nego in varstvo otroka, pa 260 dni. Poznamo tudi očetovski dopust, ki traja 90 koledarskih dni. Višina nadomestila je 100-odstotna povprečna osnovna plača v zadnjih 12 mesecih, če je bil/-a upravičenec/-ka v zadnjem letu celotno obdobje zavarovana, vendar najmanj 55 odstotkov minimalne plače in največ 2,5-kratnik povprečne mesečne plače v Republiki Sloveniji v času odmere.

Po podatkih Urada za enake možnosti so ženske z majhnimi otroki glede zaposlenosti še vedno v boljšem položaju kot v EU. Slovenija je celo edina država EU, ki ima višjo stopnjo zaposlenosti žensk, starih od 25 do 49 let, z otroki, starimi manj kot 12 let, v primerjavi z ženskami iste starostne skupine, ki nimajo otrok. K temu zagotovo pripomore dobro organizirano in dostopno otroško varstvo.

Avtorica v svojem članku opozarja na pekel, ki se godi ženskam v nekaterih državah sveta. Ena takih držav je Irak. Po ameriški invaziji so ženske še bolj izpostavljene sektaškemu nasilju. Stopnja pismenosti, nekoč najvišja v arabskem svetu, je zdaj najnižja. Ženske, ki so nekdaj hodile v službo, zdaj ostajajo doma.

Zgodnje poroke in porodi so izmučili podhranjene nepalske ženske, od katerih umre ena na vsakih 24 porodov. Hčere, ki se ne poročijo dovolj hitro, prodajo za belo blago, še preden dosežejo najstniška leta. Vdove so še na slabšem, saj jih imajo za bokši – čarovnice. Podobno slabo se godi ženskam v Indiji. Tam se vsakih 34 minut zgodi posilstvo, vsakih 93 minut pa ubijejo eno žensko.

Vir: Bevk, M. (2009). Pri nas je 1:0 za Ženske! Anja, 11, 20, 10-11.

V tej dejavnosti:

- pozorno in kritično prebiraš besedilo,
- ozaveščaš svoja morebitna zmotna prepričanja in jih spreminjaš.

Učni list 3

Dejavnost za izgradnjo znanja: delo z besedilom

KATERE DRŽAVE SO BOLJ PRIJAZNE DO NEŽNEJŠEGA SPOLA?

Oblikujte skupino z dijaki, ki so prebrali enako izvorno besedilo in odgovorite na naslednja vprašanja.

1. Kakšno je avtoričino stališče do položaja žensk? S kakšnimi dokazi podpre to svoje stališče?
2. Od kod je avtorica črpala podatke za članek. Kaj so njeni viri?
3. Presodi kakovost virov, na katere se sklicuje avtorica.
4. O katerem socialno psihološkem fenomenu govori članek?
5. Katere vrste predsodkov obravnava?
6. Kako se kažejo predsodki do žensk v vedenju ljudi v različnih družbah? Izpišite konkretne primere iz članka.
7. Ali se ti predsodki kažejo tudi v Sloveniji? Utemeljite s primeri iz besedila.
8. Vedenja, s katerimi ljudje izražamo predsodke, so lahko bolj ali manj groba. Vedenja, ki ste jih izpisali iz besedila, razvrstite od najblažjih oblik izražanja predsodkov do najhujših in najbolj grobih oblik obnašanja.
9. Kakšne so posledice predsodkov, o katerih govori besedilo?
10. S katerimi ukrepi bi lahko po vašem mnenju zmanjševali predsodke do žensk in bi poskušali doseči njihovo enakopravnost? Poiščite primere v besedilu in/ali predlagajte svoje ukrepe.

V tej dejavnosti:

- pozorno in kritično prebiraš besedilo,
- izgrajuješ poglobljeno razumevanje, kako se predsodki kažejo v vedenju ljudi,
- izgrajuješ razumevanje posledic predsodkov za medosebne odnose.

Učni list 4

Dejavnost za poglabljanje, razširjanje in uporabo znanja: reševanje problema

KAKO SE KAŽEJO PREDSODKI DO ŽENSK V OBNAŠANJU LJUDI?

Vedenja, s katerimi izražamo predsodke do žensk, ki ste jih prepoznali v besedilu, razvrstite v pet stopenj izražanja predsodkov.

Ogovarjanje	Izogibanje	Diskriminacija	Nasilje	Genocid

Primerjajte vedenje, ki se pojavlja v Sloveniji, s tistimi v drugih državah. Kje se predsodki do žensk najmočneje in najbolj grobo kažejo v vedenju? Katera stopnja izražanja predsodkov do žensk prevladuje v Sloveniji?

V tej dejavnosti:

- razvrščaš obnašanja ljudi glede na stopnjo izražanja predsodkov,
- spoznavaš značilnosti izražanja predsodkov v naši državi v primerjavi z drugimi.

Učni list 5

Dejavnost za preverjanje znanja: avtentična naloga

KAKO SE KAŽEJO PREDSODKI V FILMIH IN NA NAŠIH ULICAH?

1. *Oglejte si film in analizirajte predsodke, ki so v njem prikazani. Katere predsodke opazite? Kako se ti predsodki kažejo v vedenju oseb? Presodite, kako predsodki vplivajo na odnose med junaki v filmu. Svoje presoje utemeljite.*

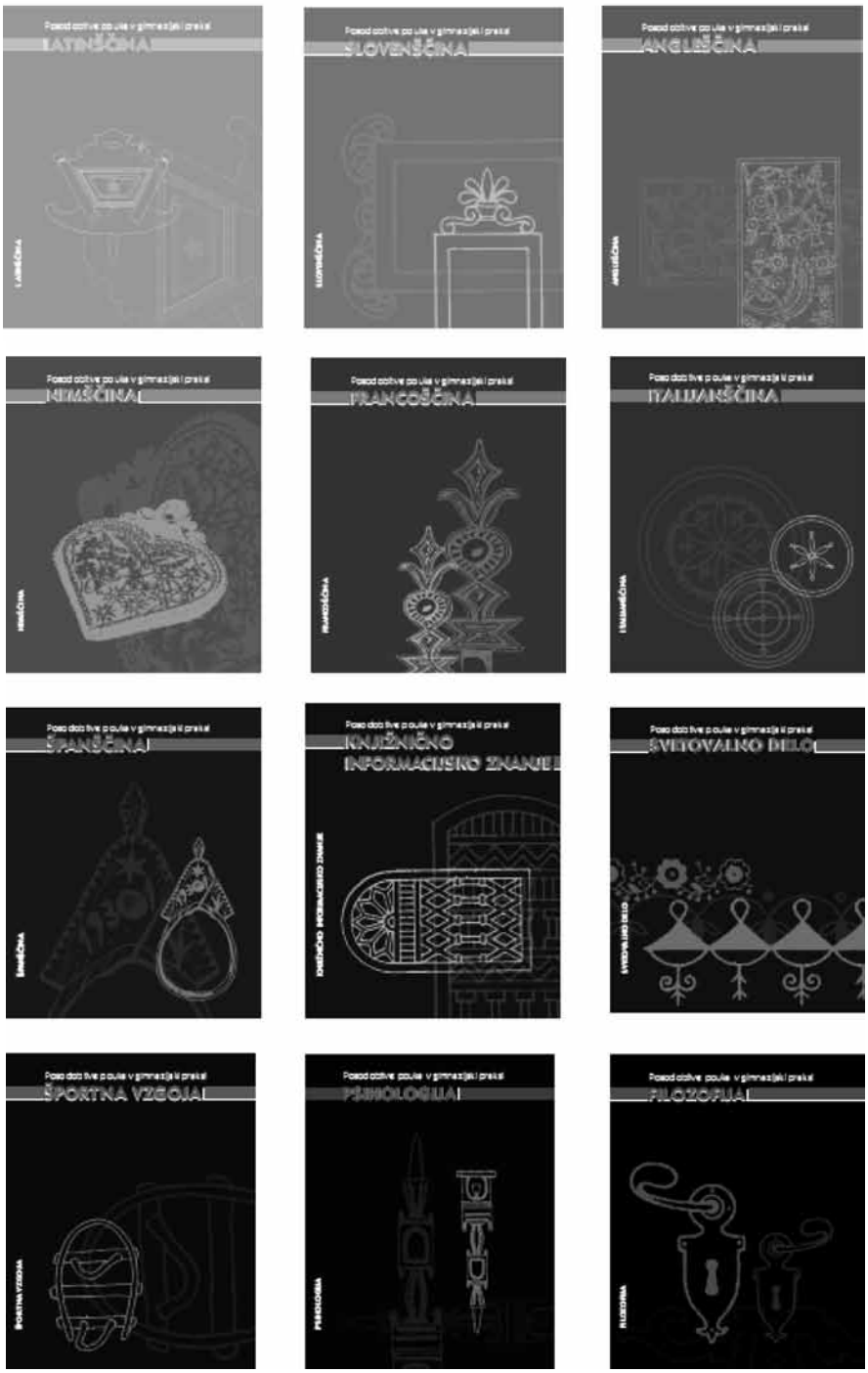
   Za analizo vam predlagam kakega od naslednjih filmov: Outsider, Kajmak in marmelada, Firma, Vzhod je vzhodno, Filadelfija, Hotel Ruanda, Nevarna srca, Čokolada, Moje ime je Sam.

2. *Sprehodite se po mestu in v enem tednu zberite čim več napisov in grafitov, ki jih opazite po podhodih, stenah stavb, ograjah gradbišč itd. Analizirajte vsebino teh napisov. Ugotovite, koliko napisov je nevtralnih in v kolikih se kažejo različni predsodki. Katere predsodke opazite? Kateri prevladujejo?*

V teh dejavnostih preverjaš:

- svoje razumevanje izražanja predsodkov v vedenju ljudi,
- razumevanje pomena predsodkov za medosebne odnose med ljudmi.

V zbirki Posodobitve pouka v gimnazijski praksi bodo izšle naslednje knjige:



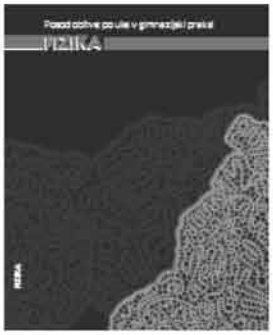
Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
ZGODOVINA
ZGODOVINA

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
UMETNOSTNA ZGODOVINA
UMETNOSTNA ZGODOVINA

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
LIKOVNO SNOVANJE
LIKOVNO SNOVANJE

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
GLASBA
GLASBA

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
KEMIJA
KEMIJA


Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
FIZIKA
FIZIKA

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
MATEMATIKA
MATEMATIKA

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
INFORMATIKA
INFORMATIKA

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
EKONOMIJA
EKONOMIJA

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
GEOGRAFIJA
GEOGRAFIJA

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
OKOLJSKA VZGOJA
OKOLJSKA VZGOJA

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
BIOLOGIJA
BIOLOGIJA

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
SMERNICE
POSODABLJANJA

Na naslovnici

Preslica, priprava, na katero so pri predenju privezali prejo. Preslica v obliki samostojne palice na podstavku ali ročne palice z lopatastim ali rogovilastim zaključkom so bile v rabi pri predenju na vreteno; na kolovrat so nasadili preslico v obliki paličastega ali zvonikastega nastavka. Predenje na vreteno je bilo na Slovenskem znano od naselitve alpskih Slovanov do srede 20.stol.; v novem veku so tako predli predvsem volno. V drugi polovici 18. stol. in v 19. stol. so se v kmečkem okolju pojavile izrazito okrasno oblikovane, rezljane in poslikane preslice, bile so ljubezenski dar dekletom.

(povzeto po: Baš, A. (ur.) (2004): Slovenski etnološki leksikon. Ljubljana: Mladinska knjiga, str. 470)

ISBN 978-961-234-909-7
9 789612 349097